

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PEDAGOGIKY

**MOŽNOSTI ROZVOJE ZDRAVÉHO
SEBEVĚDOMÍ ŽÁKŮ V PODMÍNKÁCH ZŠ**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Martina Hanusová

Učitelství pro 1. Stupeň ZŠ

Vedoucí práce: Mgr. Markéta Zachová

Plzeň, 2013

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

Plzeň, 24. června 2013

.....

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 Charakteristika žáka mladšího školního věku.....	9
1.3 Sebepojetí	9
1.3.1 Sebehodnocení.....	10
1.3.2 Sebedůvěra	11
1.3.3 Sebeúcta	12
1.4 Sebevědomí žáků	13
1.5 Sebevědomí a jeho vývoj	15
1.6 Vnitřní vlivy působící na rozvoj sebevědomí žáka	15
1.7 Vnější vlivy působící na rozvoj sebevědomí žáka.....	16
2 MOŽNOSTI ROZVOJE ZDRAVÉHO SEBEVĚDOMÍ V PROSTŘEDÍ ŠKOLY	20
2.1 Kooperativní vyučování	20
2.1.1 Vliv kooperace na sebepřijetí	21
2.1.2 Znaky kooperativního učení.....	21
2.2 Dramatická výchova.....	24
2.3 Osobnostní a sociální výchova	25
2.3.1 Zařazení osobnostní a sociální výchovy do jednotlivých předmětů nebo jako samostatný předmět.....	27
2.4 Další činnosti ovlivňující rozvoj sebevědomí.....	29
3 PRAKTICKÁ ČÁST	34
3.1 Cíl šetření	34
3.2 Charakteristika výzkumného vzorku	34
3.3 Metodologické nástroje.....	34

3.3.1	Dotazník	34
3.3.2	Pedagogické pozorování	35
3.3.3	Realizace šetření.....	35
4	ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ ÚDAJŮ	36
4.1	Dotazník	36
4.2	Pozorování	43
4.3	Výzkumný vzorek.....	50
5	NÁVRHY OPATŘENÍ KE ZVYŠOVÁNÍ SEBEVĚDOMÍ	55
5.1	Komunikační hry.....	55
5.1.1	Tržiště	55
5.1.2	Hry se slovy	57
5.2	Mluvní cvičení	58
5.2.1	Náladovky	58
5.3	Činnosti posilující zdravé sebevědomí.....	59
5.3.1	Kouzelná skříňka.....	60
5.3.2	Deník	61
5.4	Uvědomování svých silných stránek.....	63
5.4.1	Moje silné a slabé stránky.....	63
5.5	Činnosti vedoucí k akceptování vlastního těla	65
5.5.1	Chůze důvěry.....	65
5.6	Shrnutí.....	68
	ZÁVĚR	69
	KLÍČOVÁ SLOVA	70
	RESUMÉ	71
	SEZNAM LITERATURY	72
	SEZNAM GRAFŮ	75
	SEZNAM PŘÍLOH	76
	PŘÍLOHY	77

ÚVOD

„ Učitel nemůže milovat všechny děti stejně, všechny by se měly cítit přijímány. ”

Pavel Kopřiva

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

„Chceme-li se zabývat osobnostmi druhých co možná nejobjektivněji, musíme se dobře vyznat ve své vlastní osobnosti, abychom tak mohli vyloučit nebo aspoň kontrolovat deformující působení zjednodušujících názorů na druhé.“ (Smékal, 2004, s.12)

Při hledání významu slova osobnost v současných výkladových slovnících světových jazyků i češtiny nedostaneme uspokojující odpověď: Odborné psychologické tituly (Pozvání do psychologie osobnosti, Psychologie osobnosti, Vývojová psychologie. Dětství a dospívání, I). uvádějí „osobnost“ jako:

- souhrn vyhraněných vlastností určitého jedince, kouzlo jeho osobnosti
- výrazný jedinec jako jejich nositel, individualita, umí zapůsobit, je to osobnost
- osoba s významným postavením, kult osobnosti. (Smékal, 2004, s. 15)

Ukázky definic osobnosti, kde autoři vyjadřují své názory:

„Od okamžiku početí je osobnost vystavena působení nesmírného množství podnětů, které se vyskytují jednorázově, na okamžik, nebo působí dlouhodobě, neustále a tímto vývoj jedince přímo vyvolávají nebo usměřují.“ (Smékal, 2004)

Smékal (2004) se zmiňuje o osobnosti již v době početí, ale podle Dollarda a Millera není osobnost vrozená: „jedinec si ji osvojí v dětství prostřednictvím procesu učení. Sestává z návyků příznačných pro chování dané osoby.“ (Drapela, 1997, s.78)

Dle Cakirpalogu „ Jádrem každé osobnosti tvoří sebevědomí a intencionalita určující zralost, duševní zdraví a pocit pohody každého člověka. Taková osobnost je etická, sebeurčující a zároveň je schopna shrnout dílčí psychické vlastnosti, procesy, obsahy a tendence v jedinečný, funkčně uspořádaný systém.“ (Cakirpaloglu, 2012, s. 18)

Nakonečný (1995) popisuje ve své knize, že „pojem osobnosti nemá v psychologii hodnotící akcent, osobností je každý od té doby, kdy jeho psychika začne vykazovat specificky lidskou formu fungování, k čemuž dochází, v určité etapě raného dětství.“

Drapela (2002) uvádí, že Allport odmítá pojem osobnost, jako pouze vyvozený z chování. Osobnost považuje za něco, co v lidech skutečně existuje, a tvrdí: „Osobnost je něco a dělá něco.“ Dále definuje osobnost takto: „Osobnost je dynamická organizace těch psychofyzických systémů v jedinci, které určují jeho charakteristické chování a myšlení.“ (Drapela, 1997, s. 104) Sám autor analyzoval padesát definic osobnosti.

Dítě školního věku se setkává a rozvíjí vztahy s různými lidmi, kteří nejsou součástí jeho rodiny. Jsou to jak učitelé, kteří představují autoritu, tak i vrstevníci. V rámci různých sociálních skupin se postupně odlišují role a postavení, které se mu podařilo upoutat. (Vágnerová, 2002)

Ve školním věku jsou pro rozvoj dětské osobnosti důležité tři oblasti:

- Rodina i v tomto věku představuje sociální a emoční zázemí, ale zároveň i extrafamiliární uplatnění dítěte, např. svými nároky na školní výkon a jeho hodnocením, oceněním. Významnou měrou se podílí i na rozvoji pocitů sebejistoty a sebedůvěry, na nichž závisí uplatnění schopností dítěte.
- Škola je významnou institucí, která umožňuje rozvoj obecně sociálně požadovaných a ceněných kompetencí i způsobu chování. Jejím prostřednictvím získává dítě předpoklady k dalšímu uplatnění.
- Vrstevnická skupina umožňuje rozvoj jiných vlastností a dovedností, které jsou užitečné pro život v lidském společenství. S vrstevnickou skupinou se dítě postupně stále více ztotožňuje, rozvíjí se zde symetrické vztahy, vrstevníci představují model chování a výkonu, dítě se s nimi může srovnávat a snažit se dosáhnout stejné úrovně. (Vágnerová, 2002)

Pojem osobnost je těžko definovatelný, už v uplynulých letech bylo navrženo

mnoho definic osobnosti, některé, které se týkají osobnosti žáka, jsou uvedeny v této kapitole. K této problematice se vyjádřili Hall a Lindzey (Drapela, 1997) , že: „ Někteří autoři byli méně určití či méně ochotní nabídnout nějakou zásadní definici: rozhodnutí, jaká definice je nejpřijatelnější, ponechali na každém jednotlivém pozorovateli.“ (Drapela, 1997, s.14)

1. 2 Charakteristika žáka mladšího školního věku

„Nástup do školy je důležitým sociálním mezníkem. Dítě v této souvislosti získává novou roli a stává se školákem. Škola ovlivní další rozvoj dětské osobnosti, způsob prožití celého zbývajících dětství, projeví se i v oblasti sebehodnocení, mnohdy velice zásadním způsobem. Selhání ve škole může být rozhodujícím nejenom z hlediska sebepojetí, ale i pro další směřování .”(Vágnerová, 2002, s.237)

Autoři, kteří se zabývají psychologií školního dítěte, charakterizují vstup do školy jako významný mezník v životě dítěte. Kuric (1986) popisuje jeho obraz po fyzické i psychické stránce „plasticky“. Je to pochopitelné, protože se mění životní situace dítěte, život ve škole je pevně stanovený, vyžaduje se spoluúčast třídního kolektivu a vzájemné výpomoci. Získává novou roli žáka a spolužáka. Spolužák je pro něj rovnocenný partner, s nímž se porovnává. Žák potřebuje být kladně hodnocen nejen učitelem, ale i svými spolužáky a získat si u nich přijatelné postavení.

„ Školní věk je fází píle a snaživosti, dítě se vymezuje tím, co dokáže.” (Vágnerová, 2008, s.319)

1.3 Sebepojetí

Sebepojetí je představováno jako celkový obraz vlastního já, představou o sobě samém a postoj k sobě samému. Do této skupiny patří:

- sebehodnocení (viz kapitola 1.3.1)
- sebedůvěra (viz kapitola 1.3.2)
- sebeúcta (viz kapitola 1.3.3)

Helus sebepojetí definuje – „žák se postupně orientuje v tom, kým je, jaký je, co už dokáže a co ještě ne, co si má o sobě myslet a co si o něm myslí druzí, co je třeba se sebou dělat, jakou podobu je třeba vtisknout svému životu. Jeho sebepojetí se vyvíjí různými formami sebehledání, sebezkoušení, sebeuplatňování, sebeprosazování. Na této cestě dochází k úspěchům, ale také k nezdarům i omylům. I v této oblasti je žák odkázán na podporu svého okolí, jejíž charakter rozhodne, jak se s úskalími při vytváření svého sebepojetí vypořádá.” (Helus,2009, s.112)

Naše já je naučené, ne zděděné, utváří se od prvních okamžiků života, tak jak shromažďujeme data o sobě a okolním světě. Rané dětské zážitky mají pro utváření osobnosti rozhodující význam, především podněty přicházející od rodičů. Každý další nový zážitek je hodnocen podle všech dosavadních zážitků a postojů, je-li nova 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 prvotní motivace veškerého chování, udržet a pozvednout své já ve vlastních očích.

1.3.1 Sebehodnocení

„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.” (Vágnerová, 2005, s.131)

Další činitel, který může ovlivnit vývoj sebehodnocení žáka je i učitel. „Může sebevědomí žáka vhodně podpořit, ale může v něm také zasít semínko pocitu méněcennosti, zejména když ho ponižuje před třídou a ironizuje ho.” (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 136)

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

- Okolí má dítě rádo „takové jaké je”, přiznává mu „jeho místo” a nepodmiňuje svou lásku výkonem.

- Dítě se učí správně a střízlivě interpretovat názory druhých lidí na ně.
- Žák hledá vhodnou míru mezi tím, jaký by chtěl být, a svými skutečnými schopnostmi, silami a možnostmi. (Slavík, 1999)

Pokud se děti naučí sebehodnocení, je to pro ně velký vklad do budoucna. Děti budou spokojené a hrdé na to, co udělají dobře, vidí dobrý výsledek. Budou spokojené a nebudou vyžadovat obdiv ostatních. Tento přístup učí děti soustředit se na činnost samotnou, mít z ní potěšení, nečekat, až co řekne okolí. Zakládá se tím na návyk dobré a poctivé práce.” (Kopřiva, 2007)

Kopřiva (2007) dále uvádí, že součástí sebehodnocení dětí je pak také to, že si samy pomyslí a někdy i nahlas řeknou: Tohle jsem zvládl ..., Jsem šikovný. Pro děti je mnohem vzácnější, když zařídíme věci tak, aby se mohly cítit úspěšné a pochválily se samy, než když je pochválíme my.

1.3.2 Sebedůvěra

„Sebedůvěra je součástí sebepojetí a ve svém rámci vymezuje kladný postoj člověka k sobě samému. Sebedůvěra je do velké míry ovlivněna sociálními vlivy a je závislá na přijetí a ocenění ostatními lidmi.” (Průcha, 2003)

Zajímavé je srovnání pohledu psycholožky Vágnerové a autorky Berneové, která zmiňuje poznatky z výchovy svých dětí a z praxe učitele.

„Sebedůvěra (jak uvádí Vágnerová) je spojena s pocitem kontroly, možnosti nějak ovlivňovat svůj život, to znamená i výsledky školní práce. V závislosti na vývojových změnách i na zkušenosti s vlastním výkonem – zejména pokud je alespoň přijatelný – roste pocit možnosti řídit a kontrolovat svoje chování i výkon. Žák nese odpovědnost za vlastní jednání - přípravu do školy a s tím souvisí i výsledky. Schopnost přijmout odpovědnost za svou práci závisí na míře sebedůvěry.” (Vágnerová, 2002, s.205)

Berneová (1998) se snaží vyjasnit sebedůvěru jasně a prakticky, ze strany matky, učitelky a terapeutky. Přiklání se k názoru, že existuje velké množství definic a sebedůvěra má mnoho podob, že to není vlastnost jednosměrná.

Formuluje sebedůvěru jako: „Schopnost vidět sebe sama jako schopného a způsobilého člověka, který dokáže lásku přijímat i dávat, který je jedinečný a kterého lidé uznávají.” (1998, s.11)

Dále se autorka domnívá, že úspěch přináší úspěch. Prožitek z úspěchu vede k postoji naděje a kladného očekávání. Dítěti se dostává povzbuzení a síly pro další úspěch. Že úspěch sám růst sebedůvěry nezaručí. Svou roli zde hrají i vztahy. „Děti se nejlépe rozvíjejí a prospívají v láskyplné atmosféře.” (Berneová, 1988, s.13)

1.3.3 Sebeúcta

„Sebeúcta je kladné hodnocení sebe sama založené na vědomí své vlastní hodnoty a své nepopíratelné důležitosti coby lidské bytosti. Člověk, který má k sobě úctu, nakládá sám se sebou laskavě a cítí, že si zaslouží lásku a štěstí. Sebeúcta je také založena na pocitu bezpečí pramenícím z jistoty, že se můžeme svobodně rozhodovat, svobodně užívat své možnosti a schopnosti získávat nové vědomosti, a tak zodpovědně a účinně čelit událostem a nástrahám života.” (Saint-Paul in Duclos, s. 7, 2010)

Dítě s nástupem do školy vstupuje do další etapy v životě. Nové duševní struktury ho vedou k logickým a praktickým úsudkům, ke spolupráci ve skupině a učit se novým věcem. Školní věk je věkem, kdy se fyzický a společenský obraz sebe sama obohacuje o obraz duševní a rozumový.

Podle Duclose (2010, s. 9) se sebeúcta objevuje mezi 7. a 8. rokem, kdy se u dětí rozvíjí logické uvažování. Tímto věkem může dítě díky kritickému myšlení namířenému na svou osobu celkově ohodnotit vlastní cenu v každé oblasti svého života – vztah s rodiči, s kamarády, ve škole. A to podle svých osobních srovnání, která jsou pro něj důležitá. Tak se dítě začne samo hodnotit a svými činy, slovy a postoji vyjadřuje, jak se samo cení.

„V rozvoji sebeúcty hraje nejdůležitější roli ani ne tak skutečnost, že dítě udělá něco dobrého, ale že mu to někdo druhý řekne. Například: „ Ty jsi pomohl.....”, Ty jsi splnil”. Je důležité, aby se dobrý čin zdůraznil a dal najevo. Právě díky takovým reakcím si dítě uvědomí, že udělalo něco dobrého.

Bez nich by si toho nebylo vědomo. Sebeúcta se buduje procesem uvědomování a to se zas neobejde bez pozitivních reakcí. Slova dítě uklidňují a dodávají mu naději.” (Duclos, 2010)

Četné studie dokazují, jak uvádí Duclos (2010), že sebeúcta tvoří základ prevence mnoha problémů mladých lidí – předčasné ukončení školní docházky, potíže s učením. Proto je velmi důležité, aby rodiče, ale i učitelé kladli větší důraz na rozvíjení sebeúcty u dětí.

1.4 Sebevědomí žáků

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

Vymezení pojmu „sebevědomí“ je terminologicky nejednotné a mnohoznačné, v této studii se autorka přiklání k následujícím autorům:

Blatný, Plháková (2003) definují sebevědomí jakou složitou psychologickou kategorií. „ 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”. Defínice dle sociálně-kognitivní psychologie zní: „Souhrn představ a hodnotících soudů, které člověk o sobě chová.” (Blatný, Plháková, 2003)

„Sebevědomí nevyplývá ze zveličeného mínění o své osobě, ale z uvědomění si toho, že na člověku záleží lidem, které má rád, kteří jsou za něj odpovědní nebo s nimiž pracuje. Sebevědomí vyplývá z vědomí, že pochopení, které člověk poskytuje druhým, by měl poskytnout i sobě samotnému.” (Sedláčková, 2009, s. 21)

Lauster (1993) popisuje sebevědomí jako vlastnost, kterou má každý jinak rozvinutou. „ Jen málo lidí má sebevědomí dostatek a je mnoho těch, kteří ho mají

velmi málo, a proto touží po větší sebejistotě.” (1993, s. 9) Dále uvádí, že zdravé sebevědomí není vrozené, ale pomalu se rozvíjí od raného dětství.

Kopřiva (2007) ujasňuje pojem sebevědomí jako trefné shrnutí. že :

- sebevědomí dáváme najevo spíš navenek
- sebevědomí znamená srovnávat se s druhými
- sebevědomí se týká spíše toho, jací jsme vzhledem k ostatním – např. vzhledu, inteligence, výkonů, úspěšnosti, majetku, postavení, oblíby.

Na závěr uvádí, že „mít dobré sebevědomí není nic špatného, že pro úspěch i štěstí člověka, pro jeho vztahy a překonávání obtížných situací je mnohem důležitější dobrá sebeúcta.” (Kopřiva, 2007, s. 209)

Na základě výše uvedených definic můžeme říci, že sebevědomí :

- je vědomí sama sebe
- je postoj k vlastní osobnosti, k vlastnímu „já”
- je komplexní a vyvíjející se proces
- je myšlenková aktivita, jíž člověk hodnotí sám sebe
- se utváří v průběhu ontogeneze lidské psychiky
- není vrozené.

Chceme-li rozvíjet zdravé sebevědomí žáků, musíme si upřesnit, co je to zdravé sebevědomí. „ Zdravé sebevědomí je přiměřená míra sebevědomí, která je základem životní rovnováhy: hodnocení, které se dítěti dostává od klíčových osob.“ (Hartl, Hartlová, 2000)

„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.” (Vališová, 1995)

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.

1.5 Sebevědomí a jeho vývoj

Vývoj sebevědomí začleňujeme do oblasti psychosociálního vývoje člověka, který je ovlivněn vnějšími faktory, např. působením rodiny, sociálních skupin, vrstev. U každého dítěte je vývoj sebevědomí odlišný, každé má jiné povahové vlastnosti – je optimistické, svědomité, netrpělivé... Všechny tyto povahové vlastnosti mají vliv na charakter, myšlení, chování a city.

„Sebevědomí dítěte je společným výsledkem tří aspektů, mezi které začleňujeme tělesné stránky, smyslové představy a osobní vzpomínky. Velmi důležitou roli hrají smyslové, sociální a emociální prožitky, které vznikají osobními vzpomínkami na pocity uspokojení, pohody, úspěchu a štěstí. Formování sebevědomí je pomalý a složitý proces. U každého žáka probíhá jinak, v závislosti na tělesném a duševním zdraví, na prostředí a výchově.” (Sedláčková, 2009, s. 23)

1.6 Vnitřní vlivy působící na rozvoj sebevědomí žáka

Sedláčková (2009) zahrnuje pět vlastností do Velké pětky neboli Big Five, které přinášejí svému nositeli společenský úspěch. Podle Matějčka (in Sedláčková) je takový člověk oblíbený, dobře se uplatní. Samozřejmě to neplatí absolutně. O.P. John se pokusil o syntézu faktorových analýz osobnosti, která vyšla z přirozeného jazyka, jímž lidé popisují sebe samé a jiné.

Strukturu osobnosti tvoří „pět silných faktorů, resp. znaků „faktorové taxonomie osobnosti”, - „big five factors”. (Sedláčková, 2009)

- Inteligence – nejdůležitější složka sebevědomí. Dítě s vysokým IQ ještě nemá automaticky zajištěnou životní dráhu (poznatek z výsledků Termanova výzkumu v USA od 20.let min.století). Naopak, děti s nižším IQ se mohou uplatnit lépe než děti s vyšším IQ.
- Svědomitost – vlastnost s přívlastkem – spolehlivý, pracovitý, disciplinovaný, pečlivý, pilný, cílevědomý, vytrvalý.....
Základem slova je svědomí.
- Extraverze – žák, který se nestydí, dovede se uplatnit, prosadit. Nedělá mu problém se začlenit do kolektivu, je oblíbený.

- Citová stabilita – odolnost vůči nepříznivým náporům, optimismus z přítomnosti a výhledu do budoucnosti.
- Přívětivost – citovost, přátelskost, vstřícnost k druhým. Žák lépe navazuje přátelství, vyhýbá se konfliktům a hádkám.

1.7 Vnější vlivy působící na rozvoj sebevědomí žáka

„Každé dítě vyrůstá v určitém prostředí a vlastnosti tohoto prostředí jeho vývoj nějakým způsobem ovlivňují. Využití a rozvoj předpokladů závisí na podnětnosti prostředí, především rodinného, a později i na přístupu školy.” (Vágnerová, 2001, s.17)

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.

- Je velmi důležitá, protože poskytuje základní zkušenosti, které ovlivňují způsob, jakým bude dítě chápat různé informace a jak na ně bude reagovat. Členové rodiny a vztahy mezi nimi slouží jako model, který dítě napodobuje. Dítě získává pro něj důležité informace, hlavně ve své rodině, která se pro něj stává vzorem určitého chování.
- Rodina by měla sloužit hlavně k tomu, aby v ní dítě mělo pocit jistoty, ochrany a bezpečí. Rodina utváří základní postoj dítěte k světu. Podílí se na rozvoji sebedůvěry, pocitů sebejistoty, na nichž závisí uplatnění schopností dítěte.
- Vágnerová (2000) uvádí, že rodina ovlivňuje dítě biologicky i sociálně. Rodiče mají podobné dispozice jako děti a v závislosti na svých schopnostech je také určitým způsobem vychovávají. Další vývoj dítěte je závislý na osobnosti, vzdělanosti rodičů, jež jsou zčásti spoluurčeny genetickými předpoklady. To vše se odrazí v jejich výchovném přístupu. Rodiče, kteří dosáhli vyšší společenské úrovně, jsou v tomto směru motivovanější, považují vzdělání svých dětí za velmi důležité.

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 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 determinace. Škola očekává nejen spolupráci od rodičů, ale možná někdy skoro automaticky předpokládá, že žáci přicházejí 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.

Prostředí domova

Prostředí, v němž žák žije, učí se, je důležité z výchovného hlediska.

Na rozvoj zdravého sebevědomí mají vliv rodičovské výchovné styly – níže jsou uvedeny charakteristiky nejčastějších výchovných stylů.

Perfekcionistická výchova – „...zde je typické, že rodiče staví své dítě soustavně do situací nátlaku podávat vysoké výkony, vykazovat perfektní výsledky, eventuelně být vždycky lepší než druzí.“ (Helus, 2006, s. 156)

Dále Helus (2006) uvádí, že se dítě dostává do neustálé zátěže. Má pocit, že musí dosáhnout výsledků, jaké očekávají rodiče. Na základě toho dochází k vyčerpanosti a úzkosti, že neobstojí. U dítěte se prohlubuje zklamání a nastává nesoulad ve vztazích mezi dítětem a rodiči, otřesení sebejistoty a sebedůvěry.

Autoritářská výchova – „...vztahy k dítěti jsou omezeny na ustavičné přikazování a zakazování „ dirigování“, aniž je přihlíženo k potřebě dítěte také se samostatně rozhodovat a nést zodpovědnost, být bráno v úvahu se svými názory a zájmy, pociťovat určitou míru osobní autonomie. Dochází k frustraci závažných seberealizačních potřeb.“ (Helus, 2006, s. 157)

Důsledky:

- sklon k apatii
- rezignace nezájmu o cokoliv
- záchvaty vzteku
- agresivní nenávisť
- negativismus vůči každé společenské autoritě (Helus, 2006)

Protektionistická výchova - „...typická je zde tendence vždycky dítěti vyhovět, dát mu za pravdu, postupovat, jak si ono samo žádá.“ (Helus, 2006, s. 158)

Rodiče omlouvají neúspěch dítěte, případné neúspěchy ve škole jsou rodiči sváděny na školu.

Liberální a improvizující výchova - „...dítě strádá nedostatkem řádu, programu: chybí mu styl soužití. (Helus,2006, s. 159)

Důsledky:

- dětem je dovoleno absolutně vše
- jsou drzé
- rodiče berou jako slabochy, neváží si jich

Škola

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, 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.

Vrstevníci

Je skupina, ve které jsou všichni přibližně stejného věku, jejich vývoj probíhá za stejných okolností. Každé dítě chce být součástí určité vrstevnické skupiny. Patřit k určité vrstevnické skupině má velký význam po celou dobu života člověka. Vliv vrstevníků může mít pozitivní, ale i negativní účinky. Pokud je dítě vyloučeno ze společnosti ostatních, v této době je to pro něj více bolestivé než kdykoli předtím.

Pro rozvoj sebehodnocení je důležitý nejen úspěch ve škole, ale i mezi dětmi. Vrstevnický tlak ve skupině může mít pozitivní účinky - „solidarita s ostatními“, ale i negativní účinky – šikanování slabší oběti. Určitou roli může hrát i atraktivní vlastnictví, které zvyšuje prestiž ve skupině. Kdo odpovídá určitému vzoru, má větší šanci uspět a být mezi dětmi oblíbený. (Sedláčková, 2009)

Nepopulárními se stávají děti, které na ostatní působí nepříjemně, neodpovídají jejich požadavkům. Méně oblíbené děti skupina odmítá. Odmítané dítě hledá způsob, jakým se do skupiny dostat. Snaží se různými způsoby – uplácením, vnučováním. Problematičnost takového jednání je v tom, že takto jednajícímu dítěti je automaticky prisouzena podřadná role. Shapiro (2009) uvádí, že pokud není dítě přijímáno vrstevníky v prvních školních letech, nese si s sebou pocit nenaplněnosti a neuspokojenosti, často i navzdory svým úspěchům.

Pro toto období je důležité, aby dítě bylo akceptováno vrstevnickou skupinou, pokud se nemůže zařadit mezi vrstevníky, je důležité ho pozitivně povzbuzovat. Najít si skupinu, která ho přijme takového, jaký je.

2 MOŽNOSTI ROZVOJE ZDRAVÉHO SEBEVĚDOMÍ V PROSTŘEDÍ ŠKOLY

Zdravé sebevědomí ve školním prostředí můžeme rozvíjet prostřednictvím vhodných organizačních forem (např. kooperativní vyučování, skupinová výuka, projekty ve výuce) a vyučovacích metod (např. tvořivé aktivity, diskuse, didaktické hry, motivační a aktivizační metody). 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.

2.1 Kooperativní vyučování

Jedná se o komplexní výukovou formu. 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 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.” (Kasíková, 2010, s. 27)

D. Sedláčková dále uvádí (2009), že společná práce s vrstevníky při dosahování cílů má značný význam pro sebevědomí. Kooperativní zkušenosti podporují vyšší úroveň sebevědomí než kompetitivní a individualistické zkušenosti. Kooperativnost je navíc vztažena k základnímu sebepřijetí, ne k podmíněnému sebepřijetí, jako je k tomu u soutěživosti.

2.1.1 Vlivy kooperace na sebedřijetř

- Zvnitřněnř toho, že jedinec je znřm, akceptovřn a oblřben takovř, jakř je:
 - vytvřřenř zřkladnřho sebedřijetř
 - reagovřnř na vlastnř akce a kvality
 - vnřmřnř, že jej majř spolupracovnřci rřdi takovřho, jakř je.
- Zvnitřněnř űspěchu:
 - pokud se jedinec cřtř űspěšnř třm, že přispřvř k produktivitě přace skupiny, vnřmř sřm sebe jako kompletnřho.
- Přřznivě sebehodnocenř v souladu s vrstevnřky:
 - pozorovřnř a posuzovřnř svřch kvalit z rřznřch hledisek
 - vytvřřenř pozitivnřho efektu pro sebedřijetř. (Sedlřckovř, 2009, s. 78-79)

2.1.2 Znaky kooperativnřho učenř

Za zřkladnř znaky kooperativnřho vyučovřnř mřžeme označit tyto vztahy:
(Kasřkovř, 2010, str. 37)

- Pozitivnř vzřjemnř zřvislost – žaci vnřmajř, že jsou spojeni se svřmi spolužaky takovřm zpřsobem, že nemohou uspět, pokud neuspějř i spolužaci.
- Interakce tvřřř v tvřř – pokud majř žaci tvřř před sebou, majř adresřta. Pokud majř tvřř, majř bezprostřednř zpřtnou vazbu. Tato podmřnka je podle H. Kasřkově nutnř k zajištěnř efektř kooperativnřho vyučovřnř, včetně rozvoje sociřlnřch dovednostř.
- Osobnř odpovědnost – znamenř, že vřkon každěho jedince je zhodnocen a využit pro celou skupinu. Smysl kooperativnř vřuky nenř v posřlenř skupiny, ale v posřlenř jedince.
- Formovřnř a využitř interpersonřlnřch a skupinovřch dovednostř – kterě se utvřřejř postupně od znřt se a věřit si navzřjem, komunikovat přesně, ař k akceptovřnř a podpoře druhě osobnosti.
- Reflexe skupinově přace – schopnost reflektovat svoji přaci mimo jině vede i ke zvřšenř intelektově űrovně žakř.

Skupina žakř přř kooperativnř vřuce pracuje současně na dvou űrovnřch –

úkolové a socioemocionální. Zatímco úkolová úroveň se zabývá plněním poznávacích cílů výuky, na úrovni socioemocionální jde především o: (Sedláčková, 2009)

- 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 žák může identifikovat.

Formy skupinové kooperativní činnosti využívané při vyučování:

- diskuse
- úkoly na řešení problémů
- úkoly s produktem
- simulace
- rolové hry

Klady a zápory skupinové práce (Kasíková, 2010, s.19), doplněné o zkušenosti autorky práce (text psaný kurzívou).

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.
- 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, bez přímého dohledu a “doslechu” učitele.

Zápory:

- Žáci ve skupině nepracují rovnoměrně
Tento problém se vyskytuje 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 povinnosti
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.

2.2 Dramatická výchova

Dramatická výchova je začleněna, zejména v Rámcovém vzdělávacím programu.

Vede k sebepoznání a sebekontrolě, umožňuje získat pozitivní sebepojetí, posílit zdravé sebevědomí, založené na vědomí své ceny pro druhé, vede k uvědomění si svých omezení, aniž by z nich člověk vyvozoval závěry o své bezcennosti.

Vytváří se osobní jistota a odstraňují pocity vedoucí k sebepozorování. Každý hráč dostává příležitost vyjádřit se, poznávat druhé a uvědomovat si tak nejen, že má svou hodnotu, ale také v čem spočívá. I nejméně průbojné, nejméně úspěšné dítě má příležitost cítit se potřebným pro druhé, projevit svoje specifické schopnosti a možnosti, vstoupit do role, jaká mu dosud byla odepřena a jakou možná v životě nikdy mít nebude, zkusí ji však jako svou možnost.

„ Každé dítě tu má i příležitost vyjádřit se v situaci, kdy je respektováno a přijímáno a tím jistotu získat. Ale je tu i příležitost pro silně dominantní, příliš sebejisté nebo egocentrické, aby si uvědomili své skutečné místo mezi druhými, naučili se je respektovat, brát na ně ohled, aby pochopili, že nikdo není nejlepší ve všem.” (Machková, 1998)

Obsahem dramatické výchovy je tedy:

- sebepoznávání a poznávání ostatních přes jednání v různých situacích,
- uvědomování si širších souvislostí svého 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.

2.3 Osobnostní a sociální výchova

Je zařazena do RVP jako jedno z průřezových témat, jehož všechny okruhy se uskutečňují prakticky, prostřednictvím vhodných her, cvičení, modelových situací a diskusí.

Vlastností osobnostní a sociální výchovy je, že učivem:

- je sám žák
- určitá skupina
- běžné situace každodenního života.

Smyslem osobnostní a sociální výchovy je pomáhat žákovi najít vlastní

cestu k životní spokojenosti, která je založená na dobrých vztazích k sobě samému i k ostatním.

Osobnostní a sociální výchova v sobě zahrnuje složku osobnostního rozvoje a sociálního rozvoje jedince. V těchto oblastech se pak podílí na rozvoji klíčových životních kompetencí:

Osobnostní rozvoj: (Sedláčková, 2009, s. 89)

- sebepoznání a sebepojetí,
- rozvoj schopnosti poznávání,
- seberegulace a sebeorganizace,
- psychohygiena,
- kreativita.

Sociální rozvoj: (Sedláčková, 2009, s. 89)

- poznávání lidí,
- mezilidské vztahy,
- komunikace,
- kooperace.

Morální rozvoj: (Sedláčková, 2009, s. 90)

- řešení problémů a rozhodovací dovednosti,
- hodnoty, postoje, mravní vlastnosti, praktická etika.

Jedním z témat osobnostní a sociální výchovy (Sedláčková, 2009) 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 podobně různých závislostí a sekt.

Dílčí podtémata: (Sedláčková, 2009, s. 90)

- 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 osobnostní a sociální výchovy:

- různé druhy diskuzí
- hry
- cvičení
- aktivizující a zkušenostní metody
- psaní
- čtení textů rolové a simulační hry
- outdoorové techniky.....

Ve škole lze osobnostní a sociální výchovu vyučovat jako samostatný předmět nebo hledat jiné cesty, jak ji aplikovat do předmětů a výchov. Například můžeme hledat tematiku osobnostní a sociální výchovy v učivu předmětů nebo tématech výchov, můžeme využívat ty metody vhodné pro výuku konkrétního předmětu, které současně jsou i metodami sloužícími osobnostní a sociální výchově, můžeme naopak využít některá témata osobnostní a sociální výchovy jako zdroj učiva předmětu nebo metody osobnostní a sociální výchovy tam, kde je to v předmětu možné.

2.3.1 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 zvládnání 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.

2. 4 Další činnosti ovlivňující rozvoj sebevědomí

Jsou to především způsoby práce využívané každý den při vyučování, s jejichž pomocí působíme na zvyšování sebevědomí žáka.

- **Aktivní vyučování**

Žáci provádějí při vyučování práci sami. Samostatně získávají informace, vědomosti a řeší problémy. Získané vědomosti začleňují do praxe. Tento způsob je pro žáky zajímavý a podnětný. Učitel zde má spíše pasivní roli, žáci aktivní. Učitel

pomáhá, vede a doprovází. Při využití těchto metod žáci pracují spolu, což přispívá k zlepšení sociálních vztahů ve třídě, žáci se učí jeden od druhého.

Hlavní charakteristiky aktivního učení:

- žáci více pracují než naslouchají,
- menší důraz je kladen na sdělování informací a více je zdůrazněno rozvíjení dovedností žáků,
- obsahuje vyšší úroveň myšlení (analýza, syntéza, hodnocení),
- je upřednostněn rozvoj postojů a hodnot žáků. (Čechová, 2009, s. 33)

- **Pohyb**

„Pohyb je prostředkem seznamování se s prostředím, prvním učení, jak ovládnout své tělo, jak si poradit se svým okolím a tím nabýt potřebné zkušenosti. Pohyb je prostředkem, jak vyjádřit sebe sama a komunikovat s ostatními. Je také prostředkem získávání sebevědomí hodnocení sebe samého, vzájemného srovnávání, pomáhání si, soupeření a spolupráce.”

„V pohybových činnostech je mnoho možností pro posílení sebevědomí a sebepojetí, stejně jako pro jeho snížení. To je vždy samozřejmě propojováno s úspěchem a hodnocením. Proto je třeba pomáhat dětem, aby úspěchy prožívaly. K jejich dosažení je třeba volního úsilí.” (Dvořáková, 2011)

H. Dvořáková (2011) uvádí, že spontánní pohybová aktivita je prostředkem : osobnostního a sociálního vývoje v samostatnosti, sebeodpovědnosti, vztahu k ostatním, dodržování společenských a domluvených pravidel.

- **Komunitní kruh**

„ Specifický nástroj budování dobrých vztahů mezi dětmi a vytváření pravidel společně s dětmi. Kromě vytváření soudržnosti třídy komunitní kruh přispívá k osobnostnímu rozvoji dětí. Děti se v něm učí řadě sociálních a komunikačních dovedností, naslouchání, formulaci vlastního názoru, respektu druhých, vystupování před ostatními, trpělivosti.....” (Kopřiva, 2007, s. 247)

Pravidla komunitního kruhu:

- právo mluvit
- právo zdržet se
- vzájemná úcta, respekt
- diskrétnost

Komunitní kruh by se měl zařazovat pravidelně, alespoň jednou nebo dvakrát týdně. Neměl by být používán na přímé řešení konfliktů. Jeho základní poslání je vytvářet „pocit bezpečí, sounáležitosti a důvěry.“ Žádné dítě by nemělo zažít v komunitním kruhu pocit odmítnutí. (Kopřiva, 2007, s.47)

- **Portfolio**

Portfolio je jeden ze specifických způsobů hodnocení. Autorka tento způsob hodnocení používá v 1. – 5. ročníku.

Jde o významný nástroj sebepoznávání především co se týče zhodnocení osobního vývoje žáka. Dává žákovi možnost ocenit své vlastní úsilí, pokrok a zamyslet se nad svou prací, zejména nad jejími pozitivy, které dokládají úspěch žáka.

„Portfolio je uspořádaný soubor prací žáka sebraných za určitou dobu výuky, který poskytuje rozmanité informace o zkušenostech a pracovních výsledcích žáka (Archbald, Newmann, s.188, s.29 in Slavík,1999). Portfolio zachycuje a uchovává celou řadu informací o vývoji a pokroku žákovy práce. Informace uložené v portfoliu poskytují učiteli 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.“(Slavík, 1999, s. 106)

Autorka knihy Pozor, děti! E. Lukavská uvádí další tři významy portfolia pro žáky, rodiče i pedagogy takto:

- Dodává žákům sebevědomí. Sledování vlastního pokroku, účast na hodnocení rozvoje své gramotnosti a stanovení vlastních cílů dodává žákům

povznášející pocit sebekontroly a sebeocení sebe sama.

- Usnadňuje komunikace mezi rodinami a pedagogy. Detailní záznamy, ukázky a příklady, které je možno porovnat s předchozími žákovými výtvary, usnadňují výměnu informací jak při konzultacích, tak ve formálních zprávách (např. vysvědčeních).
- Díky hodnocení portfolií máme ve třídě důvod k oslavování úspěchů dětí.
(Sullivanová, in Lukavská 2003, s. 58)

- **Sebehodnocení**

Velmi důležité zařazovat je do vyučování. Žáci více přemýšlejí o učivu, o způsobu vypracování zadaných úkolů. Uvědomují si, co zvládají dobře, co mohou zlepšit, co pro to mají udělat, co se mají naučit. Sebehodnocením podporujeme u dětí osobnostní rozvoj. B. Čechová (2009, s.13) uvádí pět důvodů pro rozvoj sebehodnocení žáků:

- Činíme žáka spoluzodpovědným za jeho vlastní rozvoj.
- Dovednost sebehodnocení vede k rozvoji osobnosti.
- Sebehodnocení nepoškozuje sebepojetí žáků, nezraňuje je.
- Sebehodnocení má individuální platnost, díky němu může probíhat hodnocení všech žáků ve třídě.
- Žáci mohou dovednost sebehodnocení využívat i v mimoškolním životě.

Pro sebehodnocení je velmi důležitá zpětná vazba pro učitele, tak i pro žáka.

- **Zpětná vazba**

Pro učení a vývoj dítěte je naprosto nezbytná zpětná vazba: „Dává informace o průběhu nebo výsledku činností nebo chování, nikoliv hodnocení osoby, a je sdělována bez citového zabarvení. Bohatá a pokud možno okamžitá zpětná vazba je nepostradatelnou součástí kvalitního učení.” (Kopřiva, 2007)

- **Ocenění**

Pro vyjádření a budování vztahů je důležité ocenění. Všimát si toho, co se daří, a upřímně to ocenit je důkazem skutečného zájmu s blahodárným účinkem na vztahy. (Kopřiva, 2007, s. 219)

- **Povzbuzení**

K učení samozřejmě také patří, ale jeho četnost je mnohem menší než četnost zpětné vazby. Při učení by měly úplně vymizet pochvaly, veřejné srovnávání a dávání za vzor. Vystavovat by se měly všechny práce, nejen ty „nejlepší“.

- **Spolupráce a svobodná volba**

Kopřiva (2007) uvádí, že tam, kde je činnost monotónnější a nepřiliš záživná, posiluje vnitřní motivaci možnost komunikace, vzájemná blízkost a pocit sounáležitosti. Ve škole to znamená nahrazovat individuální práci prací ve dvojicích. Spolupráci lze začleňovat do každé vyučovací jednotky. Svobodná volba je mít možnost rozhodnout se o tom, zda něco dělat, jakým způsobem, s kým a kdy. Zde je důležité, že nabídneme vlastní rozhodnutí.

3 PRAKTICKÁ ČÁST

3.1 Cíl šetření

Cílem šetření je zmapovat, jaké jsou možnosti rozvoje zdravého sebevědomí žáků na 1.stupni ZŠ. Dílčí cíle jsou:

- 1/ zjistit, jestli se pedagogové dostatečně věnují otázce sebevědomí žáků,
- 2/ jakým způsobem zvyšují sebevědomí žáků,
- 3/ jak žáci vnímají snahu pedagogů zvyšovat sebevědomí žáků.

Dalším cílem jsou návrhy opatření v oblastech zvyšování sebevědomí.

3.2 Charakteristika výzkumného vzorku

Dotazník byl předložen pedagogům 1. stupně ZŠ ve 3 základních školách na Chebsku. Obsahoval 7 otevřených otázek zaměřených na práci se sebevědomím, jeho zodpovězení bylo anonymní. Z celkových 30 předložených dotazníků jich bylo vráceno 13.

3.3 Metodologické nástroje

Jako výzkumný nástroj byly použity krátkodobé výzkumné formy dotazníku a pedagogického pozorování. K výhodám výzkumu pomocí dotazníku patří především přehlednost, stručnost a snadná zpracovatelnost a prezentace výsledků jednoznačnými číselnými údaji. Sběrem většího počtu odpovědí respondentů a využitím kvalitativního výzkumu lze získat objektivnější odpověď.

Záměrem pedagogického pozorování pak bylo porovnat závěry dotazníkového šetření s realitou – s praktickým uplatňováním způsobů zvyšování sebevědomí žáků v běžné výuce.

3.3.1 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 jsou.

Autorka jako výzkumný nástroj použila krátkodobý výzkum formou dotazníku, který je tvořen z otázek uzavřených a otevřených, především z důvodu menší časové náročnosti než například individuální rozhovory na dané téma.

3.3.2 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.

Pozorování umožnilo sledovat vybrané položky přímo při práci učitele ve třídě.

3.3.3 Realizace šetření

Jako nástroj šetření byl použit krátkodobý výzkum formou dotazníku, který obsahuje celkem sedm otázek, z toho šest otevřených + jednu uzavřenou, aby měli respondenti možnost vyjádřit se obecněji, doplnit své vlastní postřehy. Bohužel dotazník bere tazateli možnost vysvětlit případné nejasnosti respondenta. Od otázek bylo očekávána možnost získat zcela nové informace, zajímavé postoje a případně i didaktické nápady a tipy. Proto byl zvolen anonymní způsob vyplnění dotazníku.

Autorka 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 práce.

4 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ ÚDAJŮ

Pro zjištění údajů byl použit dotazník, pozorování (formou hospitace), u žáků byl použit rovněž dotazník.

4.1 Dotazník (viz příloha č. 1)

Dotazník obsahoval sedm otázek (6 otevřených a 1 uzavřenou) mapujících názory učitelů na zvyšování sebevědomí žáků při vyučování.

Přehled otázek a získaných odpovědí:

(Jedná se o doslovný, neupravený přepis odpovědí respondentů. Dotazování byli seznámeni s cílem výzkumného šetření a dali souhlas s uveřejněním doslovných výpovědí. Respondenti byli ze 2. Základní školy v Chebu, Základní školy a mateřské školy v Plesné.)

1. Co je podle vašeho názoru zdravé sebevědomí?

Odpovědi:

„Věřit si, nepodceňovat se, ale také zbytečně se nepřeceňovat, vážit si sama sebe. Je to tedy postoj k sobě samému.“ (18 let praxe, vzdělání vysokoškolské)

„Víra ve vlastní schopnosti a dovednosti, že díky nim zvládnou činnosti a úkoly, které se ode mě očekávají.“ (½ roku praxe, vzdělání vysokoškolské)

„Má vliv na celý život, člověk si tím uvědomuje své možnosti a schopnosti. Jak se člověk má a nemá rád.“ (20 let praxe, vzdělání vysokoškolské)

„Má-li dítě vystupovat s jistotou, hrdě, bez bázně.“ (17 let praxe, vzdělání vysokoškolské)

„Postoj k sobě samému.“ (28 let praxe, vzdělání vysokoškolské)

„Žák si věří. Z vykonané práce má radost. Dovede se ale i poučit z chyb.“ (22 let praxe, vzdělání vysokoškolské)

„Neustálé vzdělávání – umět vystupovat a být spravedlivý.“ (40 let praxe, vzdělání středoškolské)

„ Umět v pravou chvíli ukázat svoje znalosti a přednosti.” (15 let praxe, vzdělání vysokoškolské)

„ 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.” (13 let praxe, vzdělání středoškolské)

„ 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.” (23 let praxe, vzdělání středoškolské)

„ 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 jednáním můžeme maskovat nedostatek sebevědomí. Pak nastává rozpor mezi tím, jak vnímáme své sebevědomí my a tím, jak jej vnímají ostatní.” (15 let praxe, vzdělání středoškolské)

„ 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.” (18 let praxe, vzdělání středoškolské)

„ Zdravé sebevědomí je přiměřená míra sebevědomí, je to základ životní rovnováhy. Je to kritický způsob náhledu schopnosti a úcta k vlastní osobě.” (21 let praxe, vzdělání vysokoškolské)

2. Jakým způsobem posilujete zdravé sebevědomí žáků ve vyučování?

Odpovědi:

„ Diferenciace ve vyučování, pochvala, ocenění, spravedlivý přístup ke všem žákům, shovívavost, atd.....” (18 let praxe, vzdělání vysokoškolské)

„ Povzbuzuji, chválím, nezesměšňuji při neúspěchu, zdůrazňuji možnost oprav – když se to nepovede dnes, tak se to povede příště.” (½ roku praxe, vzdělání vysokoškolské)

„ Změnit jeho chování v lepší. Dávat lepší příklady. Nahrazovat negativní

pozitivním.“ (20 let praxe, vzdělání vysokoškolské)

„ Pochvalou, povzbuzováním, pozitivním myšlením.” (17 let praxe, vzdělání vysokoškolské)

„ Pochvalou, povzbuzením.” (28 let praxe, vzdělání vysokoškolské)

„Žáci prezentují své úkoly a obhajují své názory, častou pochvalou za splněné úkoly, práce ve skupině, sebehodnocení, hodnocení ostatních, oprava chyb a poučení z chyb.” (22 let praxe, vzdělání vysokoškolské)

„Chválím děti, povzbuzuji při práci.” (40 let praxe, vzdělání středoškolské)

„ Pochvala” (15 let praxe, vzdělání vysokoškolské)

„ Snažím se nabídnout širokou škálu aktivit tak, aby si každý našel vyhovující způsob, jak se projevit, jak zakusit úspěch.” (13 let praxe, vzdělání středoškolské)

„ Využívám osvědčená aktivizační cvičení. Zařazuji prvky dramatické výchovy a OSV.” (15 let praxe, vzdělání středoškolské)

„ Podporou žáků, aby se nebáli vyjádřit svůj názor.” (22 let praxe, vzdělání vysokoškolské)

„Nechat vyniknout v jiných předmětech – PV, VV, HV, TV (6 let praxe, vzdělání vysokoškolské)

„ Pochvalou, věcné odměny, připojením slovního hodnocení k vypracovanému úkolu.“ (praxe 21 let, vzdělání vysokoškolské)

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

Odpovědi:

„ Ve všech předmětech, každý žák se někde najde.....” (18 let praxe, vzdělání vysokoškolské)

„ Snažím se o to ve všech předmětech. “ (1/2 roku praxe, vzdělání vysokoškolské)

„ V hodinách českého jazyka.” (praxe 20 let, vzdělání vysokoškolské)

„ Ve všech.” (17 let praxe, vzdělání vysokoškolské)

- „ Ve všech předmětech.” (28 let praxe, vzdělání vysokoškolské)
- „ Ve všech .” (22 let praxe, vzdělání vysokoškolské)
- „ Pochvala před třídou, rodiči.” (40 let praxe, vzdělání středoškolské)
- „ Ve všech výchovách, českém jazyce, matematice.” (15 let praxe, vzdělání vysokoškolské)
- „ Ve všech výukových předmětech, jak v naukových, tak ve výchovách.”(13 let praxe, vzdělání středoškolské)

4 respondenti neodpověděli.

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

Odpovědi:

- „ Práce ve dvojicích, ve skupinách, ve družstvech, diferenciací úkolů.”
(praxe 18 let, vzdělání vysokoškolské)
- „ Dostat vše do podvědomí žáků. Brát vše jako plus. Být pilný.”
(20 let praxe, vzdělání vysokoškolské)
- „ Stimuluji je chválením, pozitivním hodnocením.”
(17 let praxe, vzdělání vysokoškolské)
- „ Pochvala, povzbuzení.” (28 let praxe, vzdělání vysokoškolské)
- „ Pochvala před třídou, rodiči.” (40 let praxe, vzdělání vysokoškolské)
- „ Pochvala.” (15 let praxe, vzdělání vysokoškolské)
- „ Psát ke známce krátké ohodnocení slovy (komentáře)
např. Použila jsi dobrý postup.....
Příště už určitě dojdeš i ke správnému výsledku....”
(15 let praxe, vzdělání středoškolské)
- „ Žáci prezentují své úkoly a obhajují své názory, častou pochvalou za splněné úkoly, práce ve skupině, sebehodnocení, hodnocení ostatních, oprava chyb a poučení z chyb.”

(22 let praxe, vzdělání vysokoškolské)

„ Chválit i při neúspěchu a najít kladnou věc, která zmenší zklamání.”

(13 let praxe, vzdělání středoškolské)

„ Pochvaly, odměny, aktivity – shodně odpověděli 3 respondenti.

(21 let praxe-vzdělání vysokoškolské, 18 let praxe – vzdělání středoškolské, 23 let praxe – vzdělání středoškolské)

„ Tzv. Pavučina, děti v kruhu – předávají si provázek tak, aby nepropadl obrovský pavouk, při předání spolužákovi říkají, co se mu podařilo, co na něm oceňují.”

(½ roku praxe, vzdělání vysokoškolské)

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

Odpovědi:

„ Lepší zařazení a postavení v kolektivu, lepší komunikace v kolektivu i s dospělými, k samostatnosti, k lepší náladě.” (18 let praxe, vzdělání vysokoškolské)

„ Jsou si jistější.” (17 let praxe, vzdělání vysokoškolské)

„ Cítí se lépe v kolektivu. Dovede se poučit ze svých chyb. Chce se zdokonalovat. Vypracovává úkoly, aby se zlepšoval a chce pochvalu. Umí sebehodnocení i hodnocení ostatních.” (22 let praxe, vzdělání vysokoškolské)

„ Uplatnění ve společnosti.” (40 let praxe, vzdělání středoškolské)

„ Dokáží se prosadit v dnešní společnosti.” (15 let praxe, vzdělání vysokoškolské)

„ Více si věří, nebojí se tolik odpovídat na otázky, provádět různé činnosti a plnit úkoly. Jsou také spokojenější se sebou.” (½ roku praxe, vzdělání vysokoškolské)

„ Naučí se vážít si sebe sama, věřit si, že dosáhne svých úspěchů, lépe komunikovat.” (28 let praxe, vzdělání vysokoškolské)

„ Snaha dál postupovat, nevzdávat úkol hned na začátku.” (13 let praxe, vzdělání středoškolské)

„ Pomůže jim to v osobním životě. / Svoji pílí si vydělám, kolik budu potřebovat, lidé mě respektují, jaký jsem/. (20 let praxe, vzdělání vysokoškolské)

- „Vzájemné porozumění.” (23 let praxe, vzdělání středoškolské)
- „ Posilování vztahů mezi žáky ve třídě.” (15 let praxe, vzdělání středoškolské)
- „ Omezení šikany.” (21 let praxe, vzdělání vysokoškolské)
- „ Dobrá atmosféra – děti se těší do školy, nestresují se.” (18 let praxe, vzdělání středoškolské)

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

Odpovědi:

- „ Lepší atmosféra ve třídě. “ (18 let praxe, vzdělání středoškolské)
- „ Spolu vychovat zdravě sebevědomého jedince.” (28 let praxe, vzdělání vysokoškolské)
- „ Nemám bojácné, zakřiknuté žáky.” (17 let praxe, vzdělání vysokoškolské)
- „ Žáci jsou aktivní, nebojí se neúspěchu, stojí si za svými názory, podporují se, nevyvyšují se nad ostatními, nevytahují se, nebojí se řešit různé i těžší úkoly....” (18 let, vzdělání vysokoškolské)
- „ V jeho práci. “ (20 let praxe, vzdělání vysokoškolské)
- „ Žáci jsou aktivnější, často upřímnější, veselejší. “ (½ roku praxe, vzdělání vysokoškolské)
- „ Zdravá sebedůvěra.” (21 let praxe, vzdělání vysokoškolské)
- „ Zlepšení komunikace v hodinách i mimo ně.” (13 let praxe, vzdělání středoškolské)
- „ Otevřenost, důvěra žáků v učitele.” (15 let praxe, vzdělání středoškolské)

4 respondenti neodpověděli .

7. Jakou míru sebevědomí mají žáci na 1. stupni základních škol?

Vysoké sebevědomí	Zdravé sebevědomí	Nízké sebevědomí
4	7	2



Graf č. 1: Míra sebevědomí žáků na 1. stupni základních škol

Shrnutí:

Z odpovědí v dotazníku 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.

Různost odpovědí nutně nastoluje otázku, zda učitelé skutečně vědí, co to je sebevědomí. A je při vzdělání budoucích učitelů věnována dostatečná pozornost problematice rozvoje sebevědomí žáků?

4.2 Pozorování

Autorka metodou pozorování zjišťuje při hospitaci na 1. stupni ZŠ, v 5 vyučovacích hodinách, v 1. – 5. ročníku, jakým způsobem pedagogové začleňují metody, které mohou ve výuce zvýšit zdravé sebevědomí, a zaměřuje se na míru a způsoby hodnocení a sebehodnocení žáků. Kritéria pozorování byla – motivace, sebehodnocení, střídání forem a metod, určení cíle hodiny. (viz graf č. 2)

Hospitační záznam obsahoval tyto klíčové kategorie (ty byly předmětem autorčina pozorování): tj. vymezení cíle, popis výchovných a vyučovacích situací, které autorka v bodech naznačila, kategorii hodnocení (sebehodnocení), v závěru stručný komentář autorky – kladná hodnocení, výtky (co v hodině postrádá apod.)

Hospitační záznam (viz příloha č. 2)

Vyučující: neaprobovaná, 15 let praxe
Třída: 1.A

Datum: 1. 11. 2012
Předmět: ČJL

Cíl hospitace: motivace, sebehodnocení, střídání forem a metod, určení cíle hodiny

Výchovné a vyučovací situace	Hodnocení výchovně vzdělávacího procesu
<p>Čtení – domácí úkol - „Můj deník“</p> <p>Hodnocení – žáci hodnotí úkoly spolužáků</p> <p>Písmeno „B“ – čtení textu s porozuměním</p> <p>Práce žáků ve dvojicích</p> <p>Hodnocení – každý žák dostane od vyučující týdenní plán, kde se dítě může samo hodnotit formou obrázků, vyučující hodnotí pomocí smajlíků.</p> <p>Na závěr hodiny děti opět hodnotí, jak se jim pracovalo ve dvojicích.</p>	<ul style="list-style-type: none">- za vypracovaný úkol si žáci nalepí do pracovního sešitu obrázek, který si vyberou u vyučující- pro děti příliš dlouhé, některé nedávají pozor- děti si s vyučující povídají o lidech
<p>Komentář: (+)</p> <ul style="list-style-type: none">+ hodina připravena+ žáci vedení k sebehodnocení+ hodnocení žáků v plánech na týden	<p>(-)</p> <ul style="list-style-type: none">- vhodné do každé hodiny zařadit pohybové aktivity

Hospitační záznam

Vyučující: aprobovaná, 16 let praxe
Třída: 2.A

Datum: 6. 11. 2012
Předmět: ČJL

Cíl hospitace: motivace, sebehodnocení, střídání forem a metod, určení cíle hodiny

Výchovné a vyučovací situace	Hodnocení výchovně vzdělávacího procesu
Program hodiny – co dnes budeme dělat Děti čtou Čtení – Kuře Napipi a jeho přátelé Psaní – i	Dnes si zkontroluji Vyučující říká „jo“ – žáci říkají „jo“. Čtou všichni stejně, ať je jejich úroveň čtení jakákoliv. <ul style="list-style-type: none">- proč se četla ukázka- chybí členění s porozuměním- proč se používají písmena Vyučující čte s jednou žákyní – žákyně spíše opakuje to, co říká – čte učitelka.
Komentář: (+) + klidná atmosféra	(-) -chybí diferencování žáků - často používání berličky „jo“ - nedostatečné střídání forem (pouze čtení a psaní) - pasivita žáků -zařadit pohybovou aktivitu -začlenit sebehodnocení

Hospitační záznam

Vyučující: neaprobovaná, 12 let praxe
Třída: 3.A

Datum: 4.2. 2013
Předmět: Matematika

Cíl hospitace: motivace, sebehodnocení, střídání forem a metod, určení cíle hodiny

Výchovné a vyučovací situace	Hodnocení výchovně vzdělávacího procesu
Program hodiny Odčítání dvojciferných čísel Cíl hodiny určen každý den v komunikativním kruhu Práce žáků do sešitu a současně na tabuli Cvičení s matematikou Práce s počteníkem Využití IT techniky - test Kontrola samostatné práce Zadání DÚ Zopakování toho, co žáci dělali v hodině a hodnocení pochopení nové látky	<ul style="list-style-type: none">- u tabule příliš mnoho dětí současně- pohyb ve třídě a po třídě- rozdělení dětí podle pohlaví- zvuk příliš hlasitě (dívky pracují na pc), chlapci jsou rušení při počítání v počteníku- využití spíše v počítačové učebně - žáci si sami vyberou a zapisují na tabuli- provede jedna žákyně
Komentář: (+) + hodina byla připravena + tvůrčí pracovní atmosféra v hodině + střídání různých forem + žáci neustále zaměstnáni (berou si sami práci navíc) + žáci velice motivovaní (sami si chtějí počítat) + sebehodnocení	(-) - větší jistota při zadávání úkolů, či hodnocení žáků - nenechávat žáky dořící slovo tím, že řeknu první slabiku - otázka, zda byla vhodně zvolena forma hry na počítači určená pro jednoho žáka

Poznámka:

Jedná se o vyučovací hodinu odučenou autorkou, hospitační záznam provedla ředitelka školy, která se výuky účastnila v roli pozorovatele, autorka tímto chtěla získat zpětnou vazbu.

Hospitační záznam

Vyučující: neaprobovaná, 23 let praxe

Třída: 4.A

Datum: 14. 11. 2012

Předmět: ČJL

Cíl hospitace: motivace, sebehodnocení, střídání forem a metod, určení cíle hodiny

Výchovné a vyučovací situace	Hodnocení výchovně vzdělávacího procesu
Seznámení s programem	<ul style="list-style-type: none">- vyučující rychle vyjmenovává,- neuvedla téma, cíl
Kontrola DÚ	<ul style="list-style-type: none">- společná kontrola v lavicích
Práce v školním sešitě - větný rozbor	<ul style="list-style-type: none">- žáci píší do sešitu- jeden žák na tabuli
Vzory rodu středního	<ul style="list-style-type: none">- procvičování ve dvojicích- práce s papírky na kterých jsou napsaná podstatná jména
Práce do pracovního sešitu	<ul style="list-style-type: none">- samostatná práce žáků
Společná kontrola křížovky	
Na závěr sebehodnocení	
Komentář: (+) + aktivita žáků + klid a pracovní atmosféra + dobré znalosti žáků + střídání forem a metod (práce ve dvojicích) + diferenciací (jiná práce pro žáky s IVP) + hodnocení (hvězdička) + žáci neustále zaměstnáni +respektování individuálního tempa	(-) -na začátku hodiny seznámení s aktivitami nikoliv s cílem hodiny - používání slovní berličky „jo“ - chybí větší míra kladného hodnocení – pozitivní motivace

Hospitační záznam

Vyučující: aprobovaná, 6 let praxe

Třída: 5.A

Datum: 1. 11. 2012

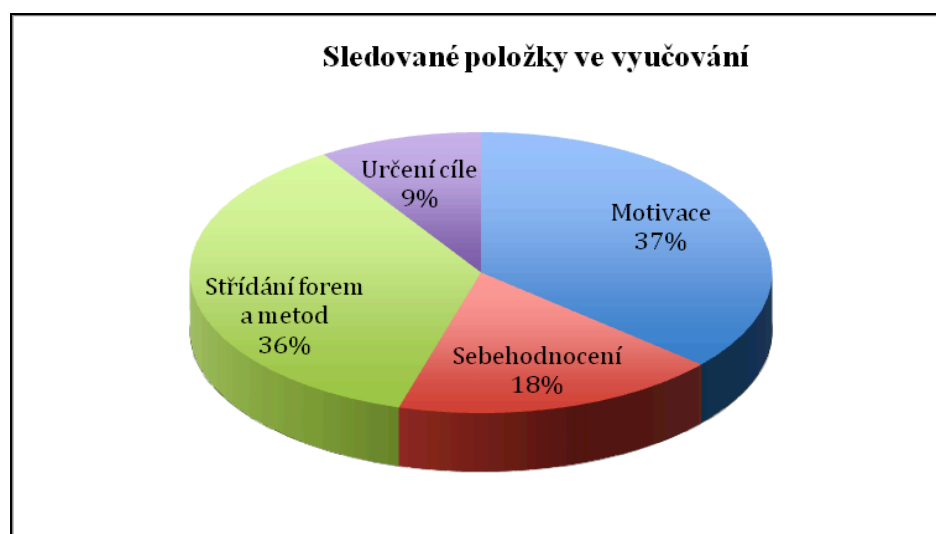
Předmět: Matematika

Cíl hospitace: motivace, sebehodnocení, střídání forem a metod, určení cíle hodiny

Výchovné a vyučovací situace	Hodnocení výchovně vzdělávacího procesu
Seznámení s tématem Římské číslice do 39 Využití interaktivní tabule při výkladu o římských číslicích Procvičování římských číslic s pomocí zápalek Práce s učebnicí – samostatná práce do sešitu Závěr hodiny: – shrnutí a sebehodnocení	„ To je blbost.“ - žáky práce baví, v průběhu činností vyučující motivuje žáky pochvalami - puntík za vyřešenou slovní úlohu (<u>dostanou jen ty nejrychlejší</u>)
Závěr: (+) + hodina připravená + žáci seznámeni s tématem (ale lépe říci cíl) + využívání techniky + aktivita žáků + pracovní atmosféra	(-) - „To je blbost.“ – reakce vyučující na větu žáka - neustálé používání slovní berličky „jo“

Následující tabulka přehledně uvádí , které ze sledovaných položek byly využity v hospitovaných třídách:

Třída	Motivace	Sebehodnocení	Střídání forem a metod	Určení cíle hodiny
1.	✓	✓	✓	----
2.	---	----	----	----
3.	✓	✓	✓	✓
4.	✓	----	✓	----
5.	✓	---	✓	----



Graf č. 2: Využití sledovaných položek ve vyučování

Závěr:

Z výsledků pozorování vyplývá, že největší pozornost vyučující věnovali určení cíle hodiny, což vzhledem k zaměření pozorování nebylo podstatné, ale důležitým zjištěním bylo, že sebehodnocení bylo využito ve dvou ročnících z pěti sledovaných. Přesto, že pozorování je ovlivněno subjektivitou pozorujícího, i zde je vidět stejně jako v případě průzkumu rozpor mezi tím, jak svou práci hodnotí učitelé a jak ji vnímá druhá strana. Zde je na místě zamyslet se, zda a jakým způsobem bychom my učitelé měli reflektovat svoji práci.

4.3 Výzkumný vzorek

Jedná se o průzkum mezi žáky 1. stupně - ZŠ Plesná zaměřený na to, jak vnímají snahu učitelů začleňovat do výuky aktivity vedoucí k rozvoji sebevědomí – nejedná se ale pouze o zařazení dílčích aktivit, které mohou podpořit rozvoj zdravého sebevědomí, ale i budování pozitivního sociálního klimatu (tj. v této výzkumné sondě především snahu, vyjádření vlastního názoru, nastavení pozitivního vztahu učitel – žák, využití organizačních forem, vyučovacích metod vedoucích k posílení sebevědomí, způsob hodnocení...)

Autorka požádala žáky z 2. až 5. třídy ZŠ Plesná, kde působí, o anonymní vyplnění dotazníku. Žákům 1. třídy dotazník nebyl rozdán z důvodu, že v době průzkumu ještě neuměli číst. Celkově byl dotazník předložen 80 žákům, vyplněný odevzdalo 71 žáků.

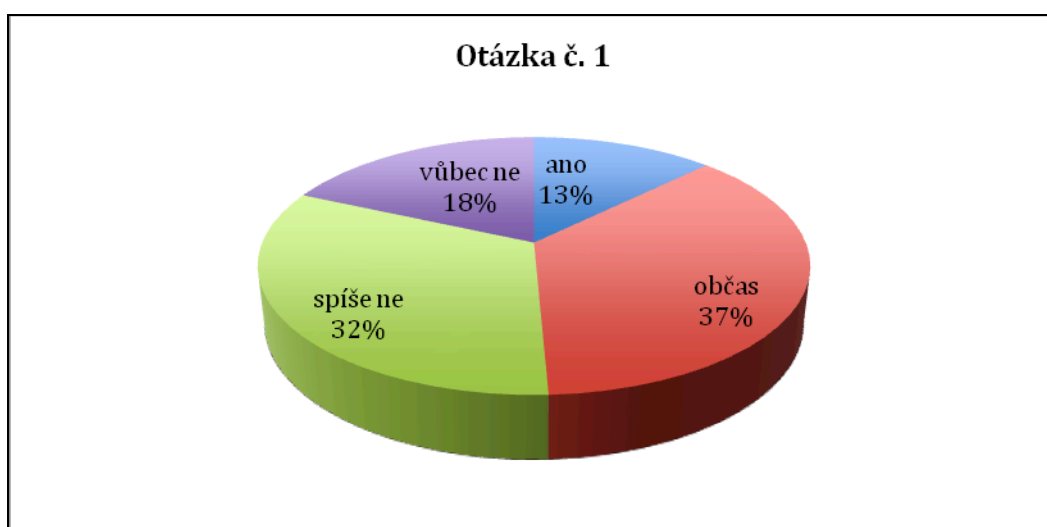
Vyhodnocení jednotlivých otázek (viz příloha č. 3)

1. Ocení paní učitelka tvoji snahu i tehdy, když se ti něco nepovede

- a) ano b) občas c) spíše ne d) vůbec ne

a	b	c	d
9	26	23	13

Graf č. 3



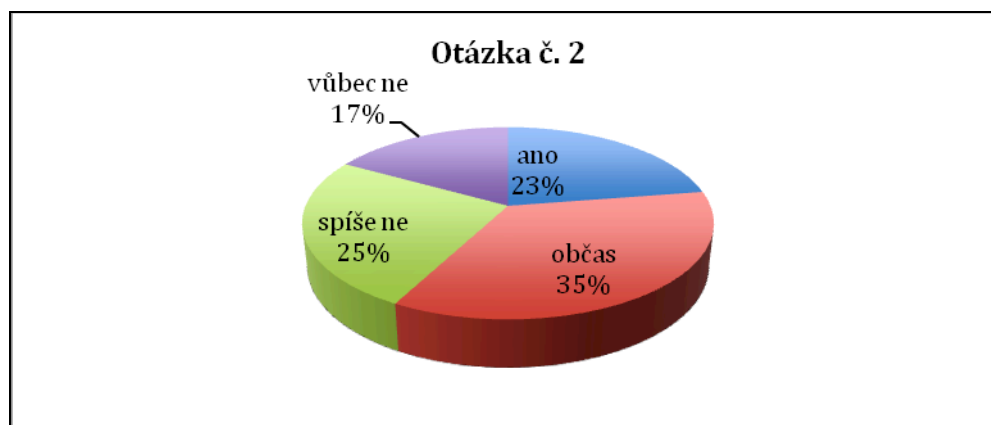
Závěr: Z výsledků vyplývá, že vyučující často nehodnotí snahu žáků, ale pouze správnost výsledku.

2. Můžeš říci při vyučování svůj názor, i když je jiný než paní učitelky?

- a) ano b) občas c) spíše ne d) vůbec ne

a	b	c	d
16	25	18	12

Graf č. 4



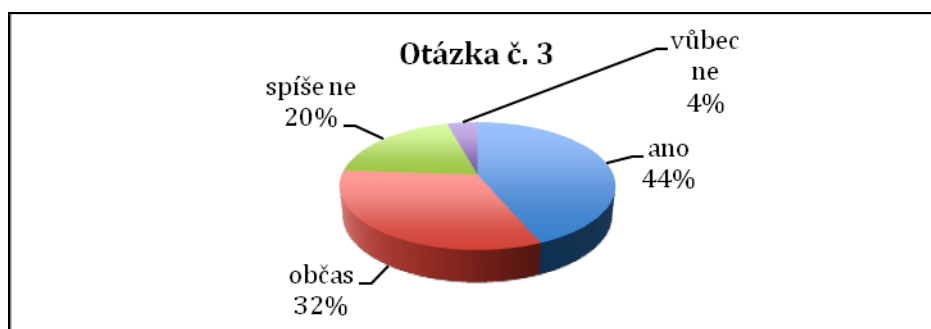
Závěr: Ve většině případů učitel občas akceptuje názor žáků.

3. Má paní učitelka k tobě kamarádský vztah?

- a) ano b) občas c) spíše ne d) vůbec ne

a	b	c	d
31	23	14	3

Graf č. 5



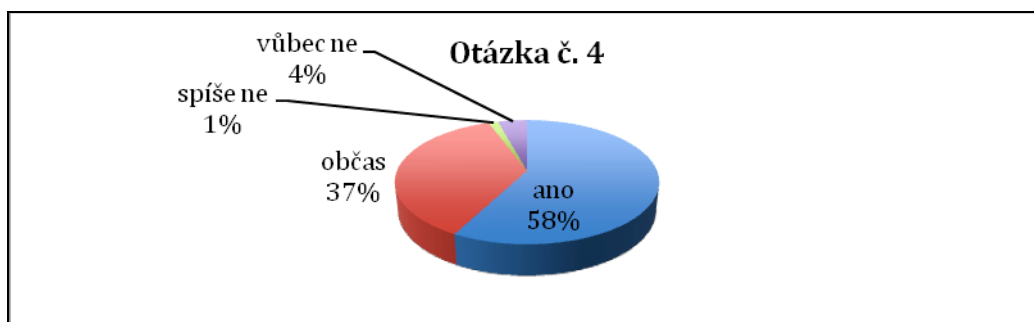
Závěr: Z výsledků je zřejmé, že žáci mají dojem, že vyučující má k nim vřelý vztah.

4. Pracujete při vyučování ve dvojicích, ve skupinkách, apod.

a) ano b) občas c) spíše ne d) vůbec ne

a	b	c	d
41	26	1	3

Graf č. 6



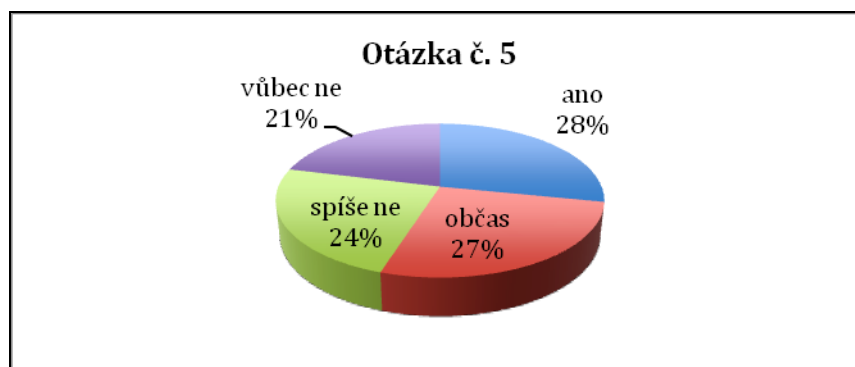
Závěr: Vyučující zařazují jiné formy, než frontální výuku. Učí žáky spolupracovat, rozhodovat a respektovat názor ostatních spolužáků.

5. Používá paní učitelka i jiné způsoby hodnocení než známku?

a) ano b) občas c) spíše ne d) vůbec ne

a	b	c	d
20	19	17	15

Graf č. 7



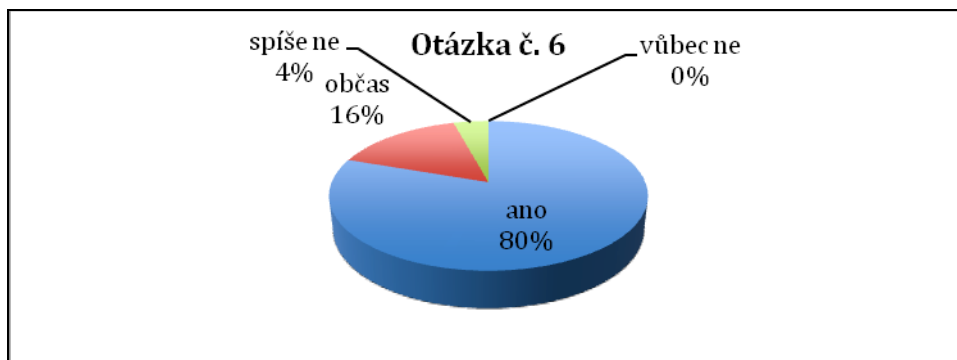
Závěr: Výsledek není jednoznačný, vyučující používají stejnou měrou hodnocení známkou a jiné způsoby (pochvala, razítko, samolepa, apod.). Záleží zde na věku žáků.

6. Pomůže ti paní učitelka, když si nevíš s něčím rady?

a) ano b) občas c) spíše ne d) vůbec ne

a	b	c	d
57	11	3	0

Graf č. 8



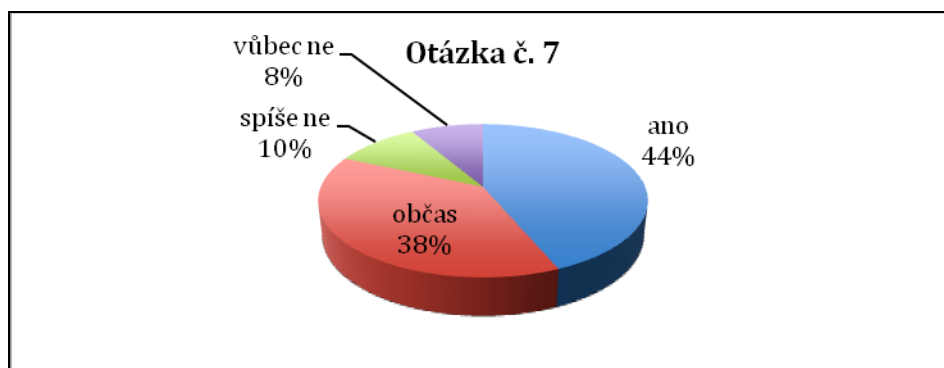
Závěr: Více než polovina žáků odpověděla kladně. Je zřejmé, že žáci se nebojí říci si o pomoc a svému učiteli důvěřují.

7. Probíhá vyučování ve tvé třídě v přátelské atmosféře?

a) ano b) občas c) spíše ne d) vůbec ne

a	b	c	D
31	27	7	6

Graf č. 9



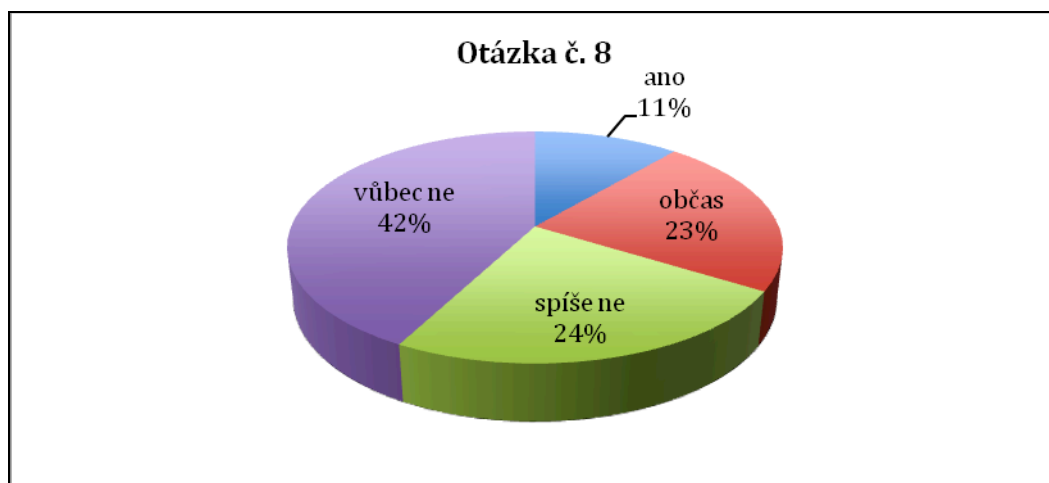
Závěr: Tři čtvrtiny žáků z 1. stupně vnímají atmosféru při vyučování jako přátelskou.

8. Můžeš se někdy sám/a rozhodnout, jaké úkoly chceš dělat při vyučování?

a) ano b) občas c) spíše ne d) vůbec ne

a	b	c	D
8	16	17	30

Graf č. 10



Závěr: Většina žáků uvedla, že při vyučování plní pouze úkoly zadané učitelem. Nemají možnost vlastního výběru. Tato volba by měla být v menší míře začleněna do výuky.

Shrnutí:

Podle většiny žáků je atmosféra ve třídě a vztah učitelů k žákům vnímán pozitivně – viz otázky č. 3, 6, 7. Na druhé straně se učitelům příliš nedaří poskytnout žákům dostatečný prostor pro vlastní vyjádření a svobodnější volbu při organizaci práce – viz otázky č. 1, 2, 8.

Ze srovnání výsledků z dotazníku vyplněného učiteli a průzkumu žáků vyplývá, že učitelé svoji práci hodnotí mnohem pozitivněji, než jak ji vidí žáci.

Návrh opatření:

Doporučit učitelům, aby pravidelně podstupovali reflexi a vyzkoušeli si, jak jejich práci žáci vnímají, zda jejich snaha je dostatečná.

5 NÁVRHY OPATŘENÍ KE ZVYŠOVÁNÍ SEBEVĚDOMÍ

S ohledem na výsledek výzkumu autorka v následujících kapitolách navrhuje příklady činností, kterými lze zvyšovat sebevědomí žáků při vyučování. Uvedené komunikační hry a mluvní cvičení, interakční hry a cvičení posilující zdravé sebevědomí, činnosti k uvědomění si svých silných stránek a činnosti vedoucí k akceptování vlastního těla byly vyzkoušené při práci ve třídě a jsou doplněny o její zkušenosti, postřehy a výpovědi žáků.

V následujících kapitolách autorka uvádí činnosti, kterými lze zvyšovat sebevědomí žáků při vyučování .

5.1 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 jednak jako zpestření výuky, jednak jako zdroj hravého rozšiřování slovní zásoby. Hry lze různě obměňovat, upravovat, přizpůsobovat věku žáků i konkrétnímu tématu hodiny.

5.1.1 Tržiště

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

Třída se rozdělí na prodavače a nakupující 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 odmítat, 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, 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 hry: 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.

Hrou rozvíjíme následující 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

5.1.2 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 začínají 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 i 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?

Přehled otázek a získaných odpovědí: (viz příloha č. 4)
(Jedná se o doslovný, neupravovaný přepis odpovědí dětí.)

Jaký sloupeček Vám dává nejvíce práce?

- „ *Věc, protože je věcí na světě hodně.* ” (Aneta – 9 let, Míša – 9 let)
- „ *Věc, nestíháme to vymýšlet.* ” (Lucka – 9 let, Alice – 9 let)
- „ *Nemáme žádný problém s Víťou a Filipem.* ” (Vít – 9 let, Filip – 8 let)

Co s tím můžete udělat?

- „ *Přehodit na začátek.* ” (Lucka – 9 let, Alice – 9 let)
- „ *Nic s tím nemusíme dělat.* ” (Vít – 9 let, Filip – 8 let)

Daří se Vám vymyslet slovo, které nebude mít nikdo další? Daří se Vám to?

- „ *Někdy ano někdy ne.* ” (Lucka – 9 let, Alice – 9 let)

K čemu je tato hra dobrá?

- „ *K psaní a paměti a seznamování s novými věcmi.* ” (Lucka – 9 let, Alice – 9 let)
- „ *Tato hra je dobrá k přemýšlení.* ” (Vít – 9 let, Filip – 8 let)

„ Na mysl. A počítání a skupinová práce. ” (Aneta – 9 let, Míša – 9 let)

„ Na psaní a na sčítání, vyslechnout názor druhého. ” (Markéta – 8 let, Tereza – 9 let)

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

Hrou rozvíjíme následující 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.

5.2 Mluvní cvičení

5.2.3 Náladovky

Cíl: Zbavit se ostychu, vyjádření pocitu.

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

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

Přehled otázek a získaných odpovědí:

(Jedná se o doslovný, neupravený přepis odpovědí dětí.)

Je těžké vyjádřit hlasem určitou náladu?

„*Ne.*“ (Rost'a – 9 let)

„*Ano je to těžké nikdo neví jak se člověk cítí jenom on sám.*“ (Miša – 9 let)

Která věta se ti dařila nejlépe?

„*Naštvanost, protože to můžete dostat ze sebe!*“ (Miša – 9 let)

„*Kyselá.*“ (Rost'a – 9 let)

Která nejhůře a proč?

„*Vesele, protože se mi nechce chodit do školy.*“ (Rost'a – 9 let)

„*Kyselost, protože já jsem pořád šťastná!*“ (Miša – 9 let)

„*Ufňukaně styděla jsem se!*“ (Kačka – 9 let)

Klady hry: 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 s 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 následující 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.

5.3 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, proto v následujících kapitolách jsou uvedeny jen příklady vybrané z mnoho her a cvičení vyzkoušených v praxi v uplynulých letech.

5.3.1 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 nechalo 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 se tolik proto, že jsi šťastný, že víš, že jsi zajímavý člověk?

Přehled otázek a získaných odpovědí: (viz příloha č. 5)
(Jedná se o doslovný, neupravovaný přepis odpovědí dětí.)

Kdo je proto tebe ten nejzajímavější člověk na světě?

„ Pro mě kouzelník. (Tereza – 9 – let)

„ Maminka a tatínek. “ (Alice – 9 let)

Jaký jsi měl/a pocit, než jsi se podíval/a do kouzelné skříňky?

„ Měla jsem pocit nedočkavosti. “ (Tereza – 9 – let)

„ Vzrušující. “ (Miša – 9 let)

Překvapilo tě, že ten nejzajímavější člověk na světě jsi ty?

„ Překvapilo mě to, protože to bylo vtipné. “ (Tereza – 9 – let)

Čím je člověk jedinečný?

„ Každý je jiný svojí dna. ” (Alice – 9 let)

„ Co všechno dokáže a nemusí se za něco, co nezvládne stydět. ” (Míša – 9 let)

„ Že je každý jinak jedinečný. ” (Aneta – 9 let)

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

Zápory hry: Tuto 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.

5.3.2 Deník

Do oddílu činností budujících a posilujících vstřícného chování u dětí v kolektivu třídy řadíme také nejrůznější 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

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 nepřečte, 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 následujících 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.

5.4 Uvědomování svých silných stránek

5.4.1 Moje silné a slabé stránky

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

Materiál: Balicí papír, 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?

Přehled otázek a získaných odpovědí:

(Jedná se o doslovný, neupravený přepis odpovědí dětí.)

Co je pro tebe lehčí: - psát o svých pocitech nebo povídat o svých pocitech. A proč?

„ Povídat o svých pocitech, protože můžu říct co se myslím a před kým je nemusím tajit. ” (žákyně 3. třídy)

Spíš psát, protože se trochu bojím to říkat, protože třeba píšu o někom, kdo tam zrovna je a mohl bych ho urazit. ” (žák 3. třídy)

Co jsme se dozvěděli touto aktivitou?

„ Co si o vás jiní lidé myslí a co se jim líbí i nelíbí. Dozvíme se věci, které jsme netušili. Mám jiný názor na ostatní, a chápu i jejich chování ke mě i ke spolužákům. ” (žákyně 3. třídy)

„ Pocity druhých. Dozvídáme se o nejlepších kamarádech co jim leží v žaludku a když to řekneme tak to už nemusíme tajit. (žákyně 3. třídy)

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 nám na srdci? Co umím nejlépe? Z čeho mám obavy?.....

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

Zápory hry: Poměrně velká časová a prostorová náročnost.

Hrou rozvíjíme následné klíčové kompetence:

- formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu
- vyjadřuj 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.

5.5 Činnosti vedoucí k akceptování vlastního těla

5.5.1 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 můžou 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 nevrází, nespadne 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?

Přehled otázek a získaných odpovědí: (viz příloha č. 6)

(Jedná se o doslovný, neupravený přepis odpovědí dětí.)

Bál/a jsi se mít zavřené oči?

„ Bylo to nepříjemné. ” (Lucka – 9 let)

„ Nebyla, protože jsem byla s kamarádem. ” (Kačka – 9 let)

„ Ani né. ” (Alice – 9 let)

„ Ano ale důvěřovala jsem si. ” (Tereza – 9 let)

Co bylo lehčí – následovat nebo vést? Proč?

„ Následovat, protože jsem věřila svému partnerovi. ” (Lucka – 9 let)

„ Měla jsem pocit, že jsem ve tmě a někdo mě vede. ” (Tereza – 9 let)

„ Asi následovat, protože si myslím, že Alí mohu důvěřovat. ” (Lucka – 9 let)

„ Následovat, protože když si udělám úraz odvezou mě do nemocnice a nebudu moc jít do školy. ” (Míša – 9 let)

Co bylo nepříjemné?

„ Chůze po lavičce, bála jsem se, aby jsem nespada. ” (Alice – 9 let)

„ Nepříjemnější bylo, když jsem šla po lavičce. ” (Tereza – 9 – let)

„ Nepříjemné bylo, když jsem si poprvé nandala šátek na oči. ” (Lucka – 9 let)

„ Když jsem musela stoupat na lavičku, když má člověk šátkem zavázané oči, tak co má asi vidět? ” (Míša - 9 let)

K čemu je dobrá tato zkušenost?

„ Je dobrá, že když jse to bude opakovat, tak se už nebudu bát. ” (Tereza – 9 let)

„ Aby jsme věděli, jak se cítí slepý. ” (Alice – 9 let)

„ K tomu, abychom si vyzkoušeli být slepí. ” (Lucka – 9 let)

„ K důvěře kamaráda. ” (Míša – 9 let)

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 některý 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.

Aktivitou rozvíjíme následné klíčové kompetence:

- účinně spolupracuje ve skupině
- podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu, na základě ohleduplností 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.

5.6 Shrnutí

Autorka práce v dotazníkovém šetření zjistila, že pedagogové jsou toho názoru, že při vyučování zvyšují sebevědomí žáků, používají metody a postupy na podporu zdravého sebevědomí žáků. Ve většině případů jsou přesvědčení, že se na rozvoj zdravého sebevědomí žáků zaměřují ve všech předmětech.

Formou pozorování při hospitacích ve výuce autorka zjistila, že metody k zvyšování sebevědomí používají dva pedagogové z pěti.

Dále autorka dotazováním u žáků ověřila, že podpora sebevědomí je podle jejich názoru nedostačující.

Na základě tohoto zjištění autorka práce navrhla a zrealizovala ve formě her, zaměřující se na zvyšování sebevědomí žáků na 1. stupni. Tyto hry lze zařadit do výuky podle potřeby, jsou nenáročné na přípravu, ale svým zaměřením i nezbytnou závěrečnou reflexí a sebereflexí žáků se stává velkým pomocníkem učitele snažícího se naplnit úkol zvyšovat sebevědomí žáků.

6 ZÁVĚR

Ve své závěrečné práci se autorka zaměřila na rozvoj zdravého sebevědomí žáků na 1. stupni ZŠ. Práci rozdělila na části teoretickou a praktickou.

V teoretické části se snažila vystihnout všechny podstatné znaky, které se k tomuto tématu vztahují. Od charakteristiky dítěte mladšího školního věku přes samotnou oblast sebepojetí a sebevědomí, včetně vlivů působících na jeho rozvoj, po možné metody vedoucí k rozvoji sebevědomí.

Součástí praktické části bylo výzkumné šetření. Jeho cílem bylo zjistit, jak a v jaké míře jsou ve výuce na základní škole využívány metody a formy práce vedoucí k rozvoji zdravého sebevědomí u žáků. Byly využity dvě formy výzkumu – dotazník a pedagogické pozorování. Dotazník mapoval práci pedagogů i to, jak jejich snahu vnímají sami žáci. Ze získaných odpovědí vyplynulo, že zatímco pedagogové hodnotí svou práci převážně kladně, podle žáků není podpora rozvoje sebevědomí dostačující.

V návaznosti na zjištění autorka navrhla opatření ve formě her a cvičení, která by měla zlepšit stávající situaci.

Klíčová slova

Osobnost žáka, sebevědomí žáků, sebehodnocení, sebedůvěra, sebeúcta, rozvoj zdravého sebevědomí, kooperační vyučování, dramatická výchova, hry k posílení sebevědomí.

Keywords

Personality of pupil, pupils' self-confidence, self-esteem, self-confidence, develop of healthy self-esteem, cooperative lessons, drama, games to build self esteem.

RESUMÉ

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

Práce je členěna do dvou částí. Teoretická část je věnována otázkám, proč se zabývat rozvojem sebevědomí, vlivům, která 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 a zaměřené na to, 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 je závislá na osobě učitele

SUMMARY

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 devoted to the questions, why to deal with the development of self-confidence, forces acting on self-confidence, activities strengthening self-esteem, and comparison of theory drawn from the scientific literature with 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 of the first degree teachers 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.

SEZNAM LITERATURY

BERNEOVÁ, Patricie, SAVARY, Louis. *Jak nevychovat dítě s pocitem méněcennosti*, 1. vydání, Praha 8, Portál, s. r. o., 2003. ISBN 80-7178-855-4

BLATNÝ, Marek, PLHÁKOVÁ, Alena. *Temperament, inteligence, sebepojetí*, 1. vydání, Brno, Psychologický ústav Akademie věd ČR, 2003. ISBN 80-866620-05-0

CAKIRPALOGLU, Panajotis. *Úvod do psychologie osobnosti*, 1. vydání, Praha 7, Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4033-1

ČECHOVÁ, Barbara. *Nápady pro rozvoj a hodnocení klíčových kompetencí žáků*, 1. vydání, Praha 8, Portál, s. r. o., 2009. ISBN 978-80-7367-388-8

DRAPELA, Victor, J. *Přehled teorií osobnosti*, 3. vydání, Praha 8, Portál, s. r. o., 1997, ISBN 80-7178-134-7

DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Pohybem a hrou rozvíjíme osobnost dítěte*, 2. vydání, Praha 8, Portál, s. r. o., 2011. ISBN 978-80-7367-819-7

DUCLOS, Germain. *SEBEÚCTA MÉHO DÍTĚTE, Otázky a odpovědi*, 1. vydání, Praha 1, nakladatelství PAULÍNKY, 2010. ISBN 978-80-7450-007-7

HARTL, Pavel, HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*, 2. vydání, Praha 8, Portál, s. r. o., 2000. ISBN 80-7178-7303-X

HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí*, 2. vydání, Praha 8, Portál, s. r. o., 2009. ISBN 978-80-7367-628-5

HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*, 2. vydání, Praha 7, Grada 2007. ISBN 80-247-1168-0

KASÍKOVÁ, Hana. *Kooperativní učení, kooperativní škola*, 2. vydání, rozšířené a aktualizované, Praha 8, Portál, s. r. o., 2010. ISBN 978-7367-712-1

KOLMAN, Milan, KOTAL, Jaroslav, SPILKOVÁ, Vladimíra, *Raabík – náměty pro tvořivé vyučování na 1. stupni ZŠ*, Praha 3, Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s. r. o., 1998, ISBN 80-902189-6-2

KOPŘIVA, Pavel, NOVÁČKOVÁ, Jana, NEVOLOVÁ, Dobromila, KOPŘIVOVÁ, Tatjana. *Respektovat a být respektován*, 1. vydání, Kroměříž, Spirála 2007. ISBN 80-901873-7-4

- LAUSTER, Peter. *SEBEVĚDOMÍ, Jak získat sebejistotu a neztratit cit*, Praha: Knižní klub, spol. s r. o., 1993. ISBN 80-85634-22-8
- LUKAVSKÁ, Eva. *Pozor,děti!*, 1. vydání, Dobrá Voda u Pelhřimova: A. Čeněk 2003. ISBN 80-86473-52-X
- MACHKOVÁ, Eva. *Úvod do studia dramatické výchovy*. Praha 2: IPOS 1998, ISBN 80-7068-103-9
- NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*. 1. vydání., Praha, Academia 1995. ISBN 80-200-0525-0
- PRŮCHA, Jan, & KOL. *Pedagogický slovník*, Praha, Portál, s. r.o., 2003. ISBN 80-7178-772-8
- SEDLÁČKOVÁ, Daniela. *Rozvoj zdravého sebevědomí žáka*, 1. vydání, Praha 7, Grada Publishing, a.s., 2009. ISBN 978-80-247-2685-4
- SHAPIRO, Lawrence. *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*, 3.vydání, Praha, Portál, s. r.o., 2009. ISBN 978-80-7367-648-3
- SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole*, 1. vydání, Praha, Portál, s. r. o., 1999. ISBN 80-7178-262-9
- SMÉKAL, Vladimír. *POZVÁNÍ DO PSYCHOLOGIE OSOBNOSTI, Člověk v zrcadle vědomí a jeho jednání*, Druhé opravné vydání, Brno: Barrister & Principal 2004., ISBN 80-86598-65-9
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Kognitivní a sociální PSYCHOLOGIE žáka základní školy*, 1. vydání, Praha 1, Nakladatelství Karolinum , 2002. ISBN 80-246-0181-8
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*, 1. vydání, Praha 1, Nakladatelství Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1074-4
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie. Dětství a dospívání, I.*, 1. vydání, Praha 1, Nakladatelství Karolinum, 2002. ISBN 978-80-246-0956-0
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*, Praha, Portál, s. r. o., 2000. ISBN 80-7178-308-0
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie:dětství, dospělost, stáří*, 1. vydání, Praha, Portál, s r. o., 2000., ISBN 80-7178-308-0

VALIŠOVÁ, Alena. *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. ISSN 0862-4461

SEZNAM GRAFŮ

Grafické znázornění statických údajů prezentovaných v diplomové práci.

Graf č. :

1 – Míra sebevědomí žáků na 1. stupni základních škol.....	42
2 – Využití sledovaných položek ve vyučování	49
3 – Výzkumný vzorek – otázka č. 1	50
4 - Výzkumný vzorek – otázka č. 2.....	51
5 - Výzkumný vzorek – otázka č. 3.....	51
6 - Výzkumný vzorek – otázka č. 4.....	52
7 - Výzkumný vzorek – otázka č. 5.....	52
8 - Výzkumný vzorek – otázka č. 6.....	53
9 - Výzkumný vzorek – otázka č. 7.....	53
10 - Výzkumný vzorek – otázka č. 8.....	54

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č.:

1. Dotazník pro učtele – Zvyšování sebevědomí.....	77
2. Hospitační záznam – tiskopis	79
3. Dotazník pro žáky – Zvyšování sebevědomí při vyučování.....	80
4. Reflexe žáků – hry na zvyšování sebevědomí – Hry se slovy.....	81
5. Reflexe žáků – činnosti posilující zdravé sebevědomí – Kouzelná skříňka	82
6. Reflexe žáků – činnosti vedoucí k akceptování vlastního těla – Chůze důvěry..	85

PŘÍLOHY

Příloha č. 1

Dotazník pro učitele – Zvyšování sebevědomí

Prosím, o vyplnění jednotlivých otázek, v otázce č. 7 vyberte jednu odpověď.
Děkuji.

Dotazník

1. Co je podle vašeho názoru zdravé sebevědomí?

.....
.....
.....
.....

2. Jakým způsobem posilujete zdravé sebevědomí žáků ve vyučování?

.....
.....
.....
.....

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

.....
.....
.....
.....

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

.....
.....
.....
.....

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

.....
.....
.....

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

.....
.....
.....
.....

7. Jakou míru sebevědomí mají žáci na 1. stupni základních škol.

- a) vysoké sebevědomí
- b) zdravé sebevědomí
- c) nízké sebevědomí

Příloha č. 2
Hospitační záznam

Vyučující:
Třída:

Datum:
Předmět:

Cíl hospitace:

Výchovné a vyučovací situace	Hodnocení výchovně vzdělávacího procesu
Komentář: (+)	(-)

Dotazník pro žáky – Zvyšování sebevědomí při vyučování

1. Jsi pochválený / á od pani učitelky i tehdy, když neodpovíš správně?
a) ano b) občas c) spíš ne d) vůbec ne

2. Můžeš říci při vyučování svůj názor, i když je jiný než učitelův?
a) ano b) občas c) spíš ne d) vůbec ne

3. Má pani učitelka k tobě kamarádský vztah?
a) ano b) občas c) spíš ne d) vůbec ne

4. Pracujete při vyučování ve dvojicích, ve skupinách.....?
a) ano b) občas c) spíš ne d) vůbec ne

5. Používá pani učitelka i jiné způsoby hodnocení než známku?
a) ano b) občas c) spíš ne d) vůbec ne

6. Můžeš říci paí učitelce vše. Pomůže ti, když si nevíš s něčím rady?
a) ano b) občas c) spíš ne d) vůbec ne

7. Probíhá vyučování ve tvé třídě v přátelské atmosféře?
a) ano b) občas c) spíš ne d) vůbec ne

8. Můžeš se někdy sám/ a rozhodnout, jaké úkoly chceš dělat při vyučování?
a) ano b) občas c) spíš ne d) vůbec ne

9. Hodnotíte společně při vyučování úspěch či neúspěch spolužáka?
Můžeš říci i jiné hodnocení než má pani učitelka?
a) ano b) občas c) spíš ne d) vůbec ne

Reflexe žáků – hry na zvyšování sebevědomí – Hry se slovy

Hry se slovy

Jméno, město, zvíře.....

Markéta 8 let
Tereza 9 let

1. Jaký sloupeček Vám dává nejvíce práce? Proč?

Nic.

2. Co s tím můžete dělat?

Nic.

3. Daří se Vám vymyslet slovo, které nebude mít nikdo další? Daří se Vám to?

Ano.

4. K čemu je tato hra dobrá?

Na pravici na sečítání, vyslechnout názor druhého

Aneta 9 let Míša 9 let

Hry se slovy

Jméno, město, zvíře.....

1. Jaký sloupeček Vám dává nejvíce práce? Proč?

Věc, protože je věcí na světě hodně.

2. Co s tím můžete dělat?

Můžeme víc přemýšlet.

3. Daří se Vám vymyslet slovo, které nebude mít nikdo další? Daří se Vám to?

aniž došla dařilo.

4. K čemu je tato hra dobrá?

Na mysl. A naučíme a skupinová práce.

Příloha č. 5

Reflexe žáků - činnosti posilující zdravé sebevědomí – Kouzelná skříňka

Kouzelná skříňka

Miša 9.8.11

1. Kdo je pro tebe ten nejzajímavější člověk na světě?

Miša

2. Jaký jsi měl/a pocit, než jsi se podíval/a do kouzelné skříňky?

Byla jsem nuda

3. Překvapilo tě, že ten nejzajímavější člověk na světě jsi ty?

Ano překvapilo mě to!!

4. Vystihni výraz ve tváři, když jsi se viděl/a v kouzelné skříňce?



5. Čím je člověk jedinečný?

Že je každý jinak jedinečný

Kouzelná skříňka

Miša 9

1. Kdo je pro tebe ten nejzajímavější člověk na světě?

Kouzelník

2. Jaký jsi měl/a pocit, než jsi se podíval/a do kouzelné skříňky?

Vzrušující

3. Překvapilo tě, že ten nejzajímavější člověk na světě jsi ty?

Byla jsem úplně překvapená!!

4. Vystihni výraz ve tváři, když jsi se viděl/a v kouzelné skříňce?



5. Čím je člověk jedinečný?

Co všechno dokáže a nemusí se záměrně po nevládně stát

Víš
9 let

Kouzelná skříňka

1. Kdo je pro tebe ten nejzajímavější člověk na světě?

já nevím

2. Jaký jsi měl/a pocit, než jsi se podíval/a do kouzelné skříňky?

nedočkavý

3. Překvapilo tě, že ten nejzajímavější člověk na světě jsi ty?

ano, překvapilo

4. Vystihni výraz ve tváři, když jsi se viděl/a v kouzelné skříňce?



5. Čím je člověk jedinečný?

Prostě jsme navštěvě jedinečný.

Repr 9 let

Kouzelná skříňka

1. Kdo je pro tebe ten nejzajímavější člověk na světě?

můj spoluvězeň Jirka

2. Jaký jsi měl/a pocit, než jsi se podíval/a do kouzelné skříňky?

Pocit sklamaní.

3. Překvapilo tě, že ten nejzajímavější člověk na světě jsi ty?

Ano

4. Vystihni výraz ve tváři, když jsi se viděl/a v kouzelné skříňce?



5. Čím je člověk jedinečný?

Každý člověk je jiný.

Marza
8 let

Kouzelná skříňka

1. Kdo je pro tebe ten nejzajímavější člověk na světě?

Pro mě kouzelník.

2. Jaký jsi měl/a pocit, než jsi se podíval/a do kouzelné skříňky?

Měla jsem pocit nedočkavosti.

3. Překvapilo tě, že ten nejzajímavější člověk na světě jsi ty?

Překvapilo mě to, protože to bylo vtipné.

4. Vystihni výraz ve tváři, když jsi se viděl/a v kouzelné skříňce?



5. Čím je člověk jedinečný?

Je jedinečný, protože je něčím jiný.

Kouzelná skříňka

Alice 9 let

1. Kdo je pro tebe ten nejzajímavější člověk na světě?

Maminka nebo tatínek.

2. Jaký jsi měl/a pocit, než jsi se podíval/a do kouzelné skříňky?

Nedočkavý.

3. Překvapilo tě, že ten nejzajímavější člověk na světě jsi ty?

Ano.

4. Vystihni výraz ve tváři, když jsi se viděl/a v kouzelné skříňce?



5. Čím je člověk jedinečný?

Každý se svou svou dnu.

Reflexe žáků - činnosti vedoucí k akceptování vlastního těla – Chůze důvěry

Chůze důvěry

- lavičky, tělocvična

Alice 9 let

1. Bá/a jsi se mít zavřené oči?

Ani ne

2. Co bylo lehčí – následovat nebo vést? Proč?

Následovat, protože jsem věřila svému partnerovi.

3. Co bylo nepříjemné?

Chůze po lavičce, bála jsem se, aby jsem nespadla.

4. K čemu je dobrá tato zkušenost?

Aby jsme věděli, jak se cítí slepý.

Chůze důvěry

- lavičky, tělocvična

1. Bá/a jsi se mít zavřené oči?

Ano ale důvěrovala jsem si.

2. Co bylo lehčí – následovat nebo vést? Proč?

Měla jsem pocit, že jsem ve tmě a někdo mě vede.

3. Co bylo nepříjemné?

Nevědomější byl, když jsem šla po lavičce.

4. K čemu je dobrá tato zkušenost?

Je dobrá, že když je to bude opakovat, tak se už nebudu bát.

Chůze důvěry

- lavičky, tělocvična

Lučka 1

1. Bál/a jsi se mít zavřené oči?

Byla to nepříjemné

2. Co bylo lehčí – následovat nebo vést? Proč?

asi následovat protože si myslím že ať máhu důvěřovat

3. Co bylo nepříjemné?

Nepříjemné bylo když jsem si poprvé nandala šátek na oči

4. K čemu je dobrá tato zkušenost?

K tomu abychom si vyzkoušeli být slepí

Chůze důvěry

- lavičky, tělocvična

1. Bál/a jsi se mít zavřené oči?

Nebyla, protože jsem byla s kamarádem

2. Co bylo lehčí – následovat nebo vést? Proč?

následovat protože když si udělám úraz odvezou mě do nemocnice a nebudu moct jít do školy

3. Co bylo nepříjemné?

kdysi jsem musela stoupat na lavičku když má člověk šátek zavázané oči, takže má asi vidět?

4. K čemu je dobrá tato zkušenost?

C důvěře kamaráda