

Pojem a význam puberty v pedagogické praxi z pohledu studentů učitelství 1. stupně základní školy

Miluše Rašková, Marie Zouharová

Univerzita Palackého v Olomouci

Úvod

Účelem článku je představit vstupní východiska pro řešení projektu univerzitní grantové soutěže s názvem Puberta - součást sexuální výchovy v systému českého a čínského školství. V současnosti je tento projekt řešen na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci (IGA_PdF_2015_007, hlavní řešitelka doc. PaedDr. Miluše Rašková, Ph.D.).

V souladu s cíli se v projektu zaměřujeme:

- na zjištění, jakým způsobem je problematika puberty začleněna do současných kurikulárních dokumentů základního školství;
- na zjištění kognitivní a informativní úrovně znalostí o pubertě u žáků primární školy prostřednictvím testování;
- na zjištění vzájemné komunikace o pubertě mezi žáky primární školy, jejich pedagogy a rodinou prostřednictvím dotazování.

Předložený článek má parciální charakter a vymezuje teoretický rámec problematiky puberty v kontextu s možnostmi její edukace. Text obsahuje také informace o výstupech řešeného výzkumného šetření, které reflektují

znalosti a názory studentů na vzdělávání v dané oblasti na úrovni primární školy.

1 Teoretický rámec oblastí puberty

Puberta je fáze, ve které se završuje dosažení reprodukční schopnosti a následuje po prepubertě (LANGMEIER a KREJČÍŘOVÁ, 2006, VÁGNEROVÁ, 2000 aj.). Problematika puberty souvisí s obdobím, které je známé pod pojem pubescence a v širším pojetí jako dospívání. Uvedené pojmy jsou z psychologického hlediska definovány různě. V obecném slova smyslu můžeme konstatovat, že období dospívání je široce vymezenou životní etapou. Na jedné straně je tato životní etapa ohraničena tzv. prvními známkami pohlavního zrání včetně tělesného růstu, na straně druhé dovršením reprodukční schopnosti tj. plné pohlavní zralosti a dovršením tělesného růstu. Pohled na období dospívání ovšem nesmíme sledovat pouze z biologického hlediska, ale také z hlediska psychických změn, které probíhají současně s biologickými změnami. Paralelně se změnami biologickými a psychickými dochází též k sociálním změnám tj. k novému sociálnímu zařazení. Všechny změny, které probíhají v období dospívání, jsou označovány pojmem pubertální.

Celé **dospívání** je zpravidla rozčleněno na dvě období, a to následovně (volně upraveno podle Langmeiera a Krejčířové):

- období **pubescence** (přibližně od 9 - 11 do 15 let) s fází prepuberty jako první pubertální fáze a s fází vlastní puberty jako druhé pubertální fáze,
- období **adolescence** (přibližně od 15 do 22 let).

V souvislosti s uvedeným členěním je nutné připomenout, že celé období dospívání je v odborné literatuře různě členěno. Nejčastěji se vyskytuje dělení na dvě nebo tři etapy. Pokud se jedná o rozdělení na dvě etapy, které jsme využili výše v textu, autoři zde uvedli fázi puberty s prepubertou a adolescencí. Jde-li o členění na tři období, pak autoři zpravidla uvádějí prepubertu, pubertu a následně adolescenci.

Období průběhu vlastní puberty se podle odborníků vymezuje ve věkovém rozpětí asi 13 – 15 let. Vlastní reprodukční schopnosti dívky i chlapci dosahují až později, dívky po výskytu pravidelného ovulačního cyklu tj. s pravidelnou menstruací a chlapci po dokončení vývoje hlavních sekundárních pohlavních znaků. Pubertu lze tedy označit za zásadní hormonální proces fyzických změn. Dítě se tedy mění na dospělého jedince, jenž je z biologické stránky zralý k reprodukci čili rozmnožování. Tento proces lze označit za dospívání. V pubertě signály požadovaných hormonálních změn odcházejí z mozku do pohlavních orgánů, které stimulují produkci růstu, funkce a dalších změn v mozku a orgánech. V součinnosti s hormonálním procesem fyzických změn obou pohlaví, kdy dozrávají pohlavní orgány a začínají produkovat pohlavní hormony (spermie nebo vajíčka), dochází ke změnám tělesné struktury.

U obou pohlaví je v období puberty růst zpomalován až úplně zastaven. V tomto období dochází v rámci změn v tělesné struktuře k vytváření sekundárních pohlavních znaků, ke kterým patří:

- růst ochlupení v podpaží u obou pohlaví,
- u dívek růst ochlupení ve stydké oblasti, u chlapců růst ochlupení na šourku,

- u dívek zaoblování těla do ženských tvarů a růst prsou,
- u chlapců zaoblování těla a růst svalů,
- u chlapců počátek růstu vousů a mutace (změna hlasu).

Puberta může být provázena u obou pohlaví patrnými kožními změnami, zejména vznikem akné.

V období puberty nedochází pouze ke změnám fyzickým, ale výrazně se mění také psychika, a to s uvědoměním si vlastní osobnosti. Puberta je obdobím fáze hledání i vytváření si vlastní identity. Významným prvkem v životě se stává ideál, který si jedinec vytvořil a který často napodobuje, stejně jako profesní role, k níž svou volbou a následným studiem směřuje. Projevem psychických změn v pubertě je odmítnutí podřízené role, čím se mění sociální role jedince a projevuje se jako výpady proti autoritám, včetně rodičů a učitelů. Mění se vztah ke škole i k učiteli, kdy už učitel není pojímán jako formálně daná autorita, ale jen v případě, kdy něčím imponuje. Obecně platí, že dospívající chtějí spolurozhodovat o věcech, které se jich týkají, začínají kriticky hodnotit rodiče a dospělé.

Na významu dospívajícího nabývá trávení volného času. Touží trávit čas mezi vrstevníky, vrstevnická skupina slouží jako opora dospívajícího. Dále dochází k formování citových vztahů i oblasti lásky a zamilovanosti. Pro někoho se může stát puberta impulzem k tvorbě uměleckých projevů (například malování, psaní, skládání hudby atd.), k četbě složitějších literárních děl, k zájmu o atraktivní sporty, k zájmu o tajemno, romantiku, přírodu a jiné aktivity.

Pubescenti v pubertě bývají emočně labilnější, často se jejich reakce mohou jevit jako neodpovídající svou přiměřeností dané situaci. Mění se i jejich sebehodnocení, bývají vztahovační a celkově zranitelnější. Podle psychologů (LANGMEIER a KREJČÍŘOVÁ, 2006, VÁGNEROVÁ, 2000 aj.) je emoční nevyrovnanost primárně důsledkem hormonálních změn a sekundárně k nevyrovnanosti mohou přispívat též změny v oblasti psychiky a mezilidských vztahů. Dále psychologové upozorňují na fakt, že se v pubertě mění i způsob myšlení. Jedinci v pubertě začínají uvažovat hypoteticky tj. na úrovni formálních logických operací (čili o pouhých možnostech) a tato změna se projeví v celkovém přístupu nejen ke světu, ale i k sobě samému. Z tohoto důvodu mají sklon považovat svoje myšlenky za výjimečné.

2 Školní edukace se zaměřením na problematiku puberty

Vzhledem k faktu, že problematika puberty je pro školní edukaci koncepčně i obsahově vymezena v kurikulárním dokumentu na státní úrovni, který reprezentuje Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (ve zkratce RVP ZV), považujeme za důležité, aby učitelé primární školy byli odborně i didakticky připraveni k edukaci o pubertě. Učitel by neměl být nikdy bezradný ve své profesi tak, jak mohou být rodiče v otázkách edukace svých dětí o problematice (nejen) puberty (RAŠKOVÁ, 2008, 2014 aj.). Již nesčetněkrát opakujeme, že komplexní sexuální výchova musí být odborně garantována učitelem vzhledem ke specifickým pedagogicko-psychologickým zvláštěnostem dětí a nutnosti respektování humanizačních kritérií a etických zásad.

I když je všeobecně známo, že problematika puberty má mít těžiště zejména v rodině, nelze však zaručit, že v ní dítě bude získávat (pokud nebude tabuizována) subjektivně i společensky žádoucí vědomosti, postoje a chování z nejširší oblasti sexuálního chování. Rodiče mají často i zábrany v komunikaci s dítětem o sexuální problematice (RAŠKOVÁ, 2013), jež bývají spojeny s osobnostní nepřipraveností získanou životní zkušeností, kdy u nich sexuální výchova zpravidla absentovala.

Z pedagogického hlediska by mělo být dítě „vybaveno“ zejména nezkraslenými představami, přesnými pojmy a patřičnými znalostmi (tj. vědomostmi), dovednostmi i návyky, které jsou adekvátní jeho specifické věku jako žáka primární školy (RAŠKOVÁ, 2010, 2013, 2014). Z pohledu pedagogiky respektive didaktiky jsou znalosti obecně chápány zpravidla jako výsledek edukace (výuky). Protože znalosti jsou v podstatě zapamatované a pochopené poznatky se vzájemnými vztahy a souvislostmi, v nichž se projevuje poznaná objektivní skutečnost, musí mít žák vytvořenou dokonalou představu o jevech, musí rozumět všem pojmům a vztahům tak, aby nakonec dokázal pamětně zvládnout veškeré související informace (např. SKALKOVÁ, 2007 aj.). Nikdy však nesmíme zapomenout, že při edukaci nepředáváme pouze vybrané penzum znalostí, ale současně formujeme žákovy subjektivně i společensky žádoucí postoje a chování z nejširší oblasti sexuálního chování (ŠTĚRBOVÁ, RAŠKOVÁ a kol., 2014).

V rámci formování žákových subjektivně i společensky žádoucích postojů a chování z nejširší oblasti sexuálního chování se ve spojení s problematikou puberty nabízejí nejrůznější alternativy pro edukaci (tj. pro výchovně vzdělávací využití). Je jasné, že školní edukace v oblasti přípravy na pubertu

by neměla zůstat jedinou, která se problematikou zabývá. Koexistence rodiny, školy a jiných relevantních zdrojů jako edukátorů dětí je smysluplným propojením pro edukaci (RAŠKOVÁ, 2008, 2013, 2014; ŠTĚRBOVÁ, RAŠKOVÁ a kol., 2014). Při pohledu na spolupráci zejména školy a rodiny se zcela přikláníme k myšlence docentky Štěrbové (2014, s. 76) a citujeme její slova: „V pomáhajících profesích pracují odborníci a rodiče by měli mít možnost o ně se opřít.“

Problematika puberty v primární škole je součástí výchovy ke zdraví (RAŠKOVÁ 2013). Školní úroveň v systému kurikulárních dokumentů představují školní vzdělávací programy (ve zkratce ŠVP), podle nichž se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách. Smyslem a cílem školního vzdělávání je vybavit všechny žáky souborem klíčových kompetencí na úrovni, která je pro ně dosažitelná, a připravit je tak na další vzdělávání a uplatnění ve společnosti. K jejich utváření a rozvoji směřuje vzdělávací obsah včetně aktivit a činností, které primární škole probíhají. Cíle výchovy ke zdraví včetně problematiky puberty v primární škole jsou naplňovány prostřednictvím všech vyučovacích předmětů. Výchozím bodem pro využití ve všech vyučovacích předmětech je tematický okruh *Člověk a jeho svět* (tj. učení o přírodě a společnosti převážně ještě často představované prvoukou, přírodovědou a vlastivědou). Vzdělávací oblast *Člověk a jeho svět* je jedinou vzdělávací oblastí RVP ZV, která je koncipována pouze pro 1. stupeň základního vzdělávání. Tato komplexní oblast vymezuje vzdělávací obsah týkající se člověka, rodiny, společnosti, vlasti, přírody, kultury, techniky, zdraví, bezpečí a dalších témat.

Puberta se u každého z nás projevuje jinými příznaky, v jinou dobu. Je tedy velmi obtížné najít nějaké obecně platné závěry. Co však platí jednoznačně je to, že všechny děti potřebují být včas adekvátně připraveny zejména na životní etapu puberty, a to na všechny změny, vztahy a souvislosti, které s touto etapou souvisejí. Být připraven či připravena na pubertu včas znamená, že děti mají získat potřebné znalosti o ní už před jejím nástupem. Tedy v období prepuberty, kdy jsou žáky primární školy (tj. 1. stupně základní školy).

3 Výzkumné šetření – význam vzdělávání o pubertě pro studenty oboru Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Vzhledem k výše uvedeným faktům o důležitosti připravenosti učitele primární školy k edukaci o pubertě jsme zaměřili naši pozornost na studenty oboru učitelství pro 1. stupeň základních škol, kteří se v pregraduální přípravě na vysoké škole připravují na svou profesi a představují věkovou kategorii do 24 let (tj. budoucí učitelé). Ve výzkumném šetření jsme u vybraných studentů ($n = 19$) oboru učitelství pro 1. stupeň základních škol na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého provedli sondu, prostřednictvím které jsme zjišťovali, jak pojem puberta definují a jaký význam tomuto pojmu přisuzují v pedagogické praxi. Při dotazování studenti v písemné formě odpověděli prostřednictvím volné odpovědi na dvě zadané položky: 1. Definujte pojem puberta, 2. Uveďte význam puberty v edukaci v primární škole.

Při vyhodnocení odpovědí studentů jsme vycházeli z odborné teorie o pojmu a definici. **Pojem** je souhrnná myšlenková představa pro celou třídu obdobných jevů a skutečností, předmětů i abstraktních témat (BRUGGER,

2006). Pojem je určen definicí, jež udává jeho podstatné vlastnosti a odlišuje jej od jiných. Pojmy se označují slovy nebo symboly. Tentýž pojem může být označován i více slovy, a to buď v rámci téhož jazyka synonymy, anebo slovy různých jazyků (ČERMÁK, 2010). Pojmy jsou výsledkem rozumové činnosti, která třídí a integruje rozmanité smyslové vjemy a zkušenosti. Pojmy mohou být obecné či individuální a pro jejich vyjádření používáme slova. Pochopení pojmu je ovlivněno situací a kontextem nebo bližším určením.

Podle Bruggera mají pojmy intenzi (obsah nebo význam) a extenzi (rozsah). Obsah či význam pojmu vyjadřuje nutné obecné vlastnostmi všech předmětů dané tříd. Rozsah pojmu představuje výčet předmětů či podřazených pojmů, které pojem zahrnuje. Hierarchii pojmů lze vyjádřit vztahem mezi podřazeným a nadřazeným (obecným) pojmem. Nejobecnější pojmy, které tvoří vrcholy různých hierarchií, se nazývají kategorie. Pojmy se rozlišují na:

- obecné a individuální,
- nadřazené a podřazené,
- konkrétní a abstraktní (označující vztahy a vlastnosti),
- absolutní a relativní (zachycující vztahy),
- prázdné a neprázdné,
- pozitivní a negativní.

Definice (z latinského *de* = od, *pryč* a *finis* = hranice, tedy *definitio* = ohraničení, vymezení) je jednoznačné určení významu nějakého pojmu (BRUGGER, 2006). Pojem, který se definuje, je nazýván *definiendum* (tj. co

se má definovat), zatímco popis významu definovaného pojmu se označuje jako definiens (tj. definující). Předefinování (redefinice) pak označuje ustanovení nové definice nahrazující tu stávající. Podle Aristotela je definice specifickým soudem, který má strukturu trojčlenného soudu (subjekt – kopula – predikát). Tvar definice je tedy: definiendum je definiens. Existují další způsoby definování a na základě nich vymezujeme hlavní typy definic (FERJENČÍK, 2005). Např.:

- **nominální definice** - význam definienda charakterizujeme pomocí definiens, jehož význam je nám známý; je to pojmenování téhož jinými slovy. Definiens nezachycuje charakteristické vlastnosti definienda;
- **reálné definice** – dále se dělí na:
 - a) **existenciální definice** - definiendum je na rozdíl od nominálních definic vysvětlováno charakteristickými vlastnostmi a vztahy mezi nimi;
 - b) **genetické definice** - definiendum je vysvětleno vymezením jeho vzniku. Často používaná podskupina genetických definic jsou operacionální definice, u nichž je definiens tvořen postupy (operacemi), jejichž provedením získáme definovaný pojem. Rozeznávají se jednak: měrné operacionální definice - definiens představuje popis postupů, po jejichž vykonání můžeme definiendum identifikovat, jednak experimentální operacionální definice - definiens je popis postupů, jejichž vykonáním definiendum vytvoříme nebo navodíme;

- c) **syntetické definice** - zavádějí pomocí pojmů základních nebo dříve definovaných pojem nový nebo pojem upřesňuje, popř. jej podle potřeby vědy modifikují;
- d) **analytické definice** - vycházejí z obsahového rozboru již existujícího pojmu či výrazu, který se snaží objasnit. Užívají se zvláště v pedagogické praxi. U analytických definic má smysl hovořit o pravdivosti definice. Ta je pravdivá tehdy, když správně a přesně vystihuje skutečný význam, který definiendum v jazyce má.

Při vyhodnocení odpovědí studentů jsme pubertu chápali jako pojem, který je určen definicí, jež udává jeho podstatné vlastnosti, přičemž jsme pojem puberta definovali pomocí analytické definice (viz v textu výše). Při kategorizaci a vyhodnocení anonymních odpovědí studentů jsme důsledně nerozlišovali specifiku hlediska o obsahové přiměřenosti, kdy je potřeba hodnotit, aby definice nebyla úzká, široká, posunutá či disjunktivní. Pozornost jsme zaměřili na správnost a přesnost vystižení skutečného významu pojmu puberta.

Mají-li být budoucí učitelé primární školy kvalitně připraveni na edukaci o pubertě, pak musí disponovat (mimo jiné) nejen patřičnými didakticko-metodickými znalostmi a dovednostmi, ale také především adekvátními odbornými znalostmi (RAŠKOVÁ, 2008, 2013, 2014), které se opírají o premisu správně definovaného pojmu.

Studenti ($z = 19$) definovali pubertu správně v 17 odpovědích (zásadní hormonální proces fyzických změn i změn psychiky, případně sociálních změn), z toho 7 z nich s úplným vystižením skutečného významu (tj. akcentem na završení dosažení reprodukční schopnosti). Nesprávnou

(respektive neúplnou) definici uvedli 2 studenti - jeden z dvojice neuvedl psychické změny, druhý zase neuvedl hormonální proces fyzických změn se završením dosažení reprodukční schopnosti. Studenti ve svých definicích uváděli i výčet konkrétních sekundárních pohlavních znaků, které se vytvářejí v rámci změn v tělesné struktuře u obou pohlaví v období puberty (n = 13). Dále také uváděli příklady změn psychiky (n = 12) včetně tvorby vlastní identity a možnosti trávení volného času; věkové rozpětí období průběhu puberty (n = 8).

V odpovědích studentů (z = 19) o významu puberty v edukaci v primární škole všichni dotazovaní shodně pozitivně zhodnotili její význam. Pro ilustraci uvádíme ukázkou z anonymních odpovědí studentů.

„Děti by měly vědět, co se s nimi děje, aby se na to mohly připravit. Myslí si, že pokud dítě bude mít alespoň základní znalosti, může lépe porozumět samo sobě a lépe se s těmito změnami vyrovnat.“

„Na prvním stupni by žáci měli vědět základní věci o pubertě, neboť každý si tímto obdobím musí projít. Je lepší být vždy připraven a vědět, co se s ním bude dít, jaké změny nastanou. Podle mého názoru ve škole je to nejlepší prostředí, kde se žáci mohli dozvědět základní věci týkající se puberty, jelikož rodiče toto téma často přehlíží, netvrdím, že všichni, ale jsou tací.“

„Dítě by rozhodně mělo vědět, co se s ním děje...Je zde totiž riziko, že ve spoustě rodin se o těchto tématech stále nemluví a vzhledem k bouřlivosti tohoto období jsou informace velmi důležité.“

„Je důležité se osobně ve škole s dětmi bavit, osvětlit, co to puberta je a především proč. Zodpovědět dotazy, vyvrátit mylné informace. Vysvětlit si, k jakým změnám dochází.“

„Puberta by se měla ve škole probírat zcela určitě, v tomto věku děti totiž potřebují vědět spoustu odpovědí na jejich otázky, na které se sami stydí zeptat. Proto by měly být prezentovány ve škole automaticky.“

„Žáci by měli vědět, co se s jejich tělem po fyzické i psychické stránce bude dít. Pubertou projde každý člověk.“

„Myslím si, že i rodiče by měli být školou informováni, měli by úzce spolupracovat se školou, nabídnout jim poradce, ukázat knihy a být jim oporou.“

„Na prvním stupni bych s dětmi mluvila téměř o všem, co se puberty týče. Hlavně bych zdůraznila, že vše, co se teď s nimi děje, je normální a přirozené.“

„Škola by měla žáky seznámit s tímto tématem, protože doma se o něm nemusí nic dozvědět.“

„Myslím si, že děti na ZŠ by měly mít přehled o tom, co to puberta je a co se v tomto období s jejich tělem děje. Vzhledem k tomu, že je to nadcházející období jejich života a mnohdy se o tom rodiče nechtějí bavit nebo dítěti cokoli vysvětlovat, považují za velmi důležité.“

„Učit o pubertě v pubertě už je pozdě.“

Z odpovědí studentů o významu puberty v edukaci v primární škole nás velmi potěšil fakt, že považují za důležité, aby děti byly připraveny na

pubertu včas, což se shoduje i s naším názorem o potřebnosti znalostí před nástupem puberty. Dále pro nás bylo potěšitelné, že pozitivní zjištění se týkalo také pochopení významu spolupráce školy a rodiny, vzájemné komunikace mezi školou a rodinou, učitelem a žáky, neboť sami se přikláníme k názoru, že koexistence rodiny, školy a jiných relevantních zdrojů jako edukátorů dětí je smysluplným propojením pro edukaci. Pedagogická praxe stejně jako názory studentů potvrzuje, že rodiče mají často zábrany v komunikaci s dítětem o pubertě. Z tohoto důvodu opět zdůrazňujeme, že edukace o pubertě musí být odborně garantována učitelem vzhledem ke specifickým pedagogicko-psychologickým zvláštnostem dětí a nutnosti respektování humanizačních kritérií a etických zásad.

Doplňující položku k písemnému dotazování tvořila otevřená otázka ke školní edukaci o pubertě, která se týkala jejich vlastních zkušeností. Z uvedených anonymních odpovědí uvádíme:

„Osobně jsem se s tímto tématem setkala pouze v podobě brožurky, která odpovídala na hlavní otázku v oblasti dospívání děvčat.“

„My o pubertě poučení nebyli, a proto si myslím, že je to důležité.“

„Nepamatuji si, že by nás o pubertě ve škole poučili a seznámili nás s tímto tématem. Sexuální a rodinnou výchovu jsme sice měli, ale velmi okrajově.“

„Já jsem se na 1. stupni s přípravou na pubertu nesetkala...“

„Osobně jsem měla sexuální výchovu na konci šesté třídy. Do té doby to pro nás bylo tabu.“

„Na naší škole probíhaly přednášky o pubertě na začátku druhého stupně.“

„Mně se dostala spousta informací, jak ze strany rodičů, tak ze strany školy.“

Osobnostní připravenost učitele pro edukaci o pubertě úzce souvisí s jeho osobnostním přístupem, jehož důležitou prepozicí je získaná osobní zkušenost. Je otázkou, jakou roli osobní zkušenost hraje v oblasti osobnostní připravenosti učitele pro edukaci o pubertě, neboť osobnostní předpoklady jsou důležitou součástí odborné kvalifikace učitelů stejně jako profesní znalosti a dovednosti. Ovšem osobnostní přístup lze na rozdíl od odborné připravenosti velmi těžko ovlivnit (RAŠKOVÁ, 2008). Rozhodně však apelujeme na fakt, že připravenost učitele k edukaci o pubertě patří k profesním kompetencím, a z tohoto důvodu učitel musí mít potřebné znalosti, rozumět problematice, znát vyučovací strategie a metody zprostředkování učiva, dále se profesně i osobnostně rozvíjet.

Pomocí naší výzkumné sondy jsme chtěli u studentů ověřit úroveň při definování pojmu puberta jako jednu ze základních premis pro utváření znalostí o pubertě u žáků primární školy. Závěrem můžeme konstatovat, že dotazovaní studenti definovali pubertu věcně správně a pozitivně zhodnotili její význam ve školní edukaci.

Chceme-li diskutovat k závěru o pozitivním významu puberty ve školní edukaci, pak musíme mít na zřeteli kvalitní odbornou i osobnostní připravenost učitelů stejně jako vysokoškolského studia, které připravuje na profesní dráhu naše učitele. Na pedagogických fakultách je sexuální výchova zahrnuta do studia budoucích učitelů primární školy a pro učitele v praxi existuje řada možností, jak si v rámci dalšího vzdělávání prohloubit kvalifikaci. Co je problémem při sexuální výchově? Osobnostní připravenost

učitelů, rodičů a všech, kteří se na sexuální výchově spolupodílejí, se nedá naučit, protože je získaná dosavadní výchovou jedince a formovaná jeho životními zkušenostmi. Vedle osobností (ne)připravenosti je to otázka, do jaké míry jsou znalostně a metodicky vybaveni rodiče pro sexuální výchovu svých dětí. Sexuální výchova má svou prioritu právě v rodině, na druhé straně ji v ní nelze ani nařídit ani kontrolovat. Kdo a jak bude řešit problematiku rodiny, která nechce či se neumí vypořádat se sexuální výchovou? To je jistě otázka, která si nadále zaslouží naši pozornost, neboť škola a rodina mají spolupracovat při sexuální výchově, vzájemně se doplňovat a obohacovat.

Literatura

- Brugger, W. *Filosofický slovník*. Praha: Naše vojsko, 2006. 639 s. ISBN 80-206-0820-6.
- Čermák, F. *Lexikon a sémantika*. Praha: Lidové noviny, 2010. 357 s. ISBN 978-80-7422-020-3.
- Ferjenčík, J. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu*. Praha: Portal, 2010. 255 s. ISBN 978-80-7367-815-9.
- Langmeier, Josef a Dana Krejčířová. *Vývojová psychologie*. 2. aktualizované vydání. Praha: Grada Publishing, 2006. 368 s. ISBN 80-247-1284-9.
- Rašková, Miluše. *Pracovní listy k sexuální výchově*. Pracovní obrazový materiál pro účastníky Kurzu k sexuální výchově v mateřské a primární

- škole. Olomouc: Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci, 2013. 19 s.
- Rašková, Miluše. Problematika puberty v edukaci primární školy. In 22. celostátní kongres k sexuální výchově v české republice Pardubice 2014. Praha: Společnost pro plánování rodiny a sexuální výchovu, 2014, s. 56 – 62. ISBN 978-80-905696-1-4.
- Rašková, Miluše. *Sexuální výchova jako zdroj školní péče o zdraví a zdravý životní styl dětí*. Inovovaný studijní materiál pro účastníky Kurzu k sexuální výchově v mateřské a primární škole. Olomouc: Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci, 2013. 42 s.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* (verze platná od 1. 9. 2013). Dostupné online na <http://www.nuv.cz/folder/32/display/>
- Skalková, J. *Obecná didaktika*. 2. rozšířené a aktualizované vyd. Praha: GradaPublishing, 2007. 328 s. ISBN 978-80-247-1821-7.
- Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost*. Hlavní redakce J. Filipec. Praha: Academia, 2005. 647 s. ISBN 978-80-200-1347-7.
- Štěrbová, Dana a Miluše Rašková. *Homosexualita v pedagogicko psychologickém pojetí*. Magister. Reflexe primárního a preprimárního vzdělávání ve výzkumu. 2/2014, s. 8 – 19. ISSN 1805-7152.
- Štěrbová, Dana a Miluše Rašková a kol. *Specifika komunikace ve vztahu k sexualitě I: Pomáhající profese ve vztahu k sexualitě, včetně osob s mentálním postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-4132-0. 158 s.

Štěrbová, Dana a Miluše Rašková a kol. *The Specifics of Communication in Relation to Sexuality I: Helping Professions in Relation to Sexuality, Including Persons with Intellectual Disabilities*. Olomouc: Palacký University, 2014. ISBN 978-80-244-4444-4. 161 p.

Vágnerová, Marie. *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. 522 s. ISBN 80-7178-308-0.

Žák, který ví a zná, aneb význam podnětné interakce pro efektivní komunikaci v primární škole

Dominika Provázková Stolinská

Univerzita Palackého v Olomouci

Úvod

Problematika komunikace a interakce mezi učitelem a žákem je v současnosti velmi aktuální. Obzvláště nabývá na významu v rámci oblasti řešení v projektu Puberta – součást sexuální výchovy v systému českého a čínského školství č. IGA_PdF_2015_007, kdy nosným tématem je sexuální výchova. Ta je v obecné rovině často napadána částí rodičovské i jiné veřejnosti se zdůvodněním, že je zejména ve škole zbytečná a neúčinná. Garance sexuální výchovy ve škole mimo jiné vyplývá z požadavku odbornosti, a to vzhledem ke specifickým pedagogicko-psychologickým zvláštnostem žáků (např. Langmeier, Krejčířová, 2006) a nutnosti respektování humanizačních kritérií a etických zásad. Komplexní sexuální výchova včetně problematiky o