

Západočeská univerzita v Plzni

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PEDAGOGIKY

MOŽNOSTI ROZVOJE ZDRAVÉHO
SEBEVĚDOMÍ ŽÁKŮ V PODMÍNKÁCH ZŠ

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Autor: Martina Hanusová, obor učitelství 1. stupně

Vedoucí práce: Mgr. Markéta Zachová

Plzeň 2012

Prohlašuji, že jsem práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni dne ...června 2012

.....

Děkuji za odborné vedení a pomoc při psaní diplomové práce Mgr. Markétě Zachové.

Obsah

Úvod	6
1 TEORETICKÁ ČÁST	7
1.1 Osobnost žáka.....	7
1.2 Sebevědomí.....	8
1.3 Sebevědomí a jeho vývoj.....	10
1.3.1 Vliv rodiny.....	10
1.3.2 Vliv prostředí.....	13
1.3.3 Vliv sociální role.....	15
1.3.4 Sebepoznání a sebehodnocení.....	16
1.3.5 Hodnocení a jeho vliv na rozvoj sebevědomí.....	18
1.3.6 Vlastní zkušenosti autorky.....	23
1.4 Možnosti rozvoje zdravého sebevědomí v prostředí školy.....	25
1.4.1 Dramatická výchova	25
1.4.2 Osobnostní a sociální výchova.....	28
1.4.3 Kooperativní vyučování.....	32
1.5 Komunikační hry.....	36
1.5.1. Komunikační hry.....	36
1.5.2. Hry se slovy	37
1.5.3. Mluvní cvičení.....	38
1.6 Činnosti posilující zdravé sebevědomí.....	39
1.6.1 Budování vstřícného chování.....	39

1.6.2	Uvědomování svých silných stránek.....	42
1.6.3	Činnosti vedoucí k akceptování vlastního těla.....	43
2	PRAKTICKÁ ČÁST	45
2.1	Cíle šetření.....	45
2.2	Charakteristika výzkumného souboru.....	45
2.3	Metodologické nástroje.....	45
2.3.1	Dotazník.....	45
2.3.2	Pedagogické pozorování.....	45
2.3.3	Rozhovor.....	46
2.3.4	Metoda výzkumu.....	46
2.4	Dotazník.....	47
2.5	Závěrečné hodnocení.....	52
	ZÁVĚR	53
	RESUMÉ	54
	Seznam použité literatury	55

Úvod

Proč se zabývat rozvojem sebevědomí? Protože jen dítě, které zná sebe, svoje možnosti i svá omezení, se může dále rozvíjet. Naše „já“ není dané jednou provždy, není vrozené, vyvíjí se tak, jak během života shromažďujeme informace o světě kolem a své zkušenosti s ním.

Hledáme svoje místo, svoji hodnotu a k tomu nám pomáhá či měla by pomáhat rodina i škola. Ta by se měla stát místem, kde se každému žákovi dostává dostatek prostoru k sebepoznání a sebeutváření, samozřejmě v tom dobrém smyslu slova.

Z tohoto hlediska je velice důležité podnětné a zároveň bezpečné prostředí školy, ale hlavně přístup učitele, který by měl vést žáka na cestě osobního růstu, pomoci mu rozvíjet se, nejen přinášet informace a znalosti.

Autorka je učitelkou na malé škole venkovského typu, proto by se chtěla zabývat především možnostmi rozvoje zdravého sebevědomí žáků mladšího školního věku v podmínkách ZŠ. Hledat cesty, jak pozitivně měnit sebepojetí žáka, jak vytvořit bezpečné prostředí ve třídě, a tím v neposlední řadě přispět k úspěchům v učení tak, aby žák viděl smysl sebezdokonalování jako něco, co mu přináší radost, úspěch a hrdost.

Hlavním cílem práce je upozornit na faktory, které mohou mít vliv na rozvoj sebevědomí, a také uvést reálné možnosti rozvoje zdravého sebevědomí, vycházející z možností pedagoga v prostředí 1. stupně ZŠ.

1 Teoretická část

1.1 Osobnost žáka

Osobnost žáka mladšího školního věku (tj. 6-10 let) je utvářena především vnějším prostředím. Dítě je otevřené podnětům, žije přítomností, popřípadě blízkou budoucností. Má velkou širší zájmů, zkouší stále nové věci. V této době je důležitý rozvoj čtenářských zájmů. Pokud se nerozvine čtenářství, dochází ke snížení intelektuálního rozvoje jedince. U některých dětí už v tomto věku dochází k určité specifikaci zájmů, zaměřují se na konkrétní oblast.

Osobnost se v průběhu vývoje rozvíjí, mění se její struktura, osobnostní vlastnosti se diferencují a někdy dochází k jejich dost zásadní proměně. Každá vývojová fáze má jiný cíl, a proto se v této době rozvíjejí jiné vlastnosti. O vývoji osobnosti lze uvažovat z hlediska zaměřenosti dané vývojové fáze, ve vztahu k úrovni rozvoje sebepojetí i vzhledem k proměně některých osobnostních vlastností. Významnou teorií vývoje osobnosti je Eriksonova teorie stádií¹.

Podle Eriksona² je každé z vývojových stádií typické cílem, k němuž směřuje, event. problémy, které se mohou v tomto období objevit, a s tím související proměnou osobnosti.

Mladší školní věk je definován jako fáze snaživosti, dítě usiluje o dobrý výkon a jeho prostřednictvím o své uplatnění a prosazení. Rozvíjí se intelekt, tj. otevřenost zkušenosti, ale i vztah k práci, povinností, tj. svědomitost. Vztah k sobě je definován na základě hodnocení, které vyplývá z výkonu, ale i mírou pozitivní

¹Vágnerová M., Školní poradenská psychologie pro pedagogy, Praha: Karolinum, Univerzita Praha, 2005

² E. H. Erikson (1902-1994), psychoanalyticky orientovaný americký psycholog, psychiatr a humanistický filozof dánského a židovského původu, který navrhl a popsal osm vývojových stádií, z nichž každé je charakterizováno nějakým typem konfliktu a krize <http://psychoweb.cz>

akceptace jinými lidmi, která přispívá k sebepotvrzení. Po celé dětství převažuje extraverte a pokud dítě není nepříznivě disponováno a nebylo vystaveno zvlášť nepříznivé zkušenosti, tak i emoční stabilita. Významným faktorem rozvoje osobnosti je školní zkušenost, která může její další vývoj dost ovlivnit, zejména v oblasti sebehodnocení a s tím související svědomitosti.³

1.2 Sebevědomí

Termín sebevědomí je složitá psychologická kategorie. Sebevědomí z hlediska psychologického znamená vědomí sebe sama. Je to reflektivní postoj k vlastní osobnosti, k vlastnímu „já“, výraz a důsledek sebereflexe chápaný spíše jako komplexní a vyvíjející se proces než jako stav. Jde o vyšší myšlenkovou aktivitu, jejímž prostřednictvím člověk nazírá a hodnotí sám sebe, své činy, plány, cíle a mezilidské vztahy. Sebevědomí se utváří v průběhu ontogeneze lidské psychiky jako odraz identifikačních a diferenciacních procesů v rámci interakčních vztahů, vrůstající v jednotě vědomí a paměti do celkového obrazu sebepojetí.

Definice sebepojetí dle sociálně-kognitivní psychologie zní: „souhrn představ a hodnotících soudů, které člověk o sobě chová“.⁴

V Pedagogickém slovníku se uvádí, že: „Součástí já je vědomí stavu a činnosti vlastního těla, dále si člověk uvědomuje sebe ve vztahu ke druhým lidem a jaké postoje oni k němu zaujímají, uvědomuje si své duševní procesy a své společenské postavení. Součástí vědomí sebe sama je i sebehodnocení (sebevědomí) a sebedůvěra. Sebevědomí i sebedůvěra kolísají u každého jednotlivce, ale i za stejných okolností se lidé v tomto směru liší, takže někteří jsou velmi sebevědomí, jiní se podceňují. To závisí na úspěších a neúspěších (v práci, ve vztahu k druhým lidem, oblíbenosti atd.) i na úsudku druhých. ... Vědomí vlastní osoby obsahuje stránku poznávací, tj. vnímám sebe (své tělo, šaty), představuji si sebe a vím, jaký jsem a v jakém vztahu a činnosti

³ Vágnerová M., Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří, Praha: Portál, s. r. o., 2000

⁴ Blatný M., Plhánková A., Temperament, inteligence, sebepojetí, Brno: Psychologický ústav Akademie věd ČR, 2003

se nalézám. Dále má stránku citovou (sebecit), jako je spokojenost a nespokojenost se sebou samým, a stránku snahovou a volní, co já si přeji, co já chci nebo odmítám.“⁵

Chceme-li rozvíjet zdravé sebevědomí žáků, je nutné upřesnit si, co je to zdravé sebevědomí.

Zdravé sebevědomí je přiměřená míra sebevědomí, která je základem životní rovnováhy; hodnocení, které se dítěti dostává od klíčových osob.⁶

Zdravé sebevědomí je výrazem zformované sociálně zralé osobnosti, která dokáže odhadnout vlastní reálné možnosti a meze, vytyčuje si dosažitelné cíle a odpovědně plní zadané úkoly. Ve společenském kontaktu si dokáže získat přirozený respekt, adekvátně se prosazuje, respektuje druhé, je schopná kooperovat, je přiměřeně sebekritická, není přehnaně závislá na hodnocení druhými lidmi.⁷

Zdravé sebevědomí neznamena slepou sebedůvěru, že zvládnu vše. Přehnané sebevědomí aktivizuje jedince, ale současně ho i žene do selhání, ze kterých nedokáže vyvodit závěry pro další postup.

Na druhé straně snížené sebevědomí znamená i narušený vztah k činnostem, nízké nasazení kvůli pocitu marnosti pak způsobí nezdar. Tím ochromuje narušené sebevědomí rozvoj schopností.

Zdravé sebevědomí je sebevědomím kritickým. Kritičnost může být destruktivní či konstruktivní. Zatímco destruktivní kritičnost sráží, zbavuje iniciativy (poznám všechny své nedostatky, ale nevidím žádnou možnost nápravy), konstruktivní sebekritičnost využívá zjištěná fakta k reálnému pokusu situaci změnit, hledá, tvořivě navrhuje varianty postupů.

⁵ Benová, M., Pedagogický slovník 2.díl P-Ž, Praha: SPN n.p.,1. vydání, 1967

⁶ Hartl, J., Hartlová, M.: Psychologický slovník, Praha: Portál, 2000

⁷ Vališová, A., Asertivní výchovné působení a rozvoj sebevědomí. In Asertivita, sebereflexe, kooperace a dramatická výchova: sborník z výzkumného projektu EXTRA „Asertivita a rozvoj sebevědomí“. Praha: PFUK, 1995

1.3 Sebevědomí a jeho vývoj

M. Benová v Pedagogickém slovníku uvádí mimo jiné, že „Počátky vědomí vlastního já u dítěte pouze vysuzujeme. Uvědomění sebe sama jako subjektu odlišného od ostatního světa je proces dlouhodobý. Dříve nastupuje uvědomění vlastního těla (tělesné já), pozdější je uvědomění zařazení sebe sama do společenských vztahů (společenské já).“⁸

Zdravé sebevědomí vzniká z úcty k vlastní osobě. Dítě musí záhy pochopit, že druhým lidem záleží na tom jaké je, jak se chová, že i ono samo si nesmí být lhostejné. Musí o sebe pečovat, zdokonalovat se, vzdělávat, osamostatňovat.

Dále je nutné vést dítě ke zkušenosti, že chyby a selhání jsou jen zdrojem poučení, naučit je s chybami a nedostatky pracovat jako s něčím, co se stane základem nového díla.

Je třeba pomoci dítěti, aby nepodléhalo tlaku okolí, nepřijímalo události v životě pasivně, ale přemýšlelo o nich a hledalo řešení, uvědomovalo si, že si chod svého života spoluvytváří.

Vývoj sebevědomí patří do oblasti psychosociálního vývoje dítěte, během něhož dochází k ovlivňování rozvoje sebevědomí jedince několika různými faktory.

1.3.1 Vliv rodiny

Rodina je nejvýznamnější sociální skupinou, která zásadním způsobem ovlivňuje psychický vývoj dítěte. Všichni členové rodiny vzájemně působí, vzájemně se ovlivňují a přizpůsobují, často neuvědoměle. Rodina dítěti svým vlastním a pro ni typickým způsobem zprostředkovává sociokulturní zkušenosti.

⁸ Benová, M., Pedagogický slovník 2.díl P-Ž, Praha: SPN n.p.,1. vydání, 1967

- Je velmi důležitá, protože mu poskytuje základní zkušenosti, které ovlivní způsob, jakým bude dítě chápat různé informace a jak na ně bude reagovat. Jednotliví členové rodiny a vztahy mezi nimi slouží jako model, který dítě napodobuje. Pro dítě je rodina důležitým zdrojem informací, které zobecňuje a očekává, že se stejným způsobem budou chovat i ostatní. Dítě si zde osvojí určitý způsob interpretace různých sociálních signálů, vzorce chování, které se ukázaly účelné či jsou vyžadovány, naučí se jak projevovat (nebo neprojevovat) svoje pocity a názory.
- Rodina je významným prostředím, které by mělo sloužit jako citové zázemí, jako zdroj jistoty a bezpečí. Potřeba pozitivního přijetí je natolik silná, že může ovlivnit interpretaci rodičovského chování k dítěti i mnoho dalších zkušeností. Rodina utváří základní postoj dítěte ke světu. Vysokou měrou se podílí na rozvoj pocitů sebejistoty a sebedůvěry, na nichž závisí uplatnění schopností dítěte. Jeho výkon, např. ve škole, není jen záležitostí kompetencí, ale i způsobu jejich využití.
- Rodina dítě ovlivňuje biologicky i sociálně. Rodiče mají více či méně podobné dispozice jako děti a v závislosti na svých schopnostech je také určitým způsobem vychovávají. Jejich další vývoj je závislý na osobnosti a míře vzdělanosti rodičů, jež jsou alespoň zčásti spoluurčeny genetickými předpoklady. To vše se odrazí i v jejich výchovném přístupu. Rodiče, kteří dosáhli vyšší sociokulturní úrovně, bývají v tomto směru motivovanější, považují vzdělání za důležité i pro svoje děti.⁹

Nikdo jistě nebude zpochybňovat významný vliv rodiny na žáka a skrze něho i na jeho studijní úspěchy. To, jaká je sociální pozice rodiny, kulturní kapitál, který může dítěti předat, jak je dítě z rodiny obeznámeno s poznávacími činnostmi, jazykově vybaveno, to vše určuje, zda škola bude svými požadavky na život žáků navazovat či do něho vstoupí v podobě cizího zásahu. Školní neúspěšnost tak může být z tohoto hlediska chápána i jako důsledek společensko-kulturní determinace¹⁰. Škola očekává nejen spolupráci od rodičů, ale možná někdy skoro automaticky předpokládá, že žáci

⁹ Vágnerová M., Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří, Praha: Portál, s. r. o., 2000

¹⁰ určení, určování, vymezení, vymezování, <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/>

přichází z rodin do školy se stejnými předpoklady. Jinak však bude přistupovat ke studiu žák, který vidí vstřícné podmínky ke vzdělání v rodině, a jinak ten žák, jehož rodiče považují absolvování školy za nutné zlo, kterým musí dítě projít. Pokud není dítě ve škole úspěšné, často se učitelé začínají zajímat o rodinné prostředí a viní i rodiče z nezájmu o školu.

Příklady tohoto nalezneme ve stručné kazuistice několika žáků (jedná se o žáky z autorčiny třídy). Materiál poskytl Dětský domov Plesná a záznamy z vyšetření Pedagogicko-psychologické poradny Cheb.

Dominik je 10letý chlapec, který pochází z dětského domova, kde je od 3 let. Matka je drogově závislá. Chlapec trpí enkoprézou¹¹, což hlouběji zasahuje do jeho sebevědomí. Dosahuje velmi slabých výsledků, má chudou slovní zásobu, v kolektivu je uzavřený. Spolu se sestrou chodí do stejné třídy. V 1. třídě bylo podezření dětské šikany ze strany sestry. Sestra též patří mezi slabé žáky ve třídě. Na rozdíl od Dominika je ve třídě průbojná.

Alice pochází z velmi dobře situované rodiny. Jedináček, kterému se odmalička věnují, navštěvuje každý den nějaký zájmový kroužek, má vše, co chce. Na její výchově se podílela babička, která na zdejší škole dříve učila. Rodiče neakceptují průměr, ale vyžadují dokonalost, jak ve škole, tak v ostatních zájmech. Alice si je vědoma svých předností, její sebevědomí je velmi vysoké, což někteří spolužáci špatně snášejí. Někdy nepřipustí názor ostatních, musí mít většinou poslední slovo. Patří mezi nejlepší žáky.

Dominik je 10letý chlapec, který přišel do třídy na začátku tohoto školního roku. Nyní je v dětském domově. Opakuje druhou třídu z důvodu zanedbání školní docházky. Otec je 80letý, matka alkoholička. Dominik je velmi závislý na otci. I přes otcův vysoký věk

¹¹ Bezděčné neudržení stolice. Tento stav může být abnormálním pokračováním normální inkontinence v útlém dětském věku nebo může znamenat ztrátu kontinence a úmyslnou defekaci na nevhodných místech navzdory normální fyziologické schopnosti vyprazdňování ovládat. Příčin může být celá řada, podstatné je pro zvládnutí takového problému dítě podporovat v sebekontrolě. Spolupráce s dětským psychologem či psychiatrem je opravdu vhodná.
<http://www.stopstigmapsychiatrie.cz/detskapsychiatrie/psychosomaticke-poruchy.html>

je zde patrný jeho vliv na výchovu. Chlapec matku neuznává, nehovoří o ní. Dominik je na svůj věk vyspělý, má všeobecný přehled, rozumí pojmům, které děti v jeho věku nechápou, což je podle mého názoru dáno otcem, který se mu snažil předávat své životní zkušenosti. V poslední době se chování Dominika změnilo. Příčinou může být pobyt v dětském domově.

Míša je premiantkou třídy, rodiče patří mezi nejvlivnější v obci. Míša si je velmi vědoma ekonomické situace rodiny. Kamarádí se jen s tím, s kým chce, spíše si určuje, kdo s ní bude kamarádit. Rodiče vyžadují jen nejlepší výsledky, neustále ji utvrzují, že jen ona musí být nejlepší. V kolektivu je velmi oblíbená, ale zde se naskýtá otázka, jestli je to způsobeno jejím charakterem nebo sebevědomím nebo zda ostatní jen chtějí být v její přítomnosti.

Na uvedených příkladech je patrné, že rodina a prostředí má velmi velký vliv na sebevědomí dítěte. Proto je autorka přesvědčena, že práce učitele v třídním kolektivu může velmi silně napomoci k posílení sebevědomí u dětí se sklonem k podceňování se, pomoci jim najít své silné stránky, zatímco u jedinců s přehnaným sebevědomím je dobré dát jim vhodnou zpětnou vazbu, usměrnit je, naučit je sebehodnocení a sebekritice.

1.3.2 Vliv prostředí

a) Prostředí domova, především výchovné prostředí domova spolu s citovým zázemím spoluurčuje chování i snažení dítěte. Prostředí domova může být vhodné, indiferentní nebo nevhodné.

Vhodné a vlídné rodinné zázemí poskytuje klidnou pohodu, pocit bezpečí i oporu v náročnějších situacích. Dítěti se dostává přiměřená motivace i stimulace: za dobrý výkon pochvala, při selhání pomoc, nikoli pokárání.

Indiferentní čili nevšimavé rodinné zázemí se nezajímá ani o to, co dítě dělá, tím méně o to, zda vůbec a jak se učí. V rodině se obvykle nečte, není zájem o knihu ani o kulturu. Často se vysedává u televize, k čemuž se vyžaduje klid i za cenu, že se dítě dívá také. Takovým rodičům i dětem je pak lhostejné, jak dopadá školní práce a prospěch. Nezájem rodiny se zčásti může nahradit výchovně vzdělávací činností ve škole, podaří-li se žáka do ní zapojit.

Nevhodné rodinné zázemí se projevuje různými formami scestné výchovy:
- perfekcionistická výchova vyžaduje, aby děti byly ve všech směrech dokonalé, čehož se rodiče snaží dosáhnout tvrdou, nic neslevující výchovou, často i negativní motivací. Děti jsou přehnaně sebevědomé, neoblíbené, někdy přecházejí až do agresivního chování a schválností

– protekcionistická výchova chrání dítě před jakoukoli nepříjemnou situací, ale i omlouvá veškeré nezdary dítěte, případné neúspěchy ve škole jsou rodiči sváděny na školu

– nesoustavná výchova – jednou tak, podruhé onak, jinak otec, jinak matka

- výchova patologicky měkká je opakem perfekcionismu, dítěti je dovoleno vše, v ničem se mu nebrání. Děti pak zkoušejí toleranci rodičů, provokují, jsou drzé a rodiče pokládají za slabochy.

b) Prostředí školy, především společenské školní prostředí tvoří učitelé a žáci. Osobnost učitele má vedoucí úlohu ve výuce. Jeho vlastnosti hrají důležitou úlohu. Pokud se základní vzorce chování učitele velmi odlišují od vzorců některých žáků, může to vést až k vzájemné antipatii. Chuť k učení nepříznivě ovlivní také učitel strohý, který se nestará o motivaci ve výuce, zkouší tvrdě, někdy i nespravedlivě.

Žákovský kolektiv většinou podporuje úroveň zapojení se do práce i chuť do učení. Mohou se tu ale též objevit některé negativní jevy, které chuť k učení utlumují, např. to mohou být „party“, které si vybírají za oběť týrání právě žáky snaživé.¹²

¹²Sovák M., Učení nemusí být mučení, Praha: SPN, 1990

1.3.3 Sociální role

Roli školáka dítě získá automaticky, nelze ji nijak ovlivnit. Jsou dána určitá pravidla a společností určený rituál, který vymezuje její počátek. Každé dítě tuto roli zpracovává svým způsobem a zaujímá k ní určitý postoj, který je určen:

- a) **Mírou identifikace s touto rolí**, tj. jejím osobním významem. (Jde o to, co konkrétnímu dítěti tato role přináší, eventuálně s jakými potížemi a nepříjemnostmi je spojena. Když mu přináší jen negativní zážitky, nemůže se s ní ztotožnit.)
- b) **Mírou sociální prestiže**, kterou mu v jeho prostředí tato role přináší, tj. jejím obecným významem.¹³

Role školáka obsahuje dvě dílčí role – **rolí žáka a spolužáka**:

- **Podřízená role žáka**

Role žáka je institucionálně určena, její obsah je dost jednoznačně předepsán školním řádem a je vždycky podřízenou rolí. V rámci této role se rozvíjejí různé schopnosti a dovednosti. Míra úspěšnosti jejího zvládnutí předurčuje budoucí uplatnění jedince ve společnosti, jeho profesní roli. Na ní závisí příslušnost k určité sociální vrstvě i sociální status jejího nositele. Představuje významnou zkušenost, která ovlivní rozvoj sebehodnocení dítěte a volbu jeho dalších životních cílů. Společnost si vytváří určitou normu žáka, jejíž znaky by, alespoň rámcově, měly mít všechny školní děti. Tato norma je v dané společnosti relativně stabilní. Tvoří ji komplex žádoucích vlastností, které jsou pro tuto roli reprezentativní. Společnost od dítěte vyžaduje, aby tuto normu respektovalo, a snažilo se jí co nejvíce přiblížit. Když se dítě chová v souladu s tímto očekáváním, je odměňováno. Jestliže dělá něco jiného, je negativně hodnoceno a odmítáno. Takovým způsobem ovlivňuje škola další rozvoj dětské osobnosti. Děti, které nemají všechny potřebné kompetence, jsou znevýhodněny.

¹³ Vágnerová M., Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří, Praha: Portál, s. r. o., 2000

- **Souřadná role spolužáka**

Myslíme vrstevníka, kamaráda. Způsob, jakým ji dítě zvládne, bude významný nejenom pro prožití školního věku, ale ovlivní i jeho budoucí strategie chování a neformální sociální vztahy. Je základem sociální úspěšnosti jiného druhu, jde zde spíše o schopnost získat určitou pozici a být přijímán různými lidmi na stejné úrovni, např. v partnerských vztazích či mezi spolupracovníky. V tomto směru je významná zkušenost z dětské skupiny. Zde se jedinec učí zvládnout dovednosti sociální interakce, spolupráce, solidarity, sebeovládání, způsobům specifické komunikace a zvládání rolí určitého typu, které spoluurčují jeho budoucí sociální úspěšnost.

Vrstevnická skupina je místem sdílení životní zkušenosti a společného řešení problémů. Je místem přijetí skupinových norem a generačního stylu života, ideálů, hodnot atd. Role spolužáka je na počátku školní docházky nediferencovanou, obecně souřadnou rolí, ale v průběhu doby se intenzivně rozvíjí. Děti mohou ve třídě získat různé role. Některé jsou vysoce ceněné, nadřazené nad ostatními a mají značnou prestiž (nebo právě naopak). Zkušenost s životem v dětské skupině má velký socializační přínos. Dítě zde má větší volnost volby. Může být aktivnější a může se ve větší míře řídit vlastními preferencemi.¹⁴

1.3.4 Sebepoznání a sebehodnocení

Pedagogický slovník definuje sebehodnocení obecně jako každé hodnocení, při němž člověk hodnotí sám sebe. Může být přiměřené i nepřiměřené, může být vysoké, průměrné, nízké. Vykazuje značnou stabilitu. Ve školním kontextu pak jako jednu z výchovných metod, díky níž si žák konfrontuje svůj pohled na sebe sama, své

¹⁴ Vágnerová M., Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří, Praha: Portál, s. r. o., 2000

výkony s pohledy vyučujících, spolužáků a dospívá (zpravidla) k reálnějšímu sebepojetí.¹⁵

Pojem sebepojetí pak stejný slovník uvádí jako „obraz sebe sama, představa jedince o svém já.“ Vyvíjí se ve vztahu k okolnímu světu, je jím ovlivňována, je před ním bráněna. Má řadu dimenzí, např. zobrazení já (já jsem především...), hodnocení já (mám být...), směřování (chtěl bych být...), vyjádření moci (mohu učinit...), vyjádření role (mám dělat...). ... Umožňuje člověku orientovat se ve světě, stabilizovat svoji činnost

Proces sebepoznání a sebehodnocení můžeme vyjádřit také jako vytváření a přetváření obrazu sebe sama. Je to proces dlouhodobý, složitý a důležitý pro vývoj celé osobnosti.

Sebepoznání a sebehodnocení, obraz sebe sama se formuje zejména v činnostech a ve styku s lidmi: pod vlivem toho, jak druzí lidé hodnotí mne a výsledky mé činnosti, podle srovnávání s druhými lidmi, s jejich chováním a důsledky jejich činnosti.¹⁶

Sebepojetí se tedy skládá ze všech mínění o sobě samém a z postojů, které vůči sobě zaujímáme.

Naše já je naučené, ne zděděné, utváří se od prvních okamžiků života, tak jak shromažďujeme údaje o sobě a okolním světě. Rané dětské zážitky mají pro formování osobnosti rozhodující význam, především pak podněty přicházející od rodičů. Každý další nový zážitek je hodnocen podle všech dosavadních zážitků a postojů, je-li nová zkušenost slučitelná s tím, jak o sobě smýšlíme, je zahrnuta do obrazu našeho já, není-li slučitelná, odmítneme ji. Každý člověk si musí chránit svoji sebeúctu – pocity, které má vůči sobě. To je primární motivace veškerého chování – udržet a pozvednout své já ve vlastních očích.

Zpočátku je dítě hodnoceno rodiči a lidmi z nejbližšího okolí, později se mocným nástrojem hodnocení stává na mnoho let škola.

¹⁵ Benová, M., Pedagogický slovník 2.díl P-Ž, Praha: SPN n.p., 1. vydání, 1967

¹⁶ Čáp J., Psychologie pro učitele, Praha: SPN, 1980

1.3.5 Hodnocení a jeho vliv na rozvoj sebevědomí

Hodnocení ovlivňuje postoj k sobě samému, snižuje nebo zvyšuje sebehodnocení. Obecně vzato hodnocení je porovnání „něčeho“ s „něčím“, při kterém rozlišujeme „lepší“ od „horšího“ a vybíráme „lepší“, nebo se snažíme najít cestu k nápravě či aspoň zlepšení „horšího“. Každá z vyjmenovaných dílčích aktivit – porovnávání, rozlišování, výběr, zlepšování, náprava – může být zvláštním předmětem pedagogického zájmu. Učitel musí zvažovat například tyto otázky: co je třeba při školním hodnocení porovnávat, a co naopak opomíjet? S čím, vzhledem k jakému kritériu porovnávat a jak rozlišovat „lepší“ od „horšího“? Co a jak vybírat ke zlepšování nebo nápravě? Jak naučit žáky rozlišovat „lepší“ od „horšího“?¹⁷

Školní hodnocení žáka má mnoho podob, v systému školy zahrnuje například vědomosti, chování, snahu, aktivitu... Hodnotit lze žáky a jejich výkony slovem, číselně, úsměvem, gestem, pokývnutím, pochvalou atd. Žáci mohou hodnotit i sami sebe, své spolužáky i učitele.

Hodnocení se zaměřuje na měření hloubky a šířky vědomostí, dovedností a postojů žáků. V žádném případě by nemělo být hodnocení žáků nástrojem, kterým učitel žáky ovládá nebo řeší kázeňské přestupky. Znamky či jiné hodnocení by nemělo být formou trestu či vyjádření sympatií a antipatií k jednotlivým žákům.

Hodnocení žáků může být ovlivňováno tzv. *Golem efektem* nebo *Pygmalion-efektem*.

„ Golem-efekt: důsledek negativního očekávání výkonů a jednání určitého žáka, efekt funguje na principu sebesplňující předpovědi, tj. učitel dělá všechno, aby na jeho slova došlo, chová se k žákovi odmítavě a navozuje v něm přesvědčení, že se nemůže zlepšit, žák rezignuje a chová se tak, jak učitel očekává. Jde o efekt, který výrazně znevýhodňuje žáka.

¹⁷ Slavík J., Hodnocení v současné škole, Praha: Portál, s.r.o., 1999

„ *Pygmalion-efekt* (opačný účinek): důsledek pozitivního očekávání výkonů a jednání u vybraných žáků, učitel je trpělivý, přehlíží jejich neúspěch, je vstřícný a navozuje u vybraných žáků přesvědčení, že jim bude pomáhat. Tento efekt zvýhodňuje žáka.¹⁸

Hodnocení žákova výkonu, zvláště známkou plní několik funkcí:

- 1) sdělení žákovi, jakého výkonu dosáhl
- 2) sdělení učiteli o výsledcích jeho práce ve třídě
- 3) sdělení o výkonu žáka jeho rodičům
- 4) motivační funkce: odměna za příznivý výkon a potrestání nedostatečného výkonu.

Sebeúcta a hodnocení

Sebeúcta znamená komplex sebedůvěry a respektu k sobě samému. Sebeúcta není totéž co domýšlivost nebo nekritičnost, je pouze opakem pocitu méněcennosti a nutným podkladem sebedůvěry a psychické vyrovnanosti.¹⁹

O míře sebeúcty rozhoduje především to, jak se člověk sám hodnotí, jak je spokojen sám se sebou v oblastech, které pokládá za důležité. Pro jednoho žáka může být neúspěch v matematice ponižujícím „důkazem“ jeho „hlouposti“, pro jiného je stejný neúspěch víceméně lhostejný a na sebeúctu téměř nemá vliv. Podobně tomu může být i v jiných předmětech. Selhávání, kterého si děti nejen pod vlivem učitelova hodnocení, ale někdy snad ještě více pod vlivem hodnocení svých spolužáků bývají velmi dobře vědomy, může být provázáno nepominutelným poklesem sebeúcty. Pro učitele je nadto velmi důležité, že *žákova snížená sebeúcta a pesimistický pohled na sebe silně podkopává žákovu motivaci k učení a zhoršuje jeho učební výsledky.*²⁰

¹⁸ Dvořák, D., Hodnocení formativní a sumativní, Praha: Obecná škola, III., 1996

¹⁹ Sedláčková D., Rozvoj zdravého sebevědomí žáka, Praha: Grada Publishing, a.s., 2009

²⁰ Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J., Pedagogický slovník. Praha: Portál, s. r. o. 2001

Podpora pozitivního sebehodnocení, která má zvyšovat žákovu sebeúctu nebo sebedůvěru a snížit úzkost z vnějšího hodnocení, spočívá ve vytváření sociálního prostředí charakterizováno těmito znaky:

1. *Okolí má dítě rádo „ takové, jaké je“, přiznává mu „jeho místo“ a nepodmiňuje svou lásku výkonem.*
2. *Dítě se učí správně a strážlivě interpretovat názory druhých lidí na ně.*
3. *Žák hledá vhodnou míru mezi tím, jaký by chtěl být, a svými skutečnými schopnostmi, silami a možnostmi.²¹*

Školní úspěšnost a neúspěšnost

Vliv neboli účinnost školního hodnocení má bezesporu své dobré důsledky – podněcuje žáky k práci, působí na aktivitu rodičů ve vztahu ke škole apod. Každý vliv však mívá i své záporné – školní hodnocení často žáky znepokojuje, zúzkostňuje, snižuje jejich sebevědomí.

Kvalita osvojených dovedností a získaných vědomostí se ověřuje prostřednictvím výkonu, jehož hodnocení má vesměs nezpochybnitelnou kvantifikující podobu: je klasifikován stupnicí pěti známek, o jejichž významu nemůže být pochyb. Dobrý výkon je hodnocen pozitivně, pěkné známky slouží jako potvrzení úspěšnosti v plnění požadavků školy. Potřeba uspět, dosáhnout dobrého výkonu a získat za něj dobrou známku je přirozenou motivační tendencí školáků. Stimuluje jejich aktivitu a úsilí, děti potřebují být oceněny, dobře hodnoceny, aby získaly potřebné uspokojení a dostatečné sebevědomí.

Potřeba dosáhnout dobrého výkonu a být úspěšný je významná skoro pro každého. Období školního věku bývá dokonce označováno jako fáze píce a snaživosti, protože v této době roste potřeba potvrdit své osobní kvality výkonem, zejména takovým,

²¹ Slavík J., Hodnocení v současné škole, Praha: Portál, s. r. o., 1999, 1. Vydání

kteřý by byl sociálně pozitivně hodnocen. Úspěch posiluje sebedůvěru dítěte a tímto způsobem uspokojuje i jeho potřebu seberealizace. Jestliže dítě úspěšné není, zvyšuje se riziko vzniku pocitů méněcennosti a nejistoty, které mohou být více či méně generalizované. Z hlediska dospělých je pro školáka nejdůležitější úspěšnost v oblasti vzdělávání, to znamená ve škole. Vrstevníci berou v úvahu i jiná kritéria, pro děti může být stejně významné uplatnění ve skupině kamarádů, prostřednictvím výkonů a dovedností.

Způsoby dosahování pozitivní seberealizace:

- Tendence vyniknout mezi ostatními, v tomto případě je výkon posuzován ve vztahu k výsledkům ostatních dětí ve třídě. A může být úplně jedno, jaká je jeho skutečná kvalita.
- Snaha ukázat, že něco dobře umí, že dosáhlo takové úrovně, která je žádoucí. V tomto případě jde víc o jeho absolutní hodnotu, i když výkon jedince je vždycky srovnáván s nějakým kritériem.

Do školy ovšem chodí i děti, kterou nejsou schopné dosáhnout požadovaných výsledků, protože k tomu nemají předpoklady. Nemají dostatečné schopnosti nebo je nedovedou využívat. Někdy může být důležité, že nejsou ke školní práci motivovány, nemají žádný subjektivní důvod, aby vynakládaly potřebné úsilí. Osobní význam neúspěchu může být pro školáka různý. Buď mu vadí, trápí se jím a může závažně snížit jeho sebehodnocení. Lhostejnost dítěte ke špatným známčkám může být i důsledek působením různých obranných mechanismů, např. bagatelizace, která tím, že ubírá úspěšnosti na významu, činí zároveň nevýznamné i selhání v této oblasti.

Příčiny školního neúspěchu:

- Nedostatečná úroveň rozumových schopností.
- Nerovnoměrné nadání, často jde o specifické poruchy učení.
- Porucha jiných schopností či mimointelektových vlastností.²²

²² Vagnerová M., Školní poradenská psychologie pro pedagogy, Praha: Karolinum, 2005

Význam sebehodnocení a jeho vliv na postoj ke školní práci

Sebehodnocení ovlivňuje vztah dítěte ke školní práci a očekávání určitého výsledku. Přiměřená sebedůvěra umožňuje dítěti pracovat na úrovni odpovídající jeho schopnostem. Děti s nižší sebedůvěrou nedosahují tak dobrých výsledků, jakých by vzhledem ke svým předpokladům dosáhnout mohly.²³

Ve škole se lze rovněž setkat se situacemi, kdy žákovo sebepojetí snižuje sám učitel (viz Golem-efekt) nebo spolužáci (šikanování).

Co tedy může učitel udělat pro zvyšování sebevědomí žáků?

- 1. Uvědomit si, že sebepojetí je možné měnit. Učitelé mohou způsobit změny, jak pozitivní, tak negativní.*
- 2. Vytrvat, protože ke změnám dochází pomalu, vyžadují čas.*
- 3. Zaměřit se na centrální oblast mínění o sobě. Má to na žáky větší vliv, přestože se toto mínění mění obtížněji.*
- 4. Hledat pozitivní okamžiky, protože k utváření pocitu vlastní hodnoty je zapotřebí mnoha úspěchů.*
- 5. Spojovat úspěchy a silné stránky: novou zkušenost zvýraznit vztáhnutím ke zkušenostem, které už žák má, už to o sobě ví.*
- 6. Vytvořit prostředí vzájemné podpory a zájmu, aby se žáci ve třídě cítili bezpečně a byli povzbuzováni. Žáci musí důvěřovat učiteli i ostatním ve skupině, musejí mít možnost svobodně se vyjadřovat.*
- 7. Poskytovat široké spektrum učebních aktivit tak, aby každý žák našel oblast, ve které může uspět.*
- 8. Vždy vést žáky k vysokému standardu, jak ve studiu, tak v chování, a zároveň jim pomáhat a povzbuzovat je, aby tomuto standardu dostáli. Je-li žák chválen a odměňován za úsilí stejně jako za výsledky, povede úsilí k úspěchu.*

²³ Vagnerová M., Školní poradenská psychologie pro pedagogy, Praha: Karolinum, 2005

1.3.6 Z praxe autorky práce

V této části by se chtěla autorka zaměřit na způsob rozvoje zdravého sebevědomí a hodnocení žáků ve své praxi.

Jak bylo zmíněno již v úvodu, jedná se o základní školu venkovského typu, kde první stupeň je zastoupen jednou třídou v každém ročníku, což neumožňuje porovnat žáky stejného ročníku a věku. Pro práci učitele je to negativum, neboť nemá zpětnou vazbu a srovnání své práce.

V minulých letech autorka vždy učila 3. a 4. třídy, kde aplikovala formy a metody práce vycházející především z kooperativního vyučování, dramatické výchovy a osobnostní a sociální výchovy, ale výsledek byl nepatrný, neboť žáci byli navyklí na určitý způsob výuky a trvalo delší dobu, než si zvykli na nový způsob. Do páté třídy pak nastupovali s novým vyučujícím, který měl opět své metody a požadavky. Je zřejmé, že časté střídání vyučujících brzdilo rozvoj zdravého sebevědomí. Je to dáno i tím, že ne každý vyučující začleňuje do své výuky různé formy práce, které podporují „rozvoj zdravého sebevědomí“.

V současné době je autorka učitelkou ve druhé třídě. Žáky vede od první třídy. Vyučování přizpůsobuje individuálním potřebám žáků. Snaží se respektovat osobnost každého žáka. Cílem je individuální uplatnění každého jednotlivce v kolektivu, jeho osobnostní růst, kvalitní vzdělání a zvládnutí sociálních rolí. Snaží se vystupovat jako partner, který je žákům oporou, pomáhá jim při řešení problémů. Zapojuje žáky do výuky aktivně, aby lépe porozuměli výuce, učitelčinu výkladu a probíranému učivu. V popředí zájmu tedy nestojí množství vědomostí a informací, které žáci získají, ale spíše se snaží vést žáky k samostatnosti, ke schopnosti umět pracovat v kolektivu, ale i k poznání, že chybou a omylem lze dojít k určitému výsledku, že nezdár může být přínosem pro další práci.

Např. každý den před začátkem vyučování se děti seznamují s plánem dne formou skupinového rozhovoru na koberci. Žáci se dozví, co mohou očekávat v jednotlivých předmětech, zda budou opakovat probrané učivo nebo se bude probírat nová látka. Ke konci vyučování mají čas vyčleněný pro závěrečné zhodnocení, zda splnili, co si ráno řekli, co se jim povedlo, nepovedlo, co by měli zlepšit.

Ve vyučování se střídají různé formy činnosti, aby se žáci nestresovali, není vždy vyžadována práce v lavicích, jsou začleňovány skupinové práce, práce ve dvojicích, projekty. Tento způsob výuky rozvíjí sociální i komunikační dovednosti, učí děti vzájemně se akceptovat, pracovat v kolektivu, nestránit se některých spolužáků (sympatie, nesympatie), zdravě se prosadit, ale i přijmout názor druhého, nebát se sdělit i negativa, zhodnotit svou práci, zjistit přínos pro ně samotné.

Do vyučování jsou pravidelně začleňovány různé hry z oblasti kooperativního vyučování, dramatické výchovy a osobnostní a sociální výchovy, které jsou vhodné pro rozvoj zdravého sebevědomí. Ne vždy je hra dokončena a pochopena, neboť jde o třídu s větším počtem žáků, která je složená převážně z chlapců. Hraje zde roli i menší intelekt třídy, žáci nedisponují velkou slovní zásobou, chybí zde přirozená inteligence. Nadaní žáci tím velmi trpí, neboť se ve většině případů musí podříditi průměru třídy. Řešením je nadaným žákům zadávat těžší a samostatnou práci.

Při hodnocení žáků je využíváno klasifikačních stupňů, u slabších žáků někdy známku doplňuje slovní hodnocení (smajlík, samolepka). Na konci každého měsíce obdrží každý žák písemné hodnocení, kde dostane informace o svých výsledcích v jednotlivých předmětech.

Osvědčilo se nechávat žáky vzájemně si ohodnotit svou práci. Tento způsob je velmi baví, jsou k sobě velmi kritičtí, hodnocení berou velmi zodpovědně a vyznařuje z nich důležitost.

Jako jeden ze základních prostředků hodnocení pak slouží portfolio sběrného typu. Portfolio (angl. slovo v překladu znamená kolekci, složku, mapu) je významný nástroj sebepoznávání především co se týče zhodnocení osobního vývoje žáka. Dává žákovi možnost ocenit své vlastní úsilí a pokrok a zamyslet se nad svou prací, zejména nad jejími pozitivy, které dokládají úspěch žáka.

„Portfolio je uspořádaný soubor prací žáka sebranych za určitou dobu výuky, který poskytuje rozmanité informace o zkušenostech a pracovních výsledcích žáka. Portfolio zachycuje a uchovává celou řadu informací o vývoji a pokroku žákovy práce. Informace uložené v portfoliu poskytují učitelé oporu při hledání odpovědi na

hodnotící otázky „V čem je právě tento můj žák úspěšný?, „Co mu může pomoci k lepší školní práci a lepší pohodě ve škole?“. Portfolio má odpovídat na otázku žáka „Kdo jsem?“ a má žákovi, učiteli, žakovým rodičům zprostředkovat ucelenou historii žákova školního vývoje.“²⁴

Ve třídě je úspěšnost žáků ovlivněna z velké části prostředím, ze kterého pochází. V obci je vysoká nezaměstnanost, menší vzdělanost rodičů, špatné ekonomické podmínky. Převládá zde názor, že škola musí vše, rodič nic... Mnozí rodiče se jen v malé míře zajímají o děti a jejich prospívání. Tyto okolnosti se pak podstatně odrážejí na osobnosti dítěte a jeho sebevědomí.

1.4 Možnosti rozvoje zdravého sebevědomí v prostředí školy

Zdravé sebevědomí ve školním prostředí můžeme rozvíjet prostřednictvím vhodných organizačních forem a vyučovacích metod. Mezi nejvýznamnější způsoby rozvoje zdravého sebevědomí žáka ve školním prostředí lze zařadit kooperativní vyučování. Další možnosti nabízí využití dramatické výchovy a osobnostní a sociální výchovy – ať už jako samostatných předmětů nebo jako zdroje metod a forem práce, které využijeme v jednotlivých výukových předmětech.

1.4.1 Dramatická výchova

Výchovná dramatika je založená na rozvoji komunikačních schopností, dovedností řešení problémů a tvořivosti, podporuje pozitivní sebepojetí, sociální uvědomění, empatii, objasnění hodnot a postojů. Výchovná dramatika začleňuje mezi své cíle v oblasti osobnostního rozvoje sebepoznávání, sebehodnocení a seberegulaci, tyto cíle směřují k utváření sebeobrazu a sebevědomí.

Jevy, na které se výchovná dramatika orientuje:²⁵

- pozornost
- smysly (a smyslové vnímání)

²⁴ Slavík J., Hodnocení v současné škole, Praha, Portál, s. r. o., 1999

²⁵ Sedláčková D., Rozvoj zdravého sebevědomí, Praha: Grada Publishing, a.s., 2009

- obrazotvornost
- fyzické já včetně ovládnutí pohybu
- řeč
- city (jejich poznání a kontrola)
- intelekt.

Tyto jevy se mají rozvíjet ve čtyřech úrovních, z nichž první je oblastí osobnostního učení a druhá oblastí sociálního učení.

- **Osobnostní úroveň:**

1. úroveň je objevování jednoho každého ze sedmi jevů v sobě samém jako vnitřního zdroje vlastních možností. To je pro rozvoj sebevědomí důležité. Zde se ukazuje, co má výchovná dramatika z hlediska utváření pozitivního sebevědomí sledovat a u jedince rozvíjet.
2. úroveň je uvolnění se ovládnutí těchto zdrojů, rozvoj schopnosti využívat jejich jako možností své existence.²⁶

- **Sociální úroveň:**

1. úroveň rozkrývání sociálního prostředí (poznávání lidí, citlivost vůči nim),
2. úroveň ovlivňování osobnosti těmito vlivy ve vzájemné interakci jedince a okolí.²⁷

Jednoznačně platí , že obě učení nemohou existovat jedno bez druhého.

Důležitou roli při utváření skutečného dobrého sebevědomí hrají tyto učení usnadňující momenty: signály a pravidla interakce, učitel jako model komunikace, vytváření šance na úspěch a v neposlední řadě atmosféra.²⁸

Cesty k vlastnímu sebepojetí ve výchovné dramatice

- Sebereflexe
- Srovnávání se
- Nabývání konkrétní zkušenosti v konkrétní situaci

²⁶ Sedláčková D., Rozvoj zdravého sebevědomí, Praha: Grada Publishing, a.s., 2009

²⁷ Sedláčková D., Rozvoj zdravého sebevědomí, Praha: Grada Publishing, a.s., 2009

²⁸ Sedláčková D., Rozvoj zdravého sebevědomí, Praha: Grada Publishing, a.s., 2009

Obsahem dramatické výchovy je tedy:

- sebepoznávání a poznávání ostatních přes jednání v různých situacích
- uvědomování si širších souvislostí mého vlastního jednání
- tvořivé jednání – svobodné rozhodování s ohledem na sebe a druhé, hledání cesty k uskutečňování svých rozhodnutí
- prožívání radosti z vlastní a společné tvorby

V konkrétní navozené situaci to pak znamená, že se děti učí řešit onu vzniklou neznámou situaci, řešit ji společně ve skupině, rozhodovat se, využívat k řešení svých dosavadních zkušeností. Každý sám za sebe si zkouší a ověřuje, jak se chová (zda se prosazuje či čeká na řešení ostatních, zda je schopen vést skupinu, nebo se podřizuje apod.) Výsledkem takové činnosti pak je kritické posouzení vlastních schopností a postavení ve skupině ostatních a v případě nespokojenosti i snaha o změnu sebe sama. Dramatická výchova nabízí celou řadu cvičení a her, které slouží k rozvoji některých dovedností, ať jsou to komunikační hry, pohybové aktivity, činnosti zaměřené na rozvoj soustředění, uvolnění, smyslového vnímání, prostorového citění i partnerské interakce. Neoddělitelnou součástí jsou dramatické hry a improvizace, které napomáhají sociálnímu rozvoji dětí. Dramatická výchova pomáhá vychovávat tvořivou a vnímavou osobnost, která se dokáže orientovat v sobě, jasně formulovat své myšlenky a beze strachu prezentovat své názory, naslouchat druhým lidem, přijímat jejich názory a podrobovat kritice své názory a tím rozvíjet schopnost měnit svoje postoje a vyvíjet se.

Některé konkrétní hry využívané autorkou práce jsou uvedeny v kapitolách 1.5 Komunikační hry a 1.6 Činnosti posilující zdravé sebevědomí.

1.4.2 Osobnostní a sociální výchova²⁹

Specifikem OSV je, že učivem se stává sám žák, stává se jím konkrétní žakovská skupina a stávají se jím více či méně běžné situace každodenního života. Jejím smyslem je pomáhat každému žákovi najít vlastní cestu k životní spokojenosti založené na dobrých vztazích k sobě samému i k dalším lidem a k světu.

OSV v sobě zahrnuje složku osobnostního rozvoje a sociálního rozvoje jedince. V těchto dvou oblastech pak se podílí na rozvoji klíčových životních dovedností:

Osobnostní rozvoj:

- sebepoznání a sebepojetí
- rozvoj schopnosti poznávání
- seberegulace a sebeorganizace
- psychohygienu
- kreativita

Sociální rozvoj:

- poznávání lidí
- mezilidské vztahy
- komunikace
- kooperace a kompetice

V oblasti morálního rozvoje jde především o rozvíjení:

- řešení problémů a rozhodovací dovednosti
- hodnot, postojů a praktické etiky

²⁹ Sedláčková D., Rozvoj zdravého sebevědomí, Praha: Grada Publishing, a.s., 2009

Jedním z témat OSV je téma sebepoznání a sebepojetí. Jeho obsahem je skutečnost, že pro život se sebou samým, ale i s druhými lidmi, je výhodné, když jedinec má realistický pohled na sebe samého, přisuzuje sobě adekvátní hodnotu a je se svou hodnotou v dobrém slova smyslu vyrovnán. Práce se sebepojetím má i preventivní funkci – pomáhá čelit nástrahám v podobě různých závislostí a sekt.

Dílčí podtémata:

- Já jako zdroj informací o sobě
- Druzí jako zdroj informací o mně
- Moje tělo, moje psychika (temperament, postoje, hodnoty)
- Co o sobě vím, a co ne
- Jak se promítá mé já v mém chování
- Můj vztah ke mně samému
- Moje učení
- Moje vztahy k druhým lidem
- Zdravé a vyrovnané sebepojetí

Metody OSV: různé druhy diskuzí, her, cvičení, aktivizujících metod, zkušenostních metod, psaní, čtení textů, rolové a simulační hry, outdoorové techniky apod.

Ve škole lze OSV vyučovat jako samostatný předmět nebo hledat jiné cesty, jak ji aplikovat do předmětů a výchov. Například můžeme hledat tematiku OSV v učivu předmětů nebo tématech výchov, můžeme využívat ty metody vhodné pro výuku konkrétního předmětu, které současně jsou i metodami sloužícími OSV, můžeme

naopak využít některá témata OSV jako zdroj učiva předmětu nebo metody OSV tam, kde je to v předmětu či výchově možné.

Zařazení osobnostní a sociální výchovy do jednotlivých předmětů nebo jako samostatný předmět

OSV by se měla stát nedílnou součástí jednotlivých předmětů, protože může pružněji reagovat na klima třídy i konkrétní situaci, může děti nenápadně ovlivňovat a vést žádoucím směrem. Při zařazení OSV jako samostatného předmětu jde většinou jen o hodinovou záležitost jedenkrát týdně, což značně omezuje možnost působení na žáky. Metody OSV jsou velmi dobře využitelné především ve vzdělávacích předmětech (ČJ, M, Prvouka), ale lze je stejně dobře začlenit i do „výchov“ (práce s texty písniček, kreativní činnosti ve VV, kooperační hry v TV apod.) Jde jen o připravenost a chuť vyučujícího nalézat tematiku OSV v učivu předmětů a v tématech výchov nebo využívat metody vhodné pro výuku konkrétního předmětu, které zároveň podporují rozvoj osobnostně sociálních kvalit žáků.

Podle RVP má toto průřezové téma v oblasti vědomostí, dovedností a schopností:

- vést k porozumění sobě samému,
- napomáhat ke zvládnutí vlastního chování,
- přispívat k utváření dobrých vztahů ve třídě i mimo ni,
- rozvíjet základní dovednosti dobré komunikace,
- rozvíjet základní dovednosti pro spolupráci,
- pomáhat získat sociální kompetence pro řešení složitých situací.

A v oblasti postojů a hodnot pak zejména:

- pomáhat vytvářet pozitivní postoj k sobě samému,
- vést k uvědomění si hodnoty spolupráce a pomoci,
- učit chápat důležitost různosti lidí, názorů, přístupů k řešení problémů,
- představit různé komunikační situace a různé způsoby chování,
- pomáhat při prevenci sociálně patologických jevů a škodlivých způsobů chování.

Témata OSV obsahují oblasti lidských dovedností, vlastností, schopností, postojů, rysů, modelů lidského chování atd., tedy vše to, co je nedílnou součástí našeho života, nás samých. Proto je zřejmé, že jednotlivá témata jsou neoddělitelnou částí výuky v běžné základní škole, především na prvním stupni, kde učitel má obrovskou příležitost nebýt jen tím, kdo žákům předává vědomosti, ale působit na jejich komplexní rozvoj a zdokonalování se tak, aby co nejvíce rozvíjeli své praktické životní kompetence.

V praxi lze používat především nejrůznější hry a aktivity zaměřené na osobnostní rozvoj (smyslové vnímání, pozornost a soustředění, paměť) jako doplněk výuky v jednotlivých předmětech – většina aktivit je s malou úpravou použitelná v libovolném předmětu - a dále pak cvičení kompetencí k řešení problémů – především v prvouce (přírodovědě, vlastivědě). K rozvíjení sebepoznání a sebepojetí slouží mimo jiné pravidelné ranní setkání v kruhu, pravidelné sebereflexe při hodnocení práce v uplynulém týdnu (co z týdenního plánu práce jsem splnil/a, co ne, co musím docvičit, atd.) i reflexe a sebereflexe při hodnocení prací – výstupů z výchov a projektů. Rovněž kreativita prostupuje všemi částmi výuky – hledání originálních řešení a nových přístupů a postupů je vítáno v matematice stejně jako v jazycích či v přírodovědné výuce.

Sociálnímu rozvoji slouží ranní komunitní kruhy i kooperace při výuce a skupinové práce (poznávání lidí, mezilidské vztahy, komunikace, kooperace).

Morální rozvoj je záležitostí každodenní práce ve třídě, kdy se denně setkáváme s problémy, k nimž je nutné zaujmout stanovisko a řešit je vhodným způsobem, zejména pokud jde o problémy v mezilidských vztazích, o etickou stránku problémů. Dále pak pracujeme s hodnotami, postoji a jejich projekcí v chování lidí především formou navozování rolí a situací v dramatických hrách a situačních metodách využívaných hlavně v hodinách českého jazyka (literární výchovy a komunikační a slohové výchovy) a prvouky (člověk a jeho svět).

Pokud má OSV být praktickou disciplínou zabývající se rozvojem klíčových životních kompetencí a pomáhat každému žákovi hledat vlastní cestu k životní spokojenosti založené na dobrých vztazích k sobě samému i k dalším lidem a světu, znamená to pro učitele to, že musí být začleněna do každodenního života třídy, prolínat všemi předměty a být jejich neoddelitelnou součástí, protože jen tak může zasáhnout jednak všechny oblasti (osobnostní, sociální, morální), jednak všechny žáky i zároveň každého konkrétního žáka v konkrétních situacích a osobních prožitcích, a musí být provázena reflexí a sebereflexí. Učitel v OSV není učitelem v klasickém smyslu slova, ale stává se spíše jakýmsi průvodcem žáka při hledání jeho osobní cesty.

1.4.3 Kooperativní vyučování

Cílem vyučování může být sama kooperace. Žáci si osvojují klíčovou kompetenci spolupracovat. Schopnost společně si hrát a spolupracovat se svými vrstevníky, rodiči, sourozenci a ostatními, zvládají již od předškolního věku. Škola může na tyto schopnosti navázat a dále je postupně rozvíjet. Důležitou podmínkou kooperace je společný úkol.

„Kooperativní uspořádání výuky je založeno na principu spolupráce při dosahování cílů. Výsledky jedince jsou podporovány činností celé skupiny a celá skupina má prospěch z činnosti jednotlivce. Základními pojmy kooperativního vyučování jsou tedy sdílení, spolupráce, podpora.“³⁰

Vliv kooperace na sebepřijetí³¹

- Zvnitřnění toho, že jedinec je znám, akceptován a oblíben takový, jaký je
- Zvnitřnění úspěchu – pokud se jedinec cítí úspěšný tím, že přispívá k produktivitě práce skupiny, vnímá sám sebe jako kompetentního.
- Příznivé sebehodnocení v souladu s vrstevníky

³⁰ Kasíková H., Kooperativní učení, kooperativní škola, Praha: Portál, s. r. o., 1997

³¹ Sedláčková D., Rozvoj zdravého sebevědomí žáka, Praha: Grada Publishing, a. s., 2009

Znaky kooperativního vyučování:³²

- Pozitivní vzájemná závislost – žáci vnímají, že jsou spojeni se svými spolužáky takovým způsobem, že nemohou uspět, pokud neuspějí i spolužáci.
- Interakce tváří v tvář.
- Osobní odpovědnost, osobní skládání účtů – znamená, že výkon každého jedince je zhodnocen a využit pro celou skupinu. Smysl kooperativní výuky není v posílení skupiny, ale v posílení jedince.
- Využití interpersonálních a skupinových dovedností - které se utvářejí postupně od znát se a věřit si navzájem, komunikovat přesně, až k akceptování a podpoře druhé osobnosti.
- Reflexe skupinové práce – schopnost reflektovat svoji práci mimo jiné vede i ke zvýšení intelektové úrovně žáků.

Skupina žáků při kooperativní výuce pracuje současně na dvou úrovních – úkolové a socioemocionální. Zatímco úkolová úroveň se zabývá plněním poznávacích cílů výuky, na úrovni socioemocionální jde především o:

- větší senzitivitu k druhým
- posuzování sebe samého ve vztahu k druhým
- povzbuzování sebedůvěry, jistoty
- osobnostní rozvoj
- uvědomění si slabosti a síly druhých
- dávání podpory
- stimulaci k další práci
- práci ve skupině, se kterou se žák může identifikovat

³² Sedláčková D., Rozvoj zdravého sebevědomí žáka, Praha: Grada Publishing, a.s., 2009

Forma skupinové kooperativní činnosti:³³

- Diskuse
- Úkoly na řešení problémů
- Úkoly s produktem
- Simulace
- Rolové hry

Klady a zápory skupinové práce³⁴ (dle Hany Kasíkové a zkušeností autorky práce):

Klady : Zvýší se aktivita při učení

Žáci pracují v malých skupinkách, kde se často dostanou na řadu, mají větší možnost zasáhnout do činnosti, reagovat, vnášet své myšlenky a nápady.

Vyjadřování je přirozenější

Děti používají jazyk a interakci, která je jim nejbližší, vlastní, formulují slova přiměřeně svému věku, proto také mnohdy rychleji a lépe pochopí vysvětlení podané spolužákem než vyučujícím

Žáci přebírají odpovědnost za učení včetně chyb

Děti se učí jedno od druhého, učí se navzájem. Vysvětlují, táží se, hledají řešení společnými silami.

Žáci se učí komunikativním dovednostem

Kooperace a práce v malých skupinách přináší více možností používat jazyk, tedy číst, psát, poslouchat a mluvit. Musí vysvětlit své řešení, obhájit ho před ostatními.

Zvyšuje se sebevědomí žáků

Děti objevují, že jejich vlastní myšlenky, pracovní postupy či náměty řešení mají hodnotu, jsou přínosem pro úspěch celé skupiny.

³³ Sedláčková D., Rozvoj zdravého sebevědomí žáka, Praha: Grada Publishing, a.s., 2009

³⁴ Kasíková H., Kooperativní učení, kooperativní škola, Praha: Portál, s. r. o., 1997

Zvyšuje se frekvence úspěšné činnosti

V rámci své malé skupiny a díky kooperaci se každý žák častěji dočká ocenění své práce. I slabší žák zažije pocit úspěchu, když podle svých sil a schopností přispěje ke zdaru práce své skupiny.

Zvyšuje se samostatnost žáků

Žáci se učí rozplánovat si práci, rozdělit úkoly, hledat řešení, obhajovat svůj názor či postup a to vše bez závislosti na učiteli.

Žáci ztrácejí zábrany

Skupina poskytuje jedinci větší pocit intimity, začlenění, větší možnost reagovat – a to vše mezi sobě rovnými, tedy bez přímého dohledu a „doslechu“ učitele.

Zápory: Žáci ve skupině nepracují rovnoměrně

Tento problém se vyskytne vždy alespoň v začátcích, než si děti navyknou rozdělit si práci tak, aby každý využíval maximálně svůj potenciál. Stejně se ale může stát, že ve skupině je jedinec, který nemá snahu přispět ke zdaru společné věci nebo jde o žáka, který upřednostňuje individuální práci. Pak je na učiteli, aby navrhl alternativní možnost práce tak, aby i takový žák byl zapojen.

Žáci si nedovedou organizovat svou práci

Tento problém lze odstranit postupným navykáním dětí na nový – kooperativní - způsob práce. V začátcích je třeba jim pomoci, společně si stanovit pravidla (sepsat, vyvěsit...), dohlížet na dodržování postupů a přidělených rolí.

Neprobere se příliš učiva

Proto je vhodné střídat kooperativní výuku s frontální.

Obtížné je hodnocení učební činnosti

Hodnocení se dotýká více práce skupiny a chování jedince v rámci skupiny. Žáci často zjistí, že samotný proces je důležitější než výsledný produkt a že známky jsou méně důležité, než to, jaká byla reakce skupiny na jeho práci.

Přesto lze říci, že klady kooperativní výuky převažují nad zápory a kooperativní výuka přispívá k rozvoji sebevědomí žáků mimo jiné tím, že:

- dá vždy dětem víc než pouhou informaci
- rozvíjí dovednosti a jistotu v komunikaci
- vytváří a zdokonaluje dovednosti ke spolupráci
- rozvíjí mnohostranněji osobnost žáka
- zvyšuje šance do života po škole

1.5 Komunikační hry

Tento typ slouží k rozvíjení komunikačních schopností a zároveň posiluje sebevědomí a důvěru. Slouží jako zdroj informací o tom, co člověk dělá, proč to dělá, jak to dělá a jaký sám je. Komunikační hry lze zařadit do různých předmětů, i když nejvíce jsou patrně využívány v hodinách českého jazyka, ve složce komunikační a slohová výchova.

Využívají se jednoduchá mluvní cvičení jako start vyučovací hodiny a vhodného naladění. Hry se slovy se zařazují do hodiny jako zpestření výuky, jednak jako zdroj hravého rozšiřování slovní zásoby. Hry lze různě obměňovat, upravovat, přizpůsobovat věku žáků i konkrétnímu tématu hodiny.

1.5.1 Komunikační hry

Tržiště

Cíl: obstát v různých situacích, rozvoj komunikace, stát si za svým názorem, spolupráce, řešení problémů

Třída se rozdělí na prodavače a nakupujícího nebo se nechá tato hra jako párová, popřípadě skupinová.

Prodavači si připraví nějaké předměty na prodej a zákazníkům vychvalují své zboží, zdůrazňují jeho kvality, až si zákazník něco vybere a „koupí“. Zákazník ovšem může i odmítnout, smlouvat apod. Po určité době se role vymění.

Další možností je hrát s domluvenými typy lidí: hodný prodavač – rozzlobený zákazník, popř. jeden je uspěchaný, opatrný, váhavý, veselý, nechápavý, podezřívavý....

Reflexe: Zaměříme se na nově získané zkušenosti, jak se nám jednalo v roli zákazníka/prodavače. Jak obtížné bylo vyjádřit určitou náladu? Jak se nám dařilo přesvědčit zákazníka, aby nakoupil zboží? Co se děti ve hře naučily, co jim to přineslo? Jednaly by příště stejně? Jinak? Proč?

Klady hry: Děti získají nové zkušenosti, konkrétní zážitky, přinášejí návrhy řešení některých situací, učí se rychle reagovat a argumentovat. Do hry se zapojí všichni žáci najednou. Navíc simultánní hraní odbourává případný ostych nebo naopak přehrávání a předvádění se, které bývá záporným jevem u činností předváděných jednotlivcem pro publikum.

Zápory: Větší hluk ve třídě. Hru je nutné několikrát zopakovat (zvláště u nejmladších žáků), než se děti dokáží plně soustředit na vlastní prožitek, je nutné cvičit zaměření na splnění vlastního úkolu, nikoli jen sledovat druhé.

Tato hra rozvíjí tyto klíčové kompetence:

- formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu
- naslouchá promluvám druhých lidí
- využívá komunikační prostředky
- využívá získané komunikativní dovednosti k vytváření vztahů potřebných k plnohodnotnému soužití a kvalitní spolupráci s ostatními
- účinně spolupracuje ve skupině
- vytváří si pozitivní představu o sobě samém, která podporuje jeho sebedůvěru a samostatný rozvoj
- ovládá a řídí svoje jednání a chování tak, aby dosáhl pocit sebeuspokojení a sebeúcty
- chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu
- účinně spolupracuje ve skupině
- podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu

1.5.2 Hry se slovy

Jméno, město, zvíře.....

Cíl: rychle reagovat, obohacení o nové pojmy

Žáci si do sešitu nadepíší sloupečky s nadpisy, např. město, jméno, zvíře, věc, jídlo, sport, řeka, (dle věku) a hrají známou hru: Do každého sloupce napíše slovo

podřadné, vždy začínající na zadané písmeno. Je vhodné připravit si sloupečky na posledních stránkách sešitu, aby se žáci mohli ke hře vracet, kdykoliv to bude možné.

Zařazovat i na konci vyučování k relaxaci. Tato hra může být párová o skupinová.

Reflexe: Který pojem(sloupeček) ti dal nejvíce práce? Proč? Co s tím můžeš dělat? Dá moc práce vymyslet slovo, které nebude mít nikdo další? Dařilo se ti to?

Klady hry: Hra dává možnost vyniknout jedincům, kteří nejsou tak pohotoví a rychlí fyzicky, zato jejich slovní zásoba a rychlost vybavování si slov, jim umožní vyhrát hru.

Zápory: U mladších žáků a perfekcionalistů především může být překážkou přílišná snaha psát čitelně.

Hra rozvíjí tyto klíčové kompetence:

- formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu
- vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu
- chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu
- oceňuje zkušenosti druhých lidí
- respektuje různá hlediska a čerpá poučení z toho, co si druzí lidé myslí, říkají a dělají

1.5.3 Mluvní cvičení

Náladovky

Cíl: zbavit se ostychu, vyjádření pocitu

Na tabuli napíšeme větu, kterou pak žáci čtou v různé náladě – vesele, smutně, otráveně, tajemně, ospale, našťavaně, apod.

Reflexe: Je těžké vyjádřit hlasem určitou náladu? Která se ti dařila nejlépe? Která nejhůře?

Kladem hry je nenáročnost, pokud jde o čas a přípravu pomůcek. Je možné využít ji rovněž jako relaxační. Vlastní zkušenosti s náladovým zabarvením hlasu rozvíjí empatické schopnosti dětí a pomáhají jim zlepšovat komunikační schopnosti.

Záporné zkušenosti se hrou nejsou. Děti ji vítají jako zpestření, jakmile se po čase zbaví ostychu při vyjadřování některých pocitů, samy přicházejí s nápady na další možné nálady.

Hrou rozvíjíme především tyto klíčové kompetence:

- rozumí různým typům textů a záznamů, přemýšlí o nich, reaguje na ně a tvořivě je využívá ke svému rozvoji
- využívá získané komunikativní dovednosti

1.6 Činnosti posilující zdravé sebevědomí

Jednou z možností je využití interakčních her a cvičení. Jde o činnosti bez velkých nároků na čas, prostor a pomůcky, takže je lze zařadit do výuky podle potřeby a uvážení. V současnosti je k dispozici dostatek odpovídající literatury (viz seznam v závěru práce), proto v následujících kapitolách jsou uvedeny jen příklady vybrané z mnoha her a cvičení vyzkoušených v praxi v uplynulých letech.

1.6.1 Budování vstřícného chování

Kouzelná skříňka

Cíl: Uvědomit si jedinečnost každého člověka a tím posílit kladné sebepojetí žáků.

Materiál: „Kouzelná skříňka“, což je jakákoli skříňka či krabice se zrcadlem uvnitř

Návod: Začneme otázkou: „Kdo si myslíte, že je ten nejzajímavější člověk na světě?“ Necháme děti, aby zkusily odpovědět, a pak pokračujeme: „Já tu dnes mám kouzelnou skříňku a každý z vás se může podívat dovnitř a objevit toho nejzajímavějšího člověka na světě.“ Necháme každé dítě nahlédnout zvlášť a požádáme ho, aby si nechal pro sebe, co tam vidělo, dokud se všichni nevystřídají.

Na závěr se zeptáme celé skupiny, kdo si myslí, že byl ten nejzajímavější člověk. Když každý řekne „já“, dodáme, že je to pravda a zeptáme se, jak je to možné, že každý z nich je nejzajímavější. Lze rozvinout v diskusi o jedinečnosti každého člověka – záleží na věku a zkušenosti dětí.

Reflexe: Otázky pro nedůvěřivce při nahlédnutí do skříňky: Překvapuje tě to? Jaké to je, zjistit, že jsi ten nejzajímavější člověk? Smál ses tolik proto, že jsi šťastný, že víš, že jsi zajímavý člověk?

Otázky pro skupinu: Jak je možné, že každý z vás je nejzajímavější? Čím může být člověk jedinečný? ...

Kladem hry je celkové pozitivní ladění jedince i atmosféry ve skupině. Děti prožijí chvíli zvědavého napětí vystřídané uvolněním, které je velmi radostné.

Záporem je skutečnost, že tuho aktivitu nelze použít opakovaně, protože moment překvapení při opakování nefunguje.

Hrou rozvíjíme následující klíčové kompetence:

- podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu
- vytváří si pozitivní představu osobě samém, která podporuje jeho sebedůvěru a samostatný rozvoj: ovládá a řídí svoje jednání a chování tak, aby dosáhl pocitu uspokojení a sebeúcty

Do oddílu činností budujících a posilujících vstřícné chování u dětí v kolektivu třídy radíme také nejruznější **kooperační hry a činnosti**, stejně jako **práce ve skupinách**, které se běžně využívají při výuce napříč předměty.

Velmi se osvědčilo i **psaní deníku, tj. tvořivé (řízené) psaní**, kdy děti píší na dané téma zcela volně a v bezpečném prostředí. Deníková práce je dobrovolná, zcela nekontrolovaná a tudíž nehodnocená. Dítě píše pro sebe, jen pro sebe, nikdo to nebude číst, pokud se ono samo nerozhodne, že dá svůj záznam někomu k nahlédnutí. Tak se děti mohou uvolnit a využít tento deník jako nástroj sebepoznání a sebevyjádření.

Autorkou této metody je Lucia Capacchione, jejíž knihu Tvořivý deník pro děti lze jen doporučit. Kniha obsahuje 72 tvořivých návodů a cvičení, které vedou děti od jednoduchého prvotního zaznamenání pocitů až ke komplikovanějšímu vyjádření

názorů a postojů k zadaným tématům. Metoda tvořivého deníku u dětí podporuje sebeúctu a zároveň posiluje komunikační schopnosti. Jak autorka uvádí, cvičení mají dětem pomoci:

- vyjádřit pocity a myšlenky,
- získat oblibu v psaní a kreslení,
- učinit ze sebereflexe a sebevyjádření osobní návyk,
- stát se všímavější k sobě i druhým,
- posílit pozitivní sebepojetí,
- procvičovat obrazotvornost a vrozené nadání,
- posílit rozsah pozornosti a schopnost soustředění,
- obohatit jazykové a umělecké schopnosti na základě pravidelného procvičování,
- rozvinout větší smysl pro osobní zodpovědnost,
- využívat vizuální i slovní myšlenkové pochody,
- nacházet moudrost a poznání ve vlastním nitru.

Postřehy z praxe:

Rozjezd byl pozvolný, mnozí zpočátku přistupovali k psaní s nedůvěrou. To, že práci opravdu bez souhlasu autora nikdo nepřechte, byla zcela nová zkušenost a bylo ji třeba vstřebat, uvěřit. Zpočátku někteří vyjadřovali zadání pouze kresbou či kombinací kresby a textu, texty byly velmi krátké a stručné. Později docházelo k uvolnění a děti se rozepsaly a vyjadřovaly se velmi otevřeně a upřímně – alespoň podle textů, které byly autory čteny nahlas, popřípadě když bylo učitelce nabídnuto, aby si je přečetla soukromě. Aktivita se stala pravidelnou a dětmi vyžadovanou, z čehož lze vyvodit, že jim přinášela určitý pocit uspokojení a relaxace a rovněž nabízela způsob odreagování.

Aktivita přispívá k rozvoji těchto klíčových kompetencí:

- vytváří si pozitivní představu osobě samém, která podporuje jeho sebedůvěru a samostatný rozvoj: ovládá a řídí svoje jednání a chování tak, aby dosáhl pocitu uspokojení a sebeúcty
- formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu

1.6.2 Uvědomování svých silných stránek

Moje silné a slabé stránky

Cíl: Uvědomit si vlastní silné i slabé stránky, lépe se seznámit se sebou samým a s druhými.

Materiál: balicí papíry, fixy

Návod: Dětem rozdáme obrysy lidského těla (u mladších dětí lze spojit s tvořivou aktivitou, kdy si společně ve dvojicích obkreslí na velký arch papíru svoje tělo) a vyvěsíme otázky k jednotlivým částem těla. Po určitý čas děti vpisují do obrysu své silné a slabé stránky. Výsledek představí celé skupině v závěrečném hodnotícím kruhu. Lze začít i hádáním, který obrys patří které osobě.

Reflexe: Hovoříme o silných a slabých stránkách. Jak vidíš sám sebe? Jak tě vidí ostatní?

Otázky k obrysu těla: Hlava – Co se mi honí hlavou?

Co se mnou pohne?

Pro co se mi nedostává slov?

Co mi zvoní v uších?

Tělo – Co mi leží v žaludku?

Co mi rozbuší srdce?

Končetiny - Z čeho se mi podlamují kolena?

Na čem si stojím?

Poznámka.: Tyto otázky lze využít při práci s dětmi až tak od 10 let. S mladšími otázky zjednodušíme – např. O čem přemýšlím? O čem nejčastěji mluvím? Co mám na srdci? Co umím nejlépe? Z čeho mám obavy? ...

Klady: Jde o aktivitu zaměřenou na spolupráci dětí. Žáci se učí oceňovat svoje kladné stránky a uvědomit si, co a jak prožívají.

Záporem je poměrně velká časová a prostorová náročnost.

Rozvíjené klíčové kompetence:

- formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu
- vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu
- chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu
- oceňuje zkušenosti druhých lidí
- respektuje různá hlediska a čerpá poučení z toho, co si druzí lidé myslí, říkají a dělají

1.6.3 Činnosti vedoucí k akceptování vlastního těla

Chůze důvěry

Cíl: Zvýšit vzájemnou důvěru a posílit soudržnost třídy.

Návod: Necháme žáky, aby si vybrali partnera, se kterým jsou kamarádi nebo k němuž mají blízko (později mohou toto vyzkoušet i s někým, koho tak dobře neznají). Vysvětlíme, že se spolu vydají na procházku, při níž jeden bude mít po celou dobu zavřené oči a druhý ho povede. Úlohou průvodce je zajistit, aby se nevidícímu nic nestalo, že do něčeho nevráží, nepadne ze schodů apod. Zároveň by měl připravit co nejzajímavější cestu. Mohou je provést po schodech nahoru a dolů, vzít na místo, kde jsou slyšet různé zvuky, nechat je jít pozpátku, běžet s nimi, skákat a chodit v kruzích atd. Také jim mohou zprostředkovat další vjemy dotykové – nechat je rukama dotýkat se různých materiálů, různých struktur apod. (studené, teplé, hladké, drsné, hebké, měkké...) Podmínkou pro oba je mlčet po celou dobu procházky. Necháme jim asi tak 15 minut na společné procházení, pak se na předem domluvený signál vymění. Po dalších 15 minutách se na signál vrátí ke skupině a následuje společná reflexe.

Reflexe: Děti sdělují své zážitky, obvykle velmi bohaté. Lze jim pomoci i otázkami typu: Dokázal jsi partnerovi důvěřovat a mít zavřené oči? Otevřel jsi v některém okamžiku oči? Co bylo lehčí – následovat nebo vést? Proč? Bavilo tě to? Co tě na tom bavilo nejvíce? Bylo to nepříjemné? Proč?

Poznámka.: Tato aktivita byla s úspěchem vyzkoušena i v přírodě – cesta různým terénem, přelézání, podlézání, objevování okolí dotyky, očicháváním apod. má ohromné kouzlo.

Kladem aktivity je současné zapojení všech dětí a práce v párech, která umožňuje hlubší prožitek účastníků. Pokud vytvoříme dostatečně bezpečné prostředí, ve kterém se „slepí“ budou moci pohybovat s důvěrou, a bohaté na smyslové vjemy, bude zážitek, který si děti odnesou, opravdu velmi silný.

Záporem může být snad jen neochota některých jedinců podřídit se stanoveným pravidlům – mlčet, hledat zážitkově bohatou cestu a vést slepce tak, aby se cítil bezpečně. Tento problém je možné odbourat opakováním aktivity, rozdělením problematických dvojic nebo vlastním zapojením do hry nechat rebelanta zažít, jak zajímavá a vzrušující cesta to může být.

Rozvíjené klíčové kompetence:

- účinně spolupracuje ve skupině
- podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu, na základě ohleduplnosti a úcty při jednání s druhými lidmi přispívá k upevnování dobrých mezilidských vztahů

Tato aktivita pomáhá odbourat pocit izolace z toho, že se nás nikdo nedotýká. Dotek je pro život lidského jedince nepostradatelný. Je znamením, že jsme pro někoho důležití, že o nás stojí, záleží mu na nás. Toto uvědomění si zvyšuje sebevědomí dítěte. Stejně tak schopnost důvěřovat někomu, poddat se vedení druhého, překonat své obavy. A naopak být schopný vést někoho, postarat se o něj, připravit mu neobvyklý zážitek, je pocit, který sebevědomí dítěte posouvá zase o stupínek výše.

2 Praktická část

2.1 Cíle šetření

Cílem šetření bylo zjistit, zda a jak vyučující na škole, kde autorka působí, rozumí termínu zdravé sebevědomí žáků. Kolegyně byly požádány o vyplnění dotazníku, který se skládal z šesti otázek.

2.2 Charakteristika výzkumného souboru

Vzhledem k tomu, že výzkum probíhal pouze mezi učiteli prvního stupně na malé škole, kde jsou jednotlivé ročníky zastoupeny vždy jen jednou třídou, zahrnuje soubor pouze pět respondentů.

2.3 Metodologické nástroje

2.3.1 Dotazník

Dotazník bývá nejčastěji používanou metodou. Jde o soubor připravených otázek, na které dotazovaná osoba odpovídá písemně. Výhodou této metody je rychlé shromažďování dat, nevýhodou pak může být, že někdy zjišťuje spíše to, jak respondenti vidí sami sebe, než jací skutečně jsou.

2.3.2 Pedagogické pozorování

Pedagogickým pozorováním se rozumí sledování jevů jako chování osob, průběh dějů apod. Podle některých autorů je pozorování nejdůležitějším způsobem shromažďování materiálu, jiní však upozorňují na to, že u běžného pedagogického pozorování bývá problémem jeho značná subjektivita.

2.3.3 Rozhovor

Rozhovor je metoda shromažďování dat, která spočívá v bezprostřední verbální komunikaci výzkumného pracovníka s respondenty.

2.3.4 Metoda výzkumu

Jako výzkumný nástroj byl použit krátkodobý výzkum formou dotazníku, který obsahuje celkem šest otevřených otázek, aby měli respondenti možnost se vyjádřit obecněji, doplnit své vlastní postřehy. Bohužel, dotazník bere tazateli možnost vysvětlit případné nejasnosti respondenta. Proto byl dotazník doplněn individuálními rozhovory s jednotlivými respondenty. Od otázek autorka očekávala možnost získat zcela nové informace, zajímavé postoje a případně i didaktické nápady a tipy. Proto zvolila anonymní způsob vyplnění dotazníku. Poněkud se tím také rozšířila možnost čistě kvantitativního významu dotazníku na kvalitativní.

Autorka práce si je vědoma, že jde o metodu s nepříliš vysokou výpovědní hodnotou výsledků. Poměrně malý počet respondentů i způsob výběru možných odpovědí předurčuje výsledky tohoto výzkumu k využití pouze v rámci autorčiny práce.

2.4 Dotazník

Zde je přehled otázek a získaných odpovědí:

1. Co je podle vašeho názoru zdravé sebevědomí?

Odpovědi:

- „Zdravé sebevědomí žáků je jedním z motivačních faktorů. V rámci vyučovacího procesu by měl učitel podporovat a zvyšovat zdravé sebevědomí žáků 1. i 2. stupně. Zvýšené sebevědomí pozitivně ovlivňuje školní úspěšnost.“

- „Zejména u dětí prvního stupně se musí zamezit nepřiměřené zátěži či příliš vysokému tempu. Pocit nevědomosti či neschopnosti malé dítě frustruje a vede ke ztrátě sebevědomí. Sebevědomý je jedinec, který zadané úkoly plní a je odměňován pochvalou. Z toho tedy vyplývá, že pokud chci dosáhnout zdravého sebevědomí u žáka, musím mu umožnit úspěch při plnění úkolů a odměnit ho pochvalou.“

- „Sebevědomí je podle mne podíl pocitu úspěšnosti a pocitu „zapadnutí“ do společnosti. Je to subjektivní vnímání hodnoty naší osobnosti. Projevuje se v chování, ale ne vždy objektivně. Rázným a přímým jednáním můžeme maskovat nedostatek sebevědomí. Pak nastává rozpor mezi tím, jak vnímáme své sebevědomí my a tím, jak jej vnímají ostatní.“

- „V dnešní době jde spíše o dosažení toho, aby sebevědomí žáků vůbec bylo zdravé. Spousta z nich se podceňuje a nemá o sobě valné mínění. Učitelé mohou zdravé sebevědomí podpořit, ale nesmí to být jen na nich, ale i (a to především) na rodině. Důležité je dítě podpořit v tom, co umí, v čem vyniká; nesrovnávat ho s ostatními, ale porovnávat jeho předešlé výkony s aktuálními.“

- „Zdravé sebevědomí je přiměřená míra sebevědomí, je to základ životní rovnováhy. Je to kritický způsob náhledu na vlastní schopnosti a úcta k vlastní osobě.“

2. Jakým způsobem posilujete zdravé sebevědomí žáků ve vyučování?

Odpovědi:

- „Snažím se nabídnout širokou škálu aktivit tak, aby si každý našel vyhovující způsob, jak se projevit, jak zakusit úspěch.“
- „Využívám osvědčená aktivizační cvičení., zařazuji prvky dramatické výchovy a OSV.“
- „pochvalou“
- „podporou žáků, aby se nebáli vyjádřit svůj názor“
- „věcné odměny“
- „nechat vyniknout v jiných předmětech – PV, VV, HV, TV“
- „připojením slovního hodnocení k vypracovanému úkolu“

3. V jakých předmětech se zaměřujete na rozvoj zdravého sebevědomí žáků?

Odpovědi:

- ve všech výukových předmětech, jak v naukových, tak ve výchovách

4. Jaké metody a postupy na podporu zdravého sebevědomí se vám osvědčily?

Odpovědi:

- „psát ke známce krátké ohodnocení slovy (komentáře)

např. Použila jsi dobrý postup.....

Příště už určitě dojdeš i ke správnému výsledku.....“

- „pochvaly“

- „odměny“
- „aktivity“
- „chválit i při neúspěchu a najít kladnou věc, která zmenší zklamání“

5. V čem je podle vás zvyšování sebevědomí žáků přínosem pro žák samotné??

Odpovědi:

- „snaha dál postupovat, nevzdávat úkol hned na začátku“
- „vzájemné porozumění“
- „posilování vztahů mezi žáky ve třídě“
- „omezení šikany“
- „dobrá atmosféra – děti se těší do školy, nestresují se“

6. V čem vidíte přínos snahy o zvyšování sebevědomí žáků pro vás učitele?

Odpovědi:

- „lepší atmosféra ve třídě“
- „zdravá sebedůvěra“
- „otevřenost, důvěra žáků v učitele“
- „zlepšení komunikace v hodinách i mimo ně“

Součástí výzkumu byly i **rozhovory s jednotlivými vyučujícími 1. – 5. ročníku** v návaznosti na vyplněný dotazník a **pedagogické pozorování** se záměrem získat podrobnější informace o druhu a míře činností využívaných ve výuce, které vedou ke zvyšování sebevědomí žáků. Rozhovor a pozorování byly zaměřeny na následující okruhy problémů:

1. *Do jaké míry se učitelé při výuce zaměřují na zvyšování zdravého sebevědomí žáků.*
2. *Jaké činnosti, metody a formy práce vedoucí ke zvyšování sebevědomí učitelé využívají.*
3. *Zda se tyto činnosti, metody a formy práce projevují na chování a jednání žáků v konkrétní třídě.*

Výsledek lze stručně shrnout takto:

1. ročník

- *Ve výuce převažuje zaměření na předávání nezbytných vědomostí podle učebních plánů.*
- *Činnosti vedoucí ke zvyšování sebevědomí jsou do výuky začleněny v menší míře, především formou komunikačních her a občas zařazované skupinové práce.*

2. ročník

- *Od první třídy se žáci učí mít svůj názor, nebát se sdělit negativa, zhodnotit svou práci, spolupracovat.*
- *V hodinách jsou průběžně zařazovány aktivity zmiňované v této práci, děti pracují ve skupinách a na projektech.*
- *Na dětech lze při práci pozorovat velkou samostatnost, rozhodnost, jsou komunikativní a kreativní.*

3. ročník

- *Zde převládá frontální výuka, činnosti zaměřené na zvyšování sebevědomí žáků jsou zařazovány v minimální míře.*
- *Z rozhovoru s vyučující vyplynulo, že není příliš nakloněna inovativním metodám a postupům ve výuce.*
- *Děti při pozorování se jeví až na výjimky spíše pasivní, neprůbojně.*

4. ročník

- *Z dotazníku i návštěvy ve výuce vyplynulo, že ve výuce se využívají některé metody a formy práce vedoucí ke zvyšování sebevědomí žáků.*
- *Vyučující v této třídě je nová, její úsilí o zlepšení vztahů mezi žáky navzájem i o posilování sebevědomí žáků začíná pozvolna měnit celkovou atmosféru ve třídě, která se potýkala s menšími problémy s kázní i s přístupem některých žáků k výuce.*

5. ročník

- *Od první třídy vyučující používá různé aktivity v této práci zmíněné – dramatickou výchovu, komunikační hry, tvůrčí psaní, projekty, skupinovou práci.*
- *V této třídě je výhodou, že žáci mají již od první třídy stejnou vyučující, jejíž prioritou se stalo rozvíjet žáky nejen po stránce vědomostní, ale i osobnostní a sociální.*

2.5 Závěrečné hodnocení

Z odpovědí v dotazníku i následných rozhovorů vyplynulo, že učitelé 1. stupně na sledované škole metody a formy práce vedoucí k rozvíjení zdravého sebevědomí žáků aplikují do všech předmětů, snaží se děti motivovat, povzbuzovat, učí je nebát se vyjádřit svůj názor, snaží se odstranit negativní vztah ke škole, zlepšovat klima ve třídě, posilovat otevřenost, důvěru, výuku prokládat hrou, nechat žáky vynikat v jiných předmětech – VV, TV, HV. Míra začleňování aktivit je závislá na osobě učitele, na jeho ochotě dále se sebevzdělávat, vyhledávat vhodné materiály atd.

Závěr

Ve své diplomové práci se autorka snažila zaměřit na rozvoj zdravého sebevědomí žáků na 1.stupni ZŠ.

Práci rozdělila na části teoretickou a praktickou. V teoretické části se zabývá vlivem prostředí na rozvoj zdravého sebevědomí žáků na 1. stupni ZŠ, porovnáním teorie z naučné literatury se svou praxí. Sebevědomí dítěte je rozvíjeno už od narození, kdy je ovlivněno nejdůležitějším prostředím - rodinou. Dalším významným obdobím je doba školní docházky, kdy na dítě působí různé vlivy – sociální skupiny, třída, učitel, spolužáci, kamarádi. Je důležité se tímto zabývat, neboť tak se formuje charakter osobnosti pro léta budoucí. Dítě si utváří obraz, postoj ke společnosti, učí se komunikovat, akceptovat i jiný názor než svůj. Z vlastní praxe autorky je tu uvedeno několik názorných příkladů, jaký má vliv prostředí, ze kterého dítě pochází, na rozvoj zdravého sebevědomí. Na podporu utváření zdravého sebevědomí dítěte jsou využívány různé formy, které se začleňují do výuky – hodnocení, dramatická výchova, komunikační hry. Dále jsou uvedeny činnosti posilující zdravé sebevědomí, které byly po dobu své praxe autorkou vyzkoušeny a používány. Rozdělené jsou na činnosti směřující k budování vstřícného chování, k uvědomování si svých silných stránek a činnosti vedoucí k akceptování vlastního těla. U jednotlivých aktivit jsou popsány návod, cíl, reflexe a klíčové kompetence.

Součástí praktické části je šetření provedené mezi učiteli školy, jakým způsobem rozvíjejí zdravé sebevědomí žáků. Učitelé vyplňovali dotazník, ze kterého vyplývá, jakým způsobem podněcují rozvoj zdravého sebevědomí u žáků při vyučování.

Práce je snahou o komplexní a širší pohled na problematiku zvyšování sebevědomí žáků mladšího školního věku a o představení možností jak rozvíjet zdravé sebevědomí žáků v podmínkách základního školství.

RESUME

Diplomová práce se zabývá možnostmi rozvoje zdravého sebevědomí žáků v podmínkách základní školy.

Práce je členěna do dvou částí. Teoretická část je věnována otázkám, proč se zabývat rozvojem sebevědomí, vlivům, které působí na sebevědomí, činnostem posilujícím zdravé sebevědomí a porovnání teorie čerpané z naučné literatury s praxí.

V praktické části představuji výzkumné šetření provedené mezi učiteli školy, jakým způsobem rozvíjejí zdravé sebevědomí žáků. Pro výzkumné šetření jsem použila metodu dotazníku a rozhovoru. Z odpovědí vyplynulo, že ne všichni učitelé 1. stupně na sledované škole dostatečně využívají metody a formy práce vedoucí k rozvíjení zdravého sebevědomí žáků. Míra začleňování aktivit je závislá na osobě učitele.

RESUME

This diploma work deals with the possibilities of developing a healthy self-esteem of students in terms of primary school.

The work is divided into two parts. The theoretical part deals with questions why to consider the development of self-esteem, the influences that affect self-esteem, healthy self-strengthening activities and with comparison of theory drawn from scientific literature and practice.

In the practical part I present the research survey carried out among school teachers how to develop healthy self-esteem of students. For my research I used the method of questionnaire and interview. The answers showed that not all teachers of the first degree in the monitored school adequately use methods and forms of work leading to the development of healthy self-esteem of students. The rate of integrating activities is dependent on individual teachers.

Literatura

Benová, M., *Pedagogický slovník 2.díl P-Ž*, Praha: SPN n.p.,1. vydání, 1967.

Bláhová, K., *Uvedení do systému školní dramatiky*, Praha: IPOS, Arama, 1996. ISBN-80-7068-070-9.

BLATNÝ, M., PLHÁKOVÁ, A., *Temperament, inteligence, sebezpojetí*, Brno: Psychologický ústav Akademie věd ČR, 2003, ISBN 80-86620-05-0.

Canfield, J., Siccone, F., *Hry pro výchovu k odpovědnosti a sebedůvěře*, Praha: Portál, 1998, ISBN 80-7178-194-0.

Canfield, J., Wells, H.C., *Hry pro zlepšení motivace a sebezpojetí žáků*, Praha: Portál, 1995, ISBN 80-7178-028-6.

Capacchione, L., *Tvořivý deník pro děti*: Praha, Pragma, 1982, ISBN 80-7205-912-2.

Čáp, Jan: *Psychologie pro učitele*, Praha: SPN, 1980.

Dinkmeyer, D., McKay, G.D., *STEP: Efektivní výchova krok za krokem*, Praha: Portál, 1996, ISBN 80-85282-92-5.

Dvořák, D., *Hodnocení formativní a sumativní*, Praha: Obecná škola, III., 1996.

Fischer, R.: *Učíme děti myslet a učit se*, Praha: Portál, 1997, ISBN 80-7178-120-7.

Hartl, J., Hartlová, M.: *Psychologický slovník*, Praha: Portál, 2000, ISBN 80-7178-7303-X

Helus, Z., *Vyznat se v dětech*, Praha: SPN, 1984.

Hermochová, S., *Hry pro život 1. Sociálně psychologické hry pro děti a mládež*, Praha: Portál, 1994, ISBN 8085282801.

Houška, T., *Škola hrou*, Praha: Tomáš Houška, 1991, ISBN 80-900704-7-7.

Kasíková, H., *Kooperativní učení, kooperativní škola*, Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-167-3.

Pelikán, J., *Výchova jako teoretický problém*, Ostrava: Amonium, 1995, ISBN 80-85498-27-8.

Portmannová, R.: *Jak zacházet s agresivitou, 150 her pro zvládnutí zlosti a agresivity*, Praha: Portál, 1996, ISBN 80-7178-094-4.

- Portmannová, R., *Hry pro posílení psychické odolnosti*, Praha: Portál, 1999, ISBN 80-7178-331-5.
- Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J., *Pedagogický slovník*, Praha: Portál, s. r. o. 2001, ISBN 80-7178-579-2.
- Sedláčková, D., *Rozvoj zdravého sebevědomí žáka*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2009, ISBN 978-80-247-2685-4.
- Schimunek F.-P., *Slovní hodnocení žáků*, Praha: Portál, 1994, ISBN 80-85282-91-7.
- Schoenebeck, von, H., *Škola s přívětivou tváří*, Pardubice: Univerzita Pardubice, 2001, ISBN 80-7194-404-1.
- Sitná, D., *Metody aktivního vyučování. Spolupráce žáků ve skupinách*, Praha: Portál, 2009, ISBN 978-80-7367-246-1.
- Slavík, J., *Hodnocení v současné škole*, Praha: Portál, 1999, ISBN 80-7178-262-9.
- Sovák, M., *Učení nemusí být mučení*, Praha: SPN, 1990, ISBN 80-04-24306-1.
- Vágnerová, M.: *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000, ISBN 80-7178-308-0.
- Vágnerová, M., *Základy psychologie*, Praha: Univerzita Karlova v Praze, Karolinum, 2004, ISBN 80-246-0841-3.
- Vagnerová M., *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*, Praha: Karolinum, 2005, ISBN 80-246-1074-4.
- Valenta, J., *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*, Kladno: AISIS, 2006, ISBN 80-239-4908-X.
- Vališová, A.: *Asertivní výchovné působení a rozvoj sebevědomí. In Asertivita, sebereflexe, kooperace a dramatická výchova: sborník z výzkumného projektu EXTRA „Asertivita a rozvoj sebevědomí“*. Praha: PFUK, 1995, s.15-27. ISSN 0862-4461.
- Vopel, K.W., *Skupinové hry pro život 4*, Praha: Portál, 2009, ISBN 978-80-7367-519-6.
- Zelinková, O., *Poruchy učení*, Praha: Portál, s. r. o., 1994, ISBN 80-7178-038-3.
- Ziegenspeck, J.W., *K problémuznámkování ve škole. Obecná problematika a empirické výzkumy*, Pardubice: Univerzita Pardubice, EFFE, 2002, ISBN 80-7194-402-5.

Webové zdroje

<http://psychoweb.cz>

<http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/>

<http://www.stopstigmapsychiatrie.cz/detskapsychiatrie/psychosomaticke-poruchy.html>