



Realizace průřezového tématu osobnostní a sociální výchova v hodinách OV se zaměřením na sociální rozvoj u žáků 2. stupně ZŠ

Diplomová práce

Studijní program: N7401 – Tělesná výchova a sport
Studijní obory: 7503T045 – Učitelství občanské výchovy pro 2. stupeň základní školy
7503T100 – Učitelství tělesné výchovy pro 2. stupeň základní školy
Autor práce: **Veronika Háková**
Vedoucí práce: Mgr. Jitka Masopustová



ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Veronika Háková**
Osobní číslo: **P13000905**
Studijní program: **N7401 Tělesná výchova a sport**
Studijní obory: **Učitelství tělesné výchovy pro 2.stupeň základních škol
Učitelství občanské výchovy pro 2. stupeň základní školy**
Název tématu: **Realizace průřezového tématu osobnostní a sociální výchova v
hodinách OV se zaměřením na sociální rozvoj u žáků 2. stupně
ZŠ**
Zadávající katedra: **Katedra filosofie**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Diplomantka definuje základní pojmy a problémy týkající se tematického okruhu sociální rozvoj v rámci průřezového tématu Osobnostní a sociální výchova. V práci bude charakterizována zejména komunikace v rámci sociálního rozvoje u žáků na 2. stupni ZŠ. Součástí diplomové práce bude zpracování didaktických her na rozvoj sociální komunikace v rámci aktivit při hodinách OV.

Metody: Studium a analýza dostupné literatury a jiných zdrojů. Aplikace didaktických her v OV.

Studentka se bude v průběhu příprav a vypracovávání řídit metodickými a organizačními pokyny vedoucího práce.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: tištěná/elektronická

Seznam odborné literatury:

HONSNEJMANOVÁ, I. Osobnostní a sociální výchova. Liberec: TUL, 2012.

VALENTA, J. Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi. 1. vyd. Kladno: AISIS, 2006. ISBN 80-239-4908-X.

VALENTA, J. Učit se být: Témata a praktické metody pro osobnostní a sociální výchovu na ZŠ a SŠ. 2. vyd. Praha: Agentura Strom, 2003. ISBN 80-86106-10-1.

VALIŠOVÁ, A. Komunikace a vzájemné porozumění: hry pro dospívající. 1. vyd. Havlíčkův Brod: Grada, 2005. ISBN 80-247-0842-6.

VALIŠOVÁ, A. Pedagogika pro učitele. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha : Grada Publishing, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 2012-11-17]. Dostupné z WWW:http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Jitka Masopustová

Katedra filosofie

Konzultant diplomové práce:

PaedDr. ICLic. Michal Podzimek, Th.D, Ph.D.

Katedra filosofie

Datum zadání diplomové práce:

10. dubna 2014

Termín odevzdání diplomové práce:

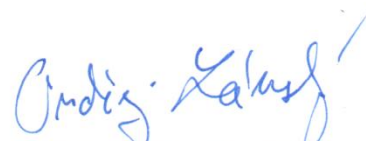
30. dubna 2015



doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.

děkan

L.S.



PhDr. Ondřej Lánský, Ph.D.

vedoucí katedry

V Liberci dne 30. dubna 2014

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

Datum:

Podpis:

Poděkování

Ráda bych zde poděkovala vedoucí diplomové práce Mgr. Jitce Masopustové za vstřícný přístup, pomoc, ochotu a čas, který mi věnovala při tvorbě publikace. V neposlední řadě také děkuji své rodině a nejbližším přátelům za trpělivost a podporu při studiu.

Anotace

Diplomová práce nese název Realizace průřezového tématu osobnostní a sociální výchova v hodinách OV se zaměřením na sociální rozvoj u žáků 2. stupně ZŠ. Sociální rozvoj je zaměřen především na oblast komunikace, k čemuž směřovaly také tematicky sestavené a aplikované vyučovací hodiny. Hlavním cílem bylo zmapování této oblasti a následné zpracování a zhodnocení hodin, které byly realizovány během výuky občanské výchovy. Součástí práce je náhled na průřezové téma osobnostní a sociální výchova a následná realizace didaktických her zaměřených na sociální rozvoj u žáků druhého stupně.

Klíčová slova:

Osobnostní a sociální výchova, sociální rozvoj, komunikace, průřezové téma, výchova k občanství, žák, učitel, výuka.

Annotation

The title of my diploma thesis is realization of the Overview Theme Personal and Social Education in Civics focusing on Social Growth of students at the second degree of primary school. The social growth is mainly targeted on communication, therefore the thematically applied lessons were aimed to it. The main aim was to chart this area and then process and evaluate the lessons which were realized during teaching of civics. Part of this paper is also an overview on personal and social education and then realization of didactic games which are created for social development of students at the second degree of primary school.

Key words:

Personal and Social Education, social growth, communication, Overview Theme, Civics, pupil, teacher, education.

Obsah

Úvod.....	11
1 Reforma školství.....	13
2 Rámcový vzdělávací program	15
2.1 Školní vzdělávací program.....	15
2.2 Integrace obsahů předmětů	16
2.2.1 Klíčové kompetence	17
2.2.2 Kompetence v RVP	18
2.3 Průřezová témata.....	20
2.3.1 Možnosti realizace průřezových témat	21
2.3.2 Tematické okruhy průřezových témat	22
3 Osobnostní a sociální výchova	25
3.1 OSV v RVP	26
3.1.1 Cíle ZV	28
3.1.2 Cíle OSV.....	29
3.2 Formy výskytu OSV ve školách	30
3.3 Možné způsoby hodnocení žáků při aplikaci průřezového tématu	33
3.4 Základní metodické principy v OSV.....	34
3.5 Témata OSV.....	36
3.5.1 Osobnostní rozvoj	37
3.5.2 Morální rozvoj	45
4 Sociální rozvoj.....	49
5 Komunikace jako nástroj sociálního rozvoje	55
5.1 Komunikační dovednosti	56
5.2 Formy mezilidské komunikace	57
5.2.1 Sociální komunikace.....	58
5.3 Pedagogická komunikace.....	59
5.3.1 Role komunikujících.....	59
5.3.2 Výchovně vzdělávací cíle a obsah pedagogické komunikace	61
5.3.3 Funkce pedagogické komunikace.....	61

5.3.4	Základní komunikační přístupy	62
5.4	Neverbální komunikace	63
6	Realizace hodin na ZŠ	64
6.1	I. - II. Hodina.....	65
6.2	III. Hodina	71
6.3	IV. Hodina.....	75
6.4	V. Hodina	80
6.5	VI. Hodina.....	84
6.6	Celkové zhodnocení praktické části.....	87
	Závěr	89
	Seznam použité literatury	90

Seznam použitých zkratk a symbolů

OSV osobnostní a sociální výchova

RVP Rámcový vzdělávací program

ZŠ základní škola

Úvod

Diplomová práce nese název Realizace průřezového tématu osobnostní a sociální výchova v hodinách OV se zaměřením na sociální rozvoj u žáků 2. stupně ZŠ. Hlavním cílem práce je popsání průřezového tématu Osobnostní a sociální výchova. Zaměření je zacíleno především na sociální rozvoj z různých úhlů pohledu a s tím spojenou problematiku. Součástí vytyčeného cíle je teoretický pohled, ale i realizace sociálního rozvoje ve výuce předmětu výchova k občanství na 2. stupni ZŠ.

První a druhá kapitola práce se okrajově zabývá reformou školství a celého vzdělávacího kurikula, která proběhla v předešlých letech. Je zde zmíněn hlavní kurikulární dokument, Rámcový vzdělávací program, který je v dnešní době závazný pro všechny stupně škol. Hlavní změnou, kterou reforma a uzákonění Rámcového vzdělávacího programu přinesla, je vzájemné provázání vzdělávacích oblastí a minimalizace předmětové izolovanosti. V práci jsou zmíněny také klíčové kompetence, které jsou součástí Rámcového vzdělávacího programu a představují pomyslné výstupní dovednosti, kterými by žáci měli být vybaveni. Ve druhé kapitole je také věnován prostor průřezovým tématům, které symbolizují pomyslné souhrnné vědomosti, které by měli prolínat všemi vyučovanými předměty.

Třetí kapitola se zabývá konkrétním průřezovým tématem a to osobnostní a sociální výchova. Je zde charakterizováno, jak je osobnostní a sociální výchova prezentována v RVP a jaké jsou u tématu stanovené cíle. Následně jsou podrobně popsány dvě oblasti osobnostní a sociální výchovy a to osobnostní a morální rozvoj. U každého rozvoje jsou sepsány oblasti, se kterými by měli žáci být seznámeni. Za každou oblastí rozvoje následuje i konkretizace doporučených výstupů u žáků. Sociálnímu rozvoji je věnována samostatná čtvrtá kapitola.

Pátá kapitola je věnována komunikaci, především jako nástroji k rozvoji této oblasti u žáků. Jsou zde zmíněny základní komunikační dovednosti a formy. Dále je zde blíže popsána pedagogická komunikace a role komunikujících ve výchovně vzdělávacím procesu.

V poslední kapitole je popsána samotná praktická část. Je zde vytvořen metodický materiál pro výuku sociální a osobnostní výchovy s velkým důrazem na sociální rozvoj u žáků 2. stupně. Autorka realizovala výuku dle předem nabytých

teoretických znalostí o daném tématu. Náplní hodin, byly didaktické hry a aktivity, zaměřené především na sociální rozvoj a komunikaci u žáků v hodinách předmětu výchova k občanství.

1 Reforma školství

Ve zprávě mezinárodní komise UNESCO *Vzdělávání pro 21. století: Učení je skryté bohatství* v roce 1996, se sepsaly čtyři pilíře vzdělávání. Tyto pilíře se staly pomyslnou základnou, na které by mělo stát vytvoření národního vzdělávacího kurikula. Posléze tyto pilíře přijaly za své všechny státy Evropské unie.

Zpráva uvádí následující čtyři pilíře:¹

1. Učit se poznávat: jde o typ učení, kdy se osvojují nástroje, které jsou nápomocné k samotnému poznávání. Není tím myšleno přímo osvojování izolovaných informací. Je možno toto chápat jako jakési učení se učit. Nalézání vlastních cest k osvojování si učiva. U toho se druhotně rozvíjí jak koncentrace, paměť, ale i myšlení. S tímto je i spojená jistá dovednost, vybírání si poznatků k osvojení jak se naučit preferovat, co je nutno znát. Tento požadavek přesně odpovídá snahám současného vzdělávání, posunout se od memorování poznatků, k praktickému využití metod poznávání.
2. Učit se jednat: znamená nejen pohnutky k učinění rozhodnutí, ale i osvojení si praktických dovedností spojených s vycházením ve skupinách lidí. Tudiž začleňování se do kolektivu s možností zapojení do smysluplných činností. Ať už jde o sféru pracovní nebo volný čas. Jde o naučení se být v tomto ohledu aktivní a nejen se umět prosadit a být svépomocný, ale naopak být i nápomocný. S tímto neodmyslitelně souvisí i dovednost komunikace a umění řešení konfliktů.
3. Učit se žít společně, učit se žít s ostatními lidmi a být s nimi ve spojení. Učit se ochoty mít pochopení a naučit se žít v pozitivní závislosti. Učit se společné práce na projektech a být tolerantní a umět porozumět odlišnostem v hodnotách. Snažit se žít v míru a upevňovat lidské vztahy. Učit se úcty, slušnosti, soucitu, solidárnosti a hodnotám, které mají v životě význam.

¹ Mezinárodní komise UNESCO "Vzdělávání pro 21. století". *Učení je skryté bohatství*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1997. S. 125.

4. Učit se být: jedinečnou osobností. Naučit se sebpřijetí, sebedůvěry, ale také kritického myšlení. Účelem je zdravé rozvíjení osobnosti, která motivuje jedince, schopného autonomně jednat s patřičnou samostatností, ale i zdravým úsudkem a odpovědností.

Z velké potřeby reformace školství se začalo pracovat na strategickém dokumentu, který se měl stát součástí dlouhodobého plánu směřování českého školství. Tudíž byl v roce 2001 zhotoven dokument, který stál na základech čtyř pilířů, tzv. „Bílá kniha“ (Národní program rozvoje vzdělávání v ČR)², kde byly formulovány nové principy kurikulární politiky. Dokument byl vypracován Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Tento dokument definoval šest hlavních cílů vzdělávání a stal se podkladem k realizaci školské reformy. Vymezuje také hlavní vzdělávací prostředky, obsahy a oblasti.³

² *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001, 98 s. ISBN 80-211-0372-8.

³ Srov. VARIANTY. *Reforma školství v České republice*. Praha: Člověk v tísni, 2006. S. 5.

2 Rámcový vzdělávací program

Národní program rozvoje vzdělávání v ČR neboli tzv. „Bílá kniha“ je považován za centrální dokument, z něhož následně vychází a navazují rámcové vzdělávací programy.

„Národní program vzdělávání vymezuje počáteční vzdělávání jako celek. RVP vymezují závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy – předškolní, základní a střední vzdělávání. Školní úroveň představují školní vzdělávací programy (dále jen ŠVP), podle nichž se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách.“⁴

Tento program vymezuje obsah, podmínky a rozsah vzdělávání v každém oboru. Jsou vypracovávány jako závazné pro školy, které z tohoto dokumentu čerpají pro tvorbu svého školního, vzdělávacího programu. Ten musí každá škola vypracovat a následně dle něj vyučovat.

2.1 Školní vzdělávací program

Každá škola má možnost si systém vzdělávání, kterým se následně bude řídit, upravit takřka „na míru“. Je limitována Rámcovým vzdělávacím programem, ale má možnost zahrnout do výuky určitá specifika. Celým smyslem školních vzdělávacích programů⁵ je idea, která se opírá o to, že v tomto případě má každá škola možnost vytvořit prostředí školy těsně spjatou s životem místního společenství. Škola při realizaci může vycházet z místních podmínek konkrétní školy. Učitelé a ředitelé si mohou sami svobodně určovat osnovy výuky, které budou odpovídat jejich představě o výuce.

⁴ MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2013. ISBN 80-87000-02-1. S. 5.

⁵ VÚP. *Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním vzdělávání* [cit. 2015-12-12]

Dostupné z WWW: <http://clanky.rvp.cz/wp-content/uploads/prilohy/6707/manual_pro_tvorbu_skolnich_vzdelavacich_programu_v_zakladnim_vzdelavani_pro_nizsi_rocniky_viceletych_gymnazii.pdf>.

V tomto ohledu je systém vzdělávacích programů velice loajální. Školám to umožní vytvořit si program dle vlastního mínění. To sebou přináší i určitou motivaci učitelů, kteří v tomto případě začnou přemýšlet o své škole a okolí.⁶

2.2 Integrace obsahů předmětů

Dalším znakem moderní pedagogiky je i propojování obsahů předmětů. Toto je další fakt, který umožňuje nový školský zákon. Není už třeba škatulkovat obsahy učiva do jednotlivých předmětů, naopak, na mnoha školách se učivo propojuje z předmětu do předmětu. K tomu slouží následující tzv. vzdělávací oblasti.

Vzdělávací oblasti dle RVP⁷

- jazyk a jazyková komunikace
- matematika a její aplikace
- informační a komunikační technologie
- člověk a jeho svět
- člověk a společnost
- člověk a příroda
- umění a kultura
- člověk a zdraví
- člověk a svět práce

Rozdělení učiva do těchto vzdělávacích oblastí by mělo umožnit školám zamezit případům, kdy se stejné učivo k žákům dostává odděleně hned v několika předmětech najednou a to bez patřičných souvislostí. Je to velice vhodné pro propojení témat, kterým se věnují učitelé v jednotlivých předmětech. Tak se může učivo dát do společných celků a tím poskytnout žákům zpracování učiva a informací do mnohem širších souvislostí.⁸

⁶ VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. *Pedagogika pro učitele: školský systém v českých zemích; vzdělávací politika a řízení školství; podoby vyučování a třídní management; hodnocení ve vyučování; pedagogická diagnostika; práce výchovného poradce*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, S. 89. ISBN 978-80-247-1734-0.

⁷ MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2013. S. 14. ISBN 80-87000-02-1.

⁸ VARIANTY. *Reforma školství v České republice*. Praha: Člověk v tísni, 2006. S. 4.

2.2.1 Klíčové kompetence

„Klíčové kompetence jsou takové znalosti, schopnosti a dovednosti, které vyúsťují v kompetence, jejichž pomocí je možno v daném okamžiku zastávat velký počet pozic a funkcí a které jsou vhodné ke zvládnutí problémů celé řady většinou nepředvídatelně se měnících požadavků v průběhu života.“⁹

Jedna z prvních zmínek o klíčových kompetencích se datuje roku 1974, kdy poprvé vznikla hrubá definice klíčových kompetencí. Jejím autorem se stal Dieter Mertens. Plnému významu však tento termín nabývá až dnes, kdy se klíčové kompetence staly jedním z nejdůležitějších cílů celého vzdělávání.¹⁰

Celá významnost kompetencí byla spojena s již zmiňovanou reformou českého školství. Se změnou pohledu na vzdělávací cíle se odstupuje od tradičně pojatých cílů a přistupuje se k osvojení klíčových kompetencí. Celý progres se nesl tak, že vzdělávání by se mělo odehrávat tím způsobem, aby žáci více uměli, než znali. Tento posun se odehrával i v ostatních státech Evropy.

Pracovní skupina Evropské komise tyto klíčové kompetence definuje jako „přenosný a univerzálně použitelný soubor vědomostí, dovedností a postojů, které potřebuje každý jedinec pro své osobní naplnění a rozvoj, pro zapojení se do společnosti a úspěšnou zaměstnatelnost.“

Pro etapu základního vzdělávání definovala Evropská komise osm oblastí klíčových kompetencí.¹¹

- Komunikace v mateřském jazyce
- Komunikace v cizím jazyce
- Matematická gramotnost a kompetence v oblasti přírodních věd a technologií
- Kompetence v oblasti informační a komunikační technologie
- Učit se učit (kompetence k učení, v angl. learning to learn)
- Interpersonální sociální a občanské kompetence

⁹ BELZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0846-4. S. 174.

¹⁰ Srov. BELZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0846-4. S. 27.

¹¹ VARIANTY. *Reforma školství v České republice*. Praha: Člověk v tísni, 2006. S. 14.

- Podnikatelské dovednosti (v angl. entrepreneurship)
- Kulturní rozhled (v angl. cultural awareness)

Reforma v oblasti cílů byla také reakcí na několik výtek na adresu českého školství. Ty byly směřovány především na způsob přílišného zaměření předávání dat a pojmů, kde praktická využitelnost českým žákům schází. Toto se posléze projevilo i v průběhu výzkumu PISA, který potvrdil, že čeští studenti mají problém s porozuměním čteného textu, a naopak, jsou přehlaceni pojmy z oblasti matematiky a přírodních věd.

Bohužel, v dnešní době je ještě mnoho pedagogů, kteří se domnívají, že škola má studenty vybavit především znalostmi a informacemi, které následně využijí v přijímacích testech a dalšímu studiu. Realitou je však fakt, že to, co budou žáci ve svém životě nejvíce potřebovat, a co bude od nich následně vyžadováno i v profesním životě, jsou především kompetence, tedy dovednosti a schopnosti. Celá reforma by měla učitele přesvědčit a naučit nahlížet na učivo tak, aby kladli důraz nejen na jeho naučení, ale především na schopnost s ním zacházet.¹²

Osvojení je považováno za učební krok, při kterém dochází k vývoji osobnosti v rámci výchovy a celého dalšího vzdělávání.

„Klíčové kompetence mají delší životnost než odborné kvalifikace. Proto mohou soužit jako základ pro další učení...“¹³

Klíčové kompetence tedy zahrnují celé možné spektrum kvalifikací, které nejsou odborné, nýbrž obecné.

2.2.2 Kompetence v RVP

„Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Jejich výběr a pojetí vychází z hodnot obecně přijímaných ve společnosti a z obecně

¹² VARIANTY. *Reforma školství v České republice*. Praha: Člověk v tísni, 2006. S. 3.

¹³ BELZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0846-4. S. 174.

sdílených představ o tom, které kompetence jedince přispívají k jeho vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu a k posilování funkcí občanské společnosti.“¹⁴

Cílem vzdělávání tedy je, aby si žáci, dle svých individuálních možností osvojili klíčové kompetence a tím byli připraveni na budoucí povolání i život sám. Osvojování klíčových kompetencí je dlouhodobý proces, který trvá od raného předškolního věku po téměř dospělost a stále se utváří.¹⁵

Klíčové kompetence se vždy určitým způsobem propojují a doplňují. Nelze s nimi pracovat a rozvíjet je izolovaně. Spolupráce je tam pochopitelně i s určitými poznatky. Není možné rozvíjet u žáků komunikaci, aniž by nastala práce se zmíněnými poznatky. V celkovém souhrnu je pak jisté, že je možné je osvojit jako celkový výsledek vzdělávání. Z tohoto důvodu je nutné, aby veškeré činnosti a aktivity v rámci vzdělávání směřovaly k osvojení klíčových kompetencí. V obsahu RVP ZV je učivo chápáno jako prostředek k tomu, aby bylo možné si osvojit očekávané výstupy, které jsou navzájem propojené a tím vytvářejí komplexní souhrn dovedností a schopností.

Cílem je, aby žáci získali nejen nové poznatky, ale hlavně s nimi aktivně a smysluplně dokázali pracovat. Jelikož osvojení klíčových kompetencí žákům přinese dovednosti, které uplatní nejen na trhu práce, ale i ve společnosti. Tím pádem význam klíčových kompetencí značně přesahuje sféru školství, protože souvisí s trhem práce a s občanským zapojením do společnosti.¹⁶

V etapě základního vzdělávání jsou za klíčové považovány:¹⁷

- kompetence k učení
- kompetence k řešení problémů
- kompetence komunikativní
- kompetence sociální a personální
- kompetence občanské

¹⁴ MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2013. S. 11. ISBN 80-87000-02-1.

¹⁵ Srov. MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2013. S. 11. ISBN 80-87000-02-1.

¹⁶ VARIANTY. *Reforma školství v České republice*. Praha: Člověk v tísni, 2006. S. 15.

¹⁷ MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2013. S. 15. ISBN 80-87000-02-1.

- kompetence pracovní

2.3 Průřezová témata

Průřezová témata představují pro žáky komplexní osvojení problematiky aktuálních témat celého světa. K tomu ale pomáhají žákům rozvíjet i klíčové kompetence. Jsou nezbytnou součástí každého základního vzdělávání. Každá základní škola má dle RVP povinnost zařadit nebo nějakým způsobem začlenit všechny průřezová témata do své výuky.

Průřezová témata se snaží propojovat jednotlivé vzdělávací oblasti a obory a tím se snaží přispívat ke komplexnímu vzdělání v dané problematice. Průřezová témata se snaží být hlavním formativním prvkem při základním vzdělávání. Především se zaměřují na rozvoj osobnosti v rámci postojů a hodnot žáků, ale také vytvářejí podmínky, které žákům pomohou k osvojení takových dovedností, které využijí jak při individuálním uplatnění, tak při vzájemné spolupráci.

V RVP jsou všechna průřezová témata popsána identicky. O každém z nich je v RVP zaznamenána jeho charakteristika, kde je i zdůrazněn význam a postavení průřezového tématu v základním vzdělávání. Následně je zde vypracován přehled veškerého přínosu v rozvoji osobnosti žáka. Ať už se jedná o oblast vědomostí, dovedností, schopností, postojů, nebo hodnot. Dále je v rámci průřezových témat v RVP popsáno rozpracování témat do tzv. tematických okruhů. Každé z těchto témat obsahuje možnou formu realizace, tudíž činnosti a náměty. Poté už je na samotné škole, jak tyto okruhy zařadí do svého vlastního školního vzdělávacího programu.

Vzhledem k prostupnosti průřezových témat napříč vzdělávacími oblastmi, je poskytnut žákům komplexnější náhled na dané problematiky a tím si mohou osvojovat integrovaný pohled a uplatňovat širší spektrum dovedností.

Ačkoliv má každá základní škola povinnost zařadit všechna průřezová témata uvedená RVP do svého školního vzdělávacího programu, nemusí tomu být však ve všech ročnících u všech témat. Škola má pouze povinnost projít a žákům postupně

nabídnout okruhy jednotlivých témat, ale jejich rozsah a realizace si škola stanovuje sama.¹⁸

2.3.1 Možnosti realizace průřezových témat

Problematika průřezových témat je poměrně nová, a to nejen pro žáky, tak především i pro samotné učitele. Reálně neexistuje jednotný návod ani metodika výuky průřezových témat a tudíž je nutné, aby si každá škola a potažmo každý učitel našel svůj způsob integrace témat do výuky. V mnoha ohledech může být tato varianta integrace přínosná, ale nesmí se stát, že individuální pojetí každé školy půjde na úkor kvality osvojení.

V praxi se běžně setkáváme se třemi základními způsoby výuky Průřezových témat:¹⁹

- I. Integrace do jednotlivých vyučovacích předmětů
- II. Zavedení samostatného vyučovacího předmětu
- III. Projektové vyučování
- IV. Semináře
- V. Kurzy

- I. **Integrace průřezových témat do jednotlivých vyučovacích předmětů** je nejčastěji užívaným způsobem výuky průřezových témat. Téma je zařazeno k vyučovacímu předmětu, se kterým nejvíce souvisí a na který má největší vazbu. Problémem však bývá, že tímto způsobem se často ztrácí „mezipředmětovost“ a izoluje se ucelený pohled žáka na dotčenou problematiku. Z čistě praktického hlediska se také často stává, že pedagog, jemuž je průřezové téma určeno do vyučovacího předmětu, jej z různých důvodů nestihne probrat, případně jej probere právě jen z pohledu vlastního předmětu.
- II. Řešením tohoto nedostatku by bylo zavedení **samostatného vyučovacího předmětu**, ve kterém by byla probrána všechna průřezová témata. V praxi však tento přístup naráží na skutečnost, že se jen obtížně hledá garant tohoto předmětu (pedagog, který by obsáhl všechna průřezová témata nebo alespoň

¹⁸ MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2013. S. 107. ISBN 80-87000-02-1.

¹⁹ Srov. PRUT. *Metodika výuky – průřezová témata*. [cit. 2015-03-14]. Dostupné z WWW: <<http://www.prurezovatemata.cz/Metodikav%C3%BDuky.aspx>>

jejich většinu). Jako nepraktické se rovněž jeví vyčlenit na průřezová témata samostatné hodiny v rámci týdenního rozvrhu. Řada pedagogů oprávněně namítá, že tyto hodiny by šlo lépe využít k posílení profilových předmětů dané školy a že ve značné části témat bude docházet k duplicitě přenosu informací (to co je probíráno v rámci průřezových témat je probíráno i v běžných předmětech).

III. Projektové vyučování je způsob, který dokáže eliminovat nevýhody dvou výše uvedených řešení. Jeho hlavním kladem je, že obohacuje standardní školní rok a zpestřuje výuku. Oproti integraci do běžných předmětů pojímá probírané téma komplexně, výhodou je možnost zapojit více pedagogů do výuky. Aby však mohla být probrána průřezová témata v plném rozsahu, musely by se projektové dny opakovat pravidelně a mít svoji ucelenou a předem dobře promyšlenou strukturu.

V etapě základního vzdělávání jsou vymezena tato průřezová témata:²⁰

- I. Osobnostní a sociální výchova*
- II. Výchova demokratického občana*
- III. Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech*
- IV. Multikulturní výchova*
- V. Environmentální výchova*
- VI. Mediální výchova*

2.3.2 Tematické okruhy průřezových témat

Osobnostní a sociální výchova

- *Osobnostní rozvoj*
- *Sociální rozvoj*
- *Morální rozvoj*

Výchova demokratického občana

- *Občanská společnost a škola*

²⁰ MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2013. S. 100. ISBN 80-87000-02-1.

- *Občan, občanská společnost a stát*
- *Formy participace občanů v politickém životě*
- *Principy demokracie jako formy vlády a způsobu rozhodování*

Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

- *Evropa a svět nás zajímá*
- *Obnovujeme Evropu a svět*
- *Jsme Evropané*

Multikulturní výchova

- *Kulturní diference*
- *Lidské vztahy*
- *Etnický původ*
- *Multikulturalita*
- *Princip sociálního smíru a solidarity*

Environmentální výchova

- *Ekosystémy*
- *Základní podmínky života*
- *Lidské aktivity a problémy životního prostředí*
- *Vztah člověka k prostředí*

Mediální výchova

Tematické okruhy receptivních činností:

- *kritické čtení a vnímání mediálních sdělení*
- *interpretace vztahu mediálních sdělení a reality*
- *stavba mediálních sdělení*
- *vnímání autora mediálních sdělení*
- *fungování a vliv médií ve společnosti*

Tematické okruhy produktivních činností:

- *tvorba mediálního sdělení*
- *práce v realizačním týmu*

3 Osobnostní a sociální výchova

Větší pozornost na sociální a osobnostní rozvoj ve vzdělávání, se celosvětově zaznamenala především v souvislosti s kurikulární reformou, která probíhala především v druhé polovině 90. let minulého století. Celá tato transformace vedla především k tomu, aby vzdělávací systém a jeho metody zajistili žákům osvojení dovedností, které ho vybaví pro každodenní život. Cílem celé proměny je žákovo osvojení vědomostí a kompetencí které jsou potřebné ke kvalitnímu, produktivnímu a plnohodnotnému životu.

Celá tato proměna je spojená se společenskou změnou. Hekticky a neustále zrychlující se vývoj společnosti si od populace žádá přizpůsobení. Je nutné „držet krok“ s neudržitelným globálním vývojem. Člověk se musí adaptovat a co nejrychleji zapadnout, jinak ho společnost semele.

Proto je v tomto ohledu kurikulární reforma nevyhnutelným krokem ve vzdělávání. Populace se musí už od brzkých let připravovat na vstup do života a úkolem vzdělávacích institucí je, aby byli žáci na tento akt co nejlépe připraveni a vybaveni. Školy tudíž musí reagovat na celospolečenské změny a náležitě se transformovat.²¹

Povědomí o osobnostní a sociální výchově se začínalo objevovat v českém pedagogickém systému již začátkem 90. let dvacátého století. Tento název byl inspirován od britského národního kurikula, které neslo název „personal and social education“. Poté nastalo mnoho otázek, jak nejefektivněji zapojit tento druh vzdělávání i do českého školství. Jakou formu by bylo dobré zvolit, aby tato výchova splňovala své účely a tudíž byla pro žáky velkým přínosem.

V tomto momentu se narazilo na problém, jak zahrnout výchovu, která má připravovat žáky na všední život, kterému budou vystaveni. Jak vhodně zakomponovat do předmětů, tak specifických jako jsou např. matematika, chemie a fyzika, růst v oblasti sociální a osobnostní.

Jelikož v té době bylo vzdělávání ve školách řazeno striktně do předmětů, nastala nutnost tento systém reorganizovat a dát možnost veškerým nově vznikajícím

²¹ VALENTA, J. *Didaktika osobnostní a sociální výchovy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2013, S. 14.. ISBN 978-80-247-4473-5.

výchovám a směřům k tomu, aby se mohly zakomponovat do vzdělávacích osnov. V tradičním pojetí vzdělávání v té době, nebylo místo pro vzdělání v oblasti přípravy na „život“. Osnovy byly už natolik přehlcneny, že tento druh vzdělání byl svým způsobem nadstavbou.²²

3.1 OSV v RVP

Samotné základy formování OSV spadají na půdu Katedry pedagogiky Filozofické fakulty UK v Praze. V průběhu reformace vzdělávacího systému v české zemi, se OSV dostala do rukou Výzkumného ústavu pedagogického v Praze a dále se objevuje už i v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání. V osnovách pro gymnaziální vzdělávání nese název „výchova k sociálním dovednostem“.

Rámcové vzdělávací programy nám strukturují osnovy předškolního, základního a středoškolského vzdělávacího systému. Tradiční systém dělení učiva oddělených předmětů se v tomto případě ruší a místo toho je učivo řazeno do tzv. vzdělávacích oblastí, které jsou dále konkretizovány do vzdělávacích oborů. Tento fakt dává školám a vzdělávacím institucím volnost ve výběru a řazení učiva. Nejsou nikterak limitovány striktním dělením jednotlivých předmětů.

Každý obor je dále konkretizován a jsou uvedeny i výstupní kvality žáků. Rozumí se tím dovednosti, názory, postoje, vědomosti, se kterými by žáci měli být v daném oboru seznámeni a následně jimi i vybaveni.²³

*„Průřezové téma **Osobnostní a sociální výchova** v základním vzdělávání akcentuje formativní prvky, orientuje se na subjekt i objekt, je praktické a má každodenní využití v běžném životě. Reflektuje osobnost žáka, jeho individuální potřeby i zvláštnosti. Jeho smyslem je pomáhat každému žákovi utvářet praktické životní dovednosti.*²⁴

„Specifikou Osobnostní a sociální výchovy je, že se učivem stává sám žák, stává se jím konkrétní žakovská skupina a stávají se jím více či méně běžné situace

²² VALENTA, J. *Didaktika osobnostní a sociální výchovy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2013, S. 14.. ISBN 978-80-247-4473-5.

²³ Srov. MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2013. S. 107. ISBN 80-87000-02-1.

²⁴ MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2013. S. 107. ISBN 80-87000-02-1.

*každodenního života. Jejím smyslem je pomáhat každému žákovi hledat vlastní cestu k životní spokojenosti založené na dobrých vztazích k sobě samému i k dalším lidem a světu.*²⁵

Průřezové téma osobnostní a sociální výchova se může probírat v různých vzdělávacích oblastech. V každé z nich se může objevit téma OSV a propojit s probíranou látkou.

Ve vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace má OSV své uplatnění především v problematice samotné komunikační podstaty. Tedy se zde objevují témata, jako jsou verbální a neverbální komunikace, či komunikace v běžném životě apod.

S oblastí Člověk a jeho svět, se propojí především přes témata, které se zaměřují na zdravé sebepojetí, sebepoznání, psychické zdraví – psychohygiena a také v oblasti lidských vztahů.

Člověk a společnost je oblastí, kde se OSV může velmi projevit. Ať už v kontextu s lidským setkáním, lidskými vztahy, podobnosti a odlišnosti lidí, zásady lidského soužití nebo vnitřní svět člověka. U všech těchto témat OSV vyžaduje osvojení především praktických dovedností.

V oblasti člověk a příroda se OSV realizuje skrze témata evoluce lidského chování, komunikace zvířat a lidí, postoje k ekologickému principu atd. Může rozvinout emocionální vztahy v rámci přírodního prostředí.

V oblasti Člověk a zdraví je možné OSV realizovat pomocí témat, které se zaměřují na fyzickou stránku člověka nebo sociální vztahy či zdravé zvládání vypjatých situací.

Člověk a svět práce je přípravou pro dospělý život, kdy si žáci osvojují dovednosti komunikace v pracovní sféře, zdokonalují rozhodující dovednosti, ale i spolupráci v týmu a v různých pracovních situacích.

Dovednosti jako jsou například smyslové vnímání, kreativita, estetické, se mohou rozvíjet především pomocí vzdělávací oblasti Umění a kultura. V tomto tématu se může uplatnit například i dramatická výchova.²⁶

²⁵ MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2013. S. 106. ISBN 80-87000-02-1.

3.1.1 Cíle ZV

Na základní škole je dbán důraz na celkové formování žáka. Jak už po vědomostní stránce, tak ale i po stránce osobnostní. Žák by měl být obohacen o kvalitní a především funkční předpoklady k tomu, stát se kvalitním člověkem přínosným pro společnost. Škola by měla žáka kultivovat jak po stránce hodnotové, tak po stránce rozumové, emocionální a osobnostní. Neméně důležitým aktem je i formování po stránce fyzické a to zejména zaměření na tělesnou zdatnost a pohyblivost. Dále je důležité neopomenout i vývoj v duchovních, mravních a hodnotových záležitostech. Při spojení těchto faktorů, je pravděpodobné, že žák bude komplexně formován a kvalitně připraven pro orientaci jak v sobě samém tak i v další životní dráze. V nejideálnějším případě by cílem mělo být vždy nějaké účelné působení na žáka a tím pádem i samotné jeho ovlivnění.

Celé toto formování lze rozdělit do tří základních oblastí, kterému je žák na základní škole vystaven. Prvním odvětvím jsou poznatky. Tato oblast zahrnuje veškerá fakta, informace a poznatky ze všech možných odvětví. Jak z přírodního, společenského, tak i historického.

Další oblastí jsou dovednosti a kompetence. Vzdělání se především zaměřuje na kompetence komunikační, které jsou nedílnou součástí našeho života a samotné ovládání je nutnou dovedností pro zapojení se do běžného života. S nutností komunikace se setkáváme na každém kroku a tudíž je pro žáka velmi výhodné se této dovednosti co nejlépe naučit. Tuto dovednost je možné využívat jak v osobním, tak ve společenském a následně pracovním životě. Dále je nezbytné, aby se žáci naučili schopnosti spolupráce. Člověk je tvor společenský a tudíž interakce s druhými lidmi a následná spolupráce s nimi je nevyhnutelným aktem, který zastihne každého z nás. Je takřka nemožné, aby jedinec nepřišel v životě do situace, kdy nepotřebuje spolupracovat s druhou osobou. A proto je škola povinna žáka na toto co nejlépe připravit a vybavit. Žáci by se měli naučit, jak ve skupině pracovat, jak si zde najít své místo. Měli by si osvojit i schopnost prosadit svůj názor i být tolerantní a ustoupit v momentě, kdy je to potřeba. V tomto ohledu se naučí rozhodně i schopnosti respektu a individuální odlišnosti.

²⁶MŠMT. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: VÚP, 2013. S. 108. ISBN 80-87000-02-1.

Následnou oblastí jsou hodnoty a postoje. Žáci by si měli, úměrně svému věku, uvědomit význam základních lidských práv a svobod. Měli by si osvojit úctu k druhým a určitou mravní hodnotu. Všední navštěvování školy by je mělo naučit respektu vůči druhým a jejich svobodné vůli. Tolerance k odlišnostem a samotná slušnost je rozhodně nezbytností, kterou by měli žáci disponovat.²⁷

3.1.2 Cíle OSV

Jak už bylo zmíněno výše, každé průřezové téma by mělo být pro žáka přínosem a obohacím. Není tomu jinak, ani u osobnostní a sociální výchovy. I toto téma si klade určité cíle, které chce, aby jim byli žáci vybaveni. Tyto výstupy by měli být pro žáka obohacím a přínosem pro jeho budou život.

Pohyb a samotné jeho začlenění do dnešního světa, je velmi obtížný a vyžaduje od populace ovládnání různých dovedností, které mu umožní se ve společnosti lépe pohybovat. Jedinec si pomocí osobnostní a sociální výchovy vybuduje návyky a postoje, které mu budou přínosné nejen v chování a vztahu k okolí, ale také i k přístupu k sobě samému.

V Rámcovém vzdělávacím programu ZV jsou obecné cíle formulovány jako tzv. přínosy:²⁸

Přínos průřezového tématu k rozvoji osobnosti žáka:

V oblasti vědomostí, dovedností a schopností průřezové téma:

- *vede k porozumění sobě samému a druhým*
- *napomáhá k zvládnání vlastního chování*
- *přispívá k utváření dobrých mezilidských vztahů ve třídě i mimo ni*
- *rozvíjí základní dovednosti dobré komunikace a k tomu příslušné vědomosti*
- *utváří a rozvíjí základní dovednosti pro spolupráci*
- *umožňuje získat základní sociální dovednosti pro řešení složitých situací (např. konfliktů)*
- *formuje studijní dovednosti*

²⁷Srov. VALENTA, J. *Učit se být: témata a praktické metody pro osobnostní a sociální výchovu na ZŠ a SŠ*. Vyd. 2. Praha: Agentura Strom, 2003, ISBN 80-86106-10-1. S 11.

²⁸MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2013. ISBN 80-87000-02-1. S. 110.

- *podporuje dovednosti a přináší vědomosti týkající se duševní hygieny*

V oblasti postojů a hodnot průřezové téma:

- *pomáhá k utváření pozitivního (nezraňujícího) postoje k sobě samému a k druhým*
- *vede k uvědomování si hodnoty spolupráce a pomoci*
- *vede k uvědomování si hodnoty různosti lidí, názorů, přístupů k řešení problémů*
- *přispívá k uvědomování mravních rozměrů různých způsobů lidského chování*
- *napomáhá primární prevenci sociálně patologických jevů a škodlivých způsobů chování*

3.2 Formy výskytu OSV ve školách

Je nasnadě zde uvést několik způsobů, jakými lze osobnostní a sociální výchovu včlenit do pedagogické práce školy.

První dvě níže uvedené cesty nejsou uvedeny v dokumentech rámcových programů, jsou ale velkou součástí konceptu osobnostní a sociální výchovy.

1. Cestou uplatnění témat je prostřednictvím **chování učitelů**, které by mělo být především vhodné a efektivní. Učitel by měl být pro své žáky vzorem. Měl by si být vědom svého chování a jeho dopadu na samotné žáky. Nejlepší variantou by bylo, kdyby učitel byl pro žáky pozitivním vzorem a oni se tak mohli jeho chování naučit. Tím pádem by jim ukazoval jakýsi model správného a vhodného chování. Dále by učitel měl být především tvůrcem pozitivního klimatu ve třídě, nebo skupině apod.²⁹

Vztahově symetrická (respektující) komunikace spočívá především v tom, že:³⁰

- Sami se řídíme pravidly a principy, které požadujeme od žáků.
- Dokážeme rozpoznat ironii, manipulaci, nevyžádané dobré rady a další projevy nerespektující komunikaci u druhých i u sebe.
- Během komunikace se žáky se dokážeme těchto prvků vyvarovat.

²⁹ Srov. VALENTA, J. *Didaktika osobnostní a sociální výchovy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2013, ISBN 978-80-247-4473-5. S. 42.

³⁰ SRB, V. *Jak na osobnostní a sociální výchovu?: výchozí příručka k metodikám OSV*. Vyd. 2. Praha: Projekt Odyssea, 2007, ISBN 978-80-87145-01-2. S. 13.

- Vytváříme prostor pro otevřenou komunikaci a samostatné rozhodování žáků všude tam, kde je to možné. Žáci mohou např. rozhodnout o obsahu části programového bloku OSV. Nikoliv však již o tom, zda se program bude realizovat. To je již rozhodnutí učitele, které činí z asymetrické pozice vyšší moci s větší odpovědností, než je odpovědnost žáků.
 - Často používáme komunikační nástroje, jako jsou otevřené otázky, popisný jazyk, zpětná vazba, sebeotevření se, nabídka, žádost apod.
2. Cestou odhalení je **využití potenciálu témat osobnostní a sociální výchovy v různých samovolně vznikajících (běžných) školních situacích** s návaznou reflexí této situace a případně dalším nácvikem potřebných dovedností.³¹

Každý školní den je příležitostí k tomu, aby se udály neplánované situace, které mohou být zdrojem rozvoje osobnostní a sociální stránky žáků. Ať už jde o situaci, kdy žáci určitým způsobem porušují pravidla, jako je rušení při výuce, konflikt mezi žáky, únava a pochopitelně nepozornost. Je obecně dané, že určité situace řeší pedagog nesčetněkrát. Přesto je ale na této situaci pozitivní, že může být jakousi lekcí osobnostní a sociální výchovy pro žáky a to v případě, že pedagog správně uchopí daný problém a ukázkově ho vyřeší. Bohužel, pokud uchopení situace nebude provedeno pedagogem správně, je možné, že se dočká negativní zpětné vazby.³²

Příklady:³³

- *Aničko, pojďme si připomenout pravidla naší třídy. Co máme dohodnuto o braní věcí druhým? Aha. Ty jsi teď Vendule schovala penál za skříň. Ráda bych, abys to napravila tak, jak jsme se dohodli. Souhlasíš?*
- *Říkáš, že se ti Milan posmíval, a tak jsi ho praštil. Hm. Jak jinak bys to mohl udělat, když o tobě někdo říká věci, které se ti nelíbí? Co konkrétně bys mohl říci? Můžeš to Milanovi říci teď, až se vrátíme do třídy?*

³¹ VALENTA, J. *Didaktika osobnostní a sociální výchovy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2013, ISBN 978-80-247-4473-5. S. 42.

³² SRB, V. *Jak na osobnostní a sociální výchovu?: výchozí příručka k metodikám OSV*. Vyd. 2. Praha: Projekt Odyssea, 2007, ISBN 978-80-87145-01-2. S. 14.

³³ Srov. SRB, V. *Jak na osobnostní a sociální výchovu?: výchozí příručka k metodikám OSV*. Vyd. 2. Praha: Projekt Odyssea, 2007, ISBN 978-80-87145-01-2. S. 14.

- *Aha, naším problémem je, jak zařídit, abychom během týdne získali chybějící články do našeho třídního časopisu? Pojďme využít to, co jsme se naučili v brainstormingu. Jak bychom tedy mohli postupovat? Co uděláme jako první a co jako druhé?*
- *Někteří z vás na mě působí hodně unaveně. Vždyť je také šestá vyučovací hodina. Jestli chcete, naučíme se teď cvičení, které nám pomůže trochu se probudit a soustředit se na výuku. Můžeme to potom používat i sami doma, když nám už učení nepůjde „do hlavy“.*

3. Je zde možné, kdy se témata, která se obvykle vyskytují v osobnostní a sociální výchově, zahrnou do jiných předmětů. Může se jednat o včlenění napříč vzdělávacími oblastmi či obory vzdělání a výchovy. Jedná se o tzv. kroskurikulární přístup. V RVP je tento přístup určitým způsobem označován jako integrace předmětů a OSV, nebo též jako osobnostní a sociální výchova v rámci předmětových projektů.

4. Cestou je možnost uchopení osobnostní a sociální výchovy jako **samostatný předmět**, kurz, výcvik, klub, výjezdní soustředění, samostatného časového bloku v třídnických či jiných hodinách. Toto je vše zaznamenáno v RVP.³⁴

Ač je tento způsob výuky velmi efektivní a poskytuje mnoho možností a příležitostí, je také bohužel časově limitován. V nejčastějším případě je vyučován jako předmět, tedy je oklestěn časovou dotací 45 minut. Navíc majoritním učivem, které se v tomto případě vyučuje, bývá obvykle odborné učivo daného oboru.

Proto je nasnadě, aby především důležitá témata OSV byla probíraná v blocích, kterým je poskytnuta větší dotace, tudíž se učivo může intenzivněji a hlouběji probrat.³⁵

Doplňkem předešlým dvěma cestám může být možnost začlenění osobnostní a sociální výchovy do **výukových projektů**.³⁶

Příklady:³⁷

³⁴ VALENTA, J. *Didaktika osobnostní a sociální výchovy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2013, ISBN 978-80-247-4473-5. S. 42.

³⁵ Srov. SRB, V. *Jak na osobnostní a sociální výchovu?: výchozí příručka k metodikám OSV*. Vyd. 2. Praha: Projekt Odyssea, 2007, ISBN 978-80-87145-01-2. S. 16.

³⁶ Srov. VALENTA, J. *Didaktika osobnostní a sociální výchovy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2013, ISBN 978-80-247-4473-5. S. 42.

- *Třídnické hodiny každý týden v úterý od 8 hodin, od 3. do 9. ročníku.*
- *Stmelovací výjezdový kurz na začátku 6. třídy, 3 až 5 dnů.*
- *Dvoudenní kurz „Jak se učit efektivně“, 8. ročník.*
- *Projekt „Jak se chová kamarád“, 3. ročník.*
- *Projekt „Připravujeme školní výlet pro naši třídu“, kterýkoli ročník.*
- *Volitelný seminář „Komunikace a mezilidské vztahy“, 8. a 9. ročník.*

Posledním doplňkem předešlých cest, je možnost zařadit osobnostní a sociální výchovu jako **samotnou aktivitu žáků**. Je tím myšleno zařazení a iniciace ze strany žáků na chod školy. Rozhodování se v rámci mezi a provozu školy. Toto je velice užitečné, z hlediska získání dovedností prospěšných pro samotný život. Aktivity, které toto smíšení podporují, mohou být například školní parlamenty, žákovské výbory, ideálně i žákovské „peer-poradenství“ apod. Tato cesta už ale opět není zahrnuta do struktury rámcových a vzdělávacích programů.

3.3 Možné způsoby hodnocení žáků při aplikaci průřezového tématu

Pokud se průřezové téma realizuje metodou aplikace do konkrétního vyučovacího předmětu, je zřejmé, že klasifikace bude probíhat formou známky, nebo jinou formou výstupu z předmětu (slovní hodnocení, vystavení práce, vystoupení žáka na konferenci apod.)³⁸

Avšak je nutné dodržovat určité zásady při hodnocení žáků v současné škole:³⁹

- *Žáci by měli o hodnocení vědět předem, nemělo by je zaskočit, nebo být dokonce trestem – nástrojem upevňování kázně.*
- *Měli by předem vědět, co se hodnotí – tedy měly by znát kritéria hodnocení a jakou formou bude hodnocení probíhat (způsoby hodnocení).*
- *Hodnocení by mělo ukazovat nejen, co žáci neumějí, kde udělali chybu, ale mělo by v sobě obsahovat i uznání pozitivních stránek jejich výkonů.*

³⁷ SRB, V. *Jak na osobnostní a sociální výchovu?: výchozí příručka k metodikám OSV*. Vyd. 2. Praha: Projekt Odyssea, 2007, ISBN 978-80-87145-01-2. S. 16.

³⁸ Srov. SZEBESTOVÁ, Z., BEZCHLEBOVÁ, M. *Průřezová témata ve výuce žáků odborných škol*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2012, ISBN 978-80-87063-39-2. S. 6.

³⁹ Tamtéž s. 6.

- *Hodnocení by mělo být vždy doprovázeno hodnotou pedagogickou komunikací, to znamená, že bychom měli vždy vysvětlit kladné i záporné stránky žákova výkonu a hodnocení zdůvodnit. Také bychom měli žákovi ukázat cestu, jak jeho výkon zlepšit.*
- *Žáky učíme hodnotit vlastní výkony (sebehodnocení) i výkony spolužáků.*
- *Hodnocení by mělo být všestranné – mělo by zahrnovat všechny stránky žákova výkonu. Např. u referátu hodnotíme nejen obsah – jeho samostatnost zpracování, práci se zdroji informací, ale i stylistiku, jazyk, a také způsob prezentace.*

3.4 Základní metodické principy v OSV

Už od dob Komenského je známo několik principů a metod, které je třeba v pedagogické praxi používat. V rámci osobnostní a sociální výchovy, lze uvažovat především o třech základních metodách, které je nutno brát při výuce v potaz. Pokud se pedagog bude těmito metodami řídit při výuce, lze tím nastavit vhodné prostředí pro výuku osobnostní a sociální výchovy.

Lze citovat jednu z definic: „ V OSV se stává učivem sám žák, i konkrétní žákovská skupina, nebo více či méně běžné situace každodenního života.“⁴⁰ Vycházíme-li z této definice, je jasné, že tato látka nelze učit monotónní cestou výkladu. Neb by tato forma nebyla nikterak přínosná. Témata, která se v osobnostní a sociální výchově objevují, si žádají různorodost a pestrost v samotném výběru metod. Je nutné, aby si tohoto byl pedagog vědom.

Tomuto náhledu odpovídá i další část definice, že OSV „je praktická disciplína zabývající se rozvojem klíčových životních dovedností či životních kompetencí.“⁴¹ Tudíž z toho vyplývá, že OSV je nutné učit i zkušenostní cestou, ne jen teoretickou. Pro žáky není nikterak efektivním způsobem výklad, právě naopak. V OSV se vyskytují témata, které je nutno osvojovat především zkušeností a praxí. Nehledě na to, že tato metoda je mnohem přínosnější a žáci si touto cestou odnesou mnohem více.

⁴⁰ VALENTA, J. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. 1. vyd. Kladno: AISIS, c2006, ISBN 80-239-4908-x. S. 44.

⁴¹ Tamtéž s. 45.

Z tohoto vyplývá, že celá osobnostní a sociální výchova je v podstatě učení se nějakému chování a jednání. Nejde především o nabytí nějakých znalostí, nebo vědomostí, to je v tomto případě druhotné. Nasnadě je žáky vést k osvojení praktických dovedností, které využijí v každodenním životě.

Další částí definice je oznámení, že „...smyslem OSV je pomáhat každému žákovi hledat vlastní cestu k životní spokojenosti založené na dobrých vztazích k sobě samému i k dalším lidem a světu.“⁴² Pokud se důkladněji rozebere tato definice, je možno chápat zmíněné „pomoc při hledání vlastní cesty“, kdy OSV svým způsobem nastiňuje žákům možnou cestu ubírání se životem. Snaží se být oporným prvkem, ze kterého je možné se inspirovat a brát potřebné náměty pro vlastní život. Je nutné, aby se žákům ukázalo, že není univerzální směr, kterým se mohou v životě ubírat, ale úkolem OSV je ukázat, jak a čím se v životě řídit, aby tato cesta byla snadnější. A tudíž žák inspirovaný v OSV hledá svou vlastní cestu, která pro něj bude nejschůdnější. Učitel je pak tady od toho, že je pomocníkem při tomto procesu, nikoliv direktivní osobou, která rozhoduje o tom, kterou cestou se daný žák bude ubírat.⁴³

Tudíž osobnostní a sociální výchova by se měla řídit především následujícími metodami:⁴⁴

- 1) **Praktická** – jelikož je celé základní vzdělávání završeno získáním a osvojením tzv. klíčových kompetencí, které znamenají osvojení dovedností, je nutné toto přenést i do výuky OSV. A to především výukou zaměřenou na určitý praktický jev, tedy výuka probíraná prakticky. Žáci by měli zažívat praktické situace v názorných demonstracích, ze kterých se budou učit. Měly by se uvádět do situací, kdy si osvojované dovednosti budou procvičovat a ukotvovat. A měla by jim být poskytnuta především i zpětná vazba a reflexe toho, co zažili.
- 2) **Zosobněná** – tedy co nejvíce vztahovaná k individuální osobnosti každého žáka. Ke konkrétním vztahům, situacím a zážitkům, ve kterých se žáci vyskytují. Je to jakási příprava na situace a zážitky, kterých budou žáci svědci nebo v nich budou přímo samotnými aktéry. To je pro žáky velmi efektivním učivem, tedy

⁴² VALENTA, J. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. 1. vyd. Kladno: AISIS, c2006, ISBN 80-239-4908-x. S. 45.

⁴³ Srov. VALENTA, J. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. 1. vyd. Kladno: AISIS, c2006, ISBN 80-239-4908-x. S. 45.

⁴⁴ Tamtéž s 45.

praktické situace, které je naučí chování a jednání v určitých situacích. Dalo by se říct, že je to tzv. příprava na život sám.

- 3) **Provázející** – nebo též by se mohlo toto označit jako „autonomizující“. Pedagog by měl být jakýmsi pomocníkem, nikoliv vykladačem „pravd“. Tedy neměl by určovat a rozhodovat, který žák bude žít takto a druhý zase takto. Naopak, měl by být tím, kdo žákům dává pohnutky a otázky ohledně jejich budoucích plánů. Měl by je motivovat k zamýšlení se nad sebou, ale i svým životem. Ukazovat možné cesty, po kterých se dá v životě jít, ale samotné rozhodnutí už nechat na žácích. Jelikož ve finále si vždy jedinec za svá rozhodnutí může sám. A tudíž samotná odpovědnost, je vždy na té osobě, nikoliv na tom, který cestu ukázal. Je tedy nutné, aby se žáci naučili volit si cestu každý sám, být si tohoto rozhodnutí vědomi a přemýšlet o něm. Učitel má jen povinnost donutit žáka, aby zvážil všechny své možnosti, podíval se na problém ze všech možných stran a zamyslel se o něm. Je nutné, aby učitel byl v tomto ohledu odborník a naprostý profesionál a tudíž byl dostatečně vhodným a kvalifikovaným rádcem.

Pedagog tedy není, především v OSV, jen „vykladačem látky“. Ale měl by být ukazatelem možných směrů. Měl by v žácích probouzet otázky a dotazy, které je donutí o tématu přemýšlet a zabývat se jím. Měl by být schopen ukázat i jiné úhly pohledu a možné varianty řešení. Měl by být jakousi doprovázející a nápomocnou osobou samotnému žákovi, na kterého se vždy může obrátit a spolehnout. Toto je jeho polovina úkolu. Samotné rozhodnutí však stojí na už jen na žákovi.

3.5 Témata OSV

Jelikož doporučené očekávané výstupy průřezového tématu osobnostní a sociální výchova jsou jednotné jak pro první stupeň, tak pro druhý stupeň základní školy, není tolik konkrétní, kdy by jaké téma mělo být zařazeno do tematického plánu. Tematické okruhy jsou ale povinné, a proto je nutné se jimi řídit. Kdy se jednotlivému tématu bude výuka věnovat, je ale zcela na pedagogovi. Je ovšem nutné, aby zvážil psychickou vyspělost svých žáků a tím i přizpůsobil výběr učiva. Měl by se řídit

osobními specifiky žáků, ale i připraveností na dané téma. To by mělo být probráno co nejefektivněji, aby tak došlo u žáků ke kvalitnímu osvojení.

Z důvodu toho, že je možné se při realizaci osobnostní a sociální výchovy dotknout osobních témat a citlivých věcí, je nezbytné, aby na takovéto chvíle byl pedagog připraven. Je nutné, aby nedošlo k ujmě některého z žáků především po psychické stránce. Jako prevenci je vhodné brát v úvahu dobrou znalost skupiny, kde se bude osobnostní a sociální výchova realizovat, a tím pádem i zvolit příslušné aktivity, které nebudou nikterak pro žáky rizikové.⁴⁵

Osobnostní a sociální výchova je členěna do tří základních tematických okruhů. Vyskytuje se vývoj osobnostní, sociální a morální. Každý tento okruh je dále specifikován.

3.5.1 Osobnostní rozvoj

Osobnostní rozvoj je zaměřen především na samotného žáka, jeho schopnosti a dovednosti, které mu jako jedinci pomohou při orientaci ve světě.

Zde je vhodné zařadit rozvoj schopnosti poznávání. Může se jednat o trénování smyslového vnímání, kdy dochází k poznávání světa našimi smysly, což je jedna z nejpřirozenějších aktivit člověka. V tomto kontextu se jedná o prohloubení vnímání světa skrze našich pět smyslů, ale i dovednosti, jež nám umožní pochopit své vlastní pocity a vnímání jak okolního světa, tak i sebe samého. Na prvním místě je to poznání svých nálad a pocitů, duševních stavů, ale i pohybu vlastního těla. Naučení se této dovednosti žákům umožní být vnímavější jak vůči sobě, tak vůči okolí, což přispívá k lepší orientaci v sobě samém, ale i ve světě. Též to umučuje být přesnější při životních rozhodnutích a volbách.⁴⁶

Dále se rozvoj schopností zabývá cvičením pozornosti a soustředění. To se trénuje určitými aktivitami, které žákům pomáhají zaměřit se na cíl, kterému se snaží věnovat veškerou pozornost, myšlení ale i pocity. Celkově se tím procvičuje koncentrace a udržení soustředění. V podstatě je to příprava na udržení pozornosti a věnování se určitému problému nebo úkolu. Je nutné, aby žáci byli schopni dle jejich

⁴⁵ MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2013. ISBN 80-87000-02-1. S. 107.

⁴⁶ Srov. VALENTA, J. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. 1. vyd. Kladno: AISIS, c2006, 226 s. ISBN 80-239-4908-x. S. 17.

věku udržet koncentraci a pozornost při probírané problematice a zcela se do ní ponořit. V sociální sféře to posléze může být schopnost udržet pozornost při komunikaci s druhým člověkem a soustředit se na probírané téma.

V rámci cvičení dovedností zapamatování jde především o procvičování paměti. Ta nám umožňuje uchovat si v organismu informace, které je možné si po určitou dobu vybavit. Její důležitost spočívá především v tom, že je základem pro osvojování učiva, ať už jde o cokoliv. Bez ní by nebyla vůbec možná naše plnohodnotná existence na tomto světě. Možnosti zapamatování jsou poměrně individuální záležitosti. Každý jedinec si formu osvojování vědomostí, návyků, dovedností vybírá sám. Je na něm, jaký způsob zapamatování použije. Někteří žáci mohou být typ, který je spíše vizuálního rázu, jiný zase pohybově prostorový. Je důležité, aby každý žák našel styl, který mu nejvíce vyhovuje, a tím pádem je i pro něj a jeho způsob učení nejefektivnější.

U cvičení dovednosti řešení problémů je nutné v žácích rozvinout a osvojit aktivity pro rozvoj řešení problémů. Je vhodné uvědomit si určitý postup, který žákům umožní lepší řešení problémů. Je nutné, aby věděli, že nejvhodnější je si daný problém zprvu definovat a následně testovat řešení, která jim pomohou dobrat se východiska. Je přínosné zařadit aktivity, které u dětí trénují řešení problémů, především v mezilidských vztazích.

Cvičením dovedností pro učení a studium se rozumí už výše zmíněné hledání učebních stylů a postupů vedoucích k snazšímu osvojení učiva. Jedná se o samotnou organizaci, techniku, strategii nebo jednoduše zjišťování vlastních způsobů poznávání a učení se. Cílem je osvojení schopnosti efektivního učení a zdokonalování se.

Další pojem, který spadá pod osobnostní rozvoj, je zdokonalení základních kognitivních funkcí. Pod tímto pojmem se schovávají především poznávací procesy. Žáci by měli zdokonalovat své smyslové poznání, pozornost a soustředění. Ale také i fantazii, vcítění, myšlenkové operace atd.⁴⁷

⁴⁷ Srov. VALENTA, J. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. 1. vyd. Kladno: AISIS, c2006, 226 s. ISBN 80-239-4908-x. S. 18.

Lze zde uvést příklad očekávaných výstupů z oblasti rozvoji schopností poznávání dle výchozí metodické příručky OSV Jak na osobnostní výchovu?⁴⁸

- *Žák používá postupy zlepšující vlastní soustředění.*
- *Žák rozvíjí smyslové poznávání a cit pro rytmus.*
- *Žák používá postupy efektivního učení a plánuje své učení.*

Sebepoznání a sebepojetí se zabývá především tématem zdravého pohledu sám na sebe. Pokud bude jedinec sám k sobě upřímný a dostatečně kritický, je to dobré východisko pro život s druhými lidmi. Je nutné mít zdravý pohled sám na sebe a umět k sobě kriticky přistupovat. Pokud se tomuto žáci naučí, mohou se nadále snadněji vyrovnávat s překážkami, které jim život přinese. Následně se to může reflektovat i v jeho dobrých vztazích s okolím. V neposlední řadě to lze chápat jako prevenci proti sejítí z cesty a propadnutí různým závislostem a rizikovým skupinám.

Pojem já jako zdroj informací o sobě je myšlen jako uvědomění si sebe, tedy svojí podstaty. Žáci by měli být schopni nahlédnout do svého nitra a poznat své opravdové já. Toto vede k dovednostem sebepoznání a následně sebereflexi. Vše by se ale mělo dít v pozitivním duchu a je nutné, aby si žáci utvořili celkově pozitivní náhled na své já.

S tímto pojmem jednoznačně souvisí i téma Druzí jako zdroj informací o mně. Jedná o zpětnovazebnou funkci interakce s druhými lidmi. Druzí lidé nám svými pohledy, jednáním a komunikací nastavují pomyslné zrcadlo našeho vlastního jednání. Je to velice obtížné, ale velmi poučitelné. Z chování druhých lidí můžeme číst informace, které nám pomohou utvořit obraz o své osobě. Některé tyto impulsy mohou být velmi užitečné, ale je třeba k tomu přistupovat velice pragmaticky, jelikož ne všechny reakce, které nám okolí ukazuje, je nutné brát zcela vážně.

Moje tělo, moje psychika (temperament, postoje, hodnoty). Opět se jedná o poznání svých charakterových rysů jak tělesných, tak psychických. Dá se zde zařadit problematika poznání vlastních citů, myšlení, komunikace, tělesnosti, otevřenosti, nebo uzavřenosti vůči okolí atd.

⁴⁸ SRB, Vladimír. *Jak na osobnostní a sociální výchovu?: výchozí příručka k metodikám OSV*. Vyd. 2. Praha: Projekt Odyssea, 2007, 64 s. ISBN 978-80-87145-01-2. S. 22.

Co osobě vím a co ne. Získání informace o své osobě. Jaké informace jsou o nás známé, nebo naopak, co si žáci mohou nechávat pouze pro sebe.

Jak se promítá mé já v mém chování. Žáci si uvědomí, jak se jejich vnitřní pocity a myšlenkové pochody, promítají na jejich chování. Jak se odráží na jejich vnitřním rozpoložení, aktuální náladě, ve výrazu obličeje nebo momentálním postoji.

Můj vztah ke mně samé/mu. Tímto pojmem jsme se zabývali již výše. Bylo by dobré, aby žáci skrze toto téma získali sebedůvěru, a byli připraveni opřít se o své vlastní pozitivní vlastnosti. Nebo naopak přijmout i své vlastnosti negativní a mít snahu s nimi pracovat.

Moje vztahy k druhým lidem. Dovednost mapovat, rozpoznat a orientovat se ve vztazích jak ve třídě, rodině, tak v široké společnosti. Posléze najít způsob, zda je jedinec schopen případné vtahy pozitivně ovlivnit a vylepšit.

Zdravé a vyrovnané sebepojetí. To je neméně důležitou dovedností, která je potřebná k formování zdravé a kvalitní osobnosti žáka. Lze zde zařadit vše, co se týká našeho vlastního já. Patří sem sebepoznání, sebereflexe, schopnost ocenění vlastních kvalit, ale i přijetí negativních vlastností. Zde je zařazena i sebeúcta jako důkaz pozitivního vztahu k sobě samému.

Sebepoznání se komplexně chápe jako sebepojetí, a to jak v otázce vztahu s vlastním tělem, tak i v otázce charakterových vlastností, prožívání a poznání vlastních učebních stylů, chování, jednání, ovlivňování okolí a následnou reakcí na to.⁴⁹

Očekávané výstupy dle výchozí metodické příručky OSV Jak na osobnostní výchovu?⁵⁰

- *Žák poznává svou osobnost (temperament, motivaci, schopnosti).*
- *Žák poznává svůj vztah ke druhým lidem.*
- *Žák poznává a rozvíjí vztah k sobě samému (identitu, sebeúctu, sebedůvěru, sebepřijetí).*

⁴⁹ Srov. VALENTA, J. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. 1. vyd. Kladno: AISIS, c2006, 226 s. ISBN 80-239-4908-x. S. 19.

⁵⁰ SRB, Vladimír. *Jak na osobnostní a sociální výchovu?: výchozí příručka k metodikám OSV*. Vyd. 2. Praha: Projekt Odyssea, 2007, 64 s. ISBN 978-80-87145-01-2. S. 22.

Seberegulace a sebeorganizace. Toto téma je možné brát ze dvou základních hledisek. Prvním náhledem je možné se dívat na způsob kontroly a koordinace. Žáci si osvojí způsoby, které jim pomohou kontrolovat své vlastní ovládání, osvojí si tedy sebekontrolu a sebeovládání. Jde o to, aby si žáci osvojili dovednosti, které jim pomohou regulovat své prožitky a reakce z důvodu dosažení předem stanoveného cíle. S tímto opět může souviset prevence proti sociálně patologickým jevům. Je nutné, aby žáci pochopili, že zvolení své životné cesty je čistě v jejich rukou, a závisí na jejich rozhodnutích. Proto je důležité naučit se ovládat, aby nesestoupili na cestu špatnou.

Z druhého úhlu pohledu jde o plánování a organizaci. Jde o dovednosti organizace vlastního života, jeho plánování a dodržování cílů, které si žáci stanoví. Jde o jakýsi harmonogram vlastního času. Dovednost, kterou by si žáci měli osvojit, a která by jim umožnila uchopit jejich život do vlastních rukou. Měli by se naučit, kolik času věnují jaké činnosti. Měli si stanovit priority, kterým se budou věnovat, a naopak vědět, že je také důležité stanovit si čas pro relaxaci, odpočinek a koníčky. S tím spojené je také rozlišování úkolů neodkladných, které je nutné udělat hned.

Z oblasti stanovení cílů a kroků k jejich dosažení je nutné, aby si žáci uvědomili důležitost stanovení životního cíle a směřování k němu. Nemusí jít o cíl celoživotní, ale je třeba si stanovovat i cíle každodenní, které mají časovou vyhlídku dne, týdne i měsíce. V rámci věku žáků si mohou položit otázky, co od života očekávají, jaké jsou jejich plány, vyhlídky, přání. Co mohou udělat k dosažení svých životních cílů, a naopak, co jim k tomu brání.⁵¹

Očekávané výstupy dle výchozí metodické příručky OSV Jak na osobnostní výchovu?⁵²

- *Žák rozeznává ve svém životě projevy a užitečnost vůle.*
- *Žák vědomě pracuje se svými emocemi.*
- *Žák zvládá vlastní agresivitu (s ohledem na sebe i na své okolí).*
- *Žák zvládá trému.*
- *Žák překonává sklony a návyky, které mu komplikují život.*

⁵¹ Srov. VALENTA, J. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. 1. vyd. Kladno: AISIS, c2006, 226 s. ISBN 80-239-4908-x. S. 21.

⁵² SRB, Vladimír. *Jak na osobnostní a sociální výchovu?: výchozí příručka k metodikám OSV*. Vyd. 2. Praha: Projekt Odyssea, 2007, 64 s. ISBN 978-80-87145-01-2. S. 23.

- *Žák uplatňuje vůli při pohybových činnostech.*
- *Žák plánuje svůj čas.*
- *Žák uskutečňuje své životní cíle.*

Psychohygienu. Toto téma lze dělit do dvou základních skupin. V prvním případě jde o prevenci zátěží. Zde je brán důraz na prevenci vůči stresům, které leckdy mají následky, a to v podobě např. závislostí nebo ujmách na zdraví. V tomto případě je velmi dobré, aby si žáci osvojili dovednosti spojené s odbouráváním stresu a negativních tlaků, kterými mohou být vystaveni. I žáci nižších ročníků mohou být vystavováni velkým stresům a psychické zátěži. To může být velmi škodlivé až fatální na mladý organismus. Při nesprávném podchycení lze uvažovat o následcích jako je například frustrace nebo deprivace. Tlaky na psychiku žáka mohou pramenit z vnějšího okolí, kdy se jedná například o nepřiměřené nároky na žáka, nebo i psychické vydírání. Je ale možné, že tlak a stres může přicházet i z nitra žáka. Je například vystavován určitým očekáváním a sám si vytváří cíle, kterých není schopen dosáhnout, a tudíž je deprimován svými pomyslnými nedostatečnými schopnostmi. Toto vše může být faktorem, kdy je dítě kratší, nebo delší dobu vystavováno negativním vlivům. Ty mohou přivést psychické nebo fyzické ujmě, ale i špatným vztahům k sobě i okolí. Nezvládnutí této situace může vést k větší možnosti propadnutí návykovým látkám nebo celkově sociálně patologickým jevům.

Určitou preventivní dovedností, která může těmto následkům zamezit, je dobrý vztah k sobě samému a pozitivní stav mysli. Tento stav je rozhodně sám o sobě už jakousi prevencí vůči vnějším tlakům. Proto je vhodné, aby se žáci naučili přivodit tento pozitivní stav v momentě, kdy je může něco uvrhnout do disharmonie. Toto je možné provést několika způsoby. Buď sebestimulujícími formulacemi nebo vizualizací něčeho oblíbeného. Vhodné je nastavit klidný stav mysli a přivodit si pozitivní myšlení jak o sobě, tak o celé situaci.

V rámci stresu v mezilidských vztazích je vhodné ovládat dobrý způsob komunikace a tím předcházet konfliktům. Pokud už ale taková situace nastane, je třeba, aby žáci ovládali techniku asertivního chování, a tím i přispěli ke klidnějšímu průběhu celé situace.

Osvojením si relaxačních technik a vhodná volba trávení volného času je jednou z možností eliminovat nežádoucí faktory, se kterými se žáci mohou potýkat. Optimální

je, když si žáci najdou koníčky a volnočasové aktivity, které je baví, rozvíjí a motivují k dalšímu pokroku. Tento pozitivní vztah ke koníčkům je velmi přínosný, jelikož žáci se při takto stráveném čase odreagují a doplní energii. Problém však nastává v momentu, kdy koníček nebo kroužek, který žák navštěvuje, je pro ně právě tím stresujícím faktorem. Takové situace vznikají v případech, kdy je dítě násilně přihlášeno a donuceno navštěvovat kroužek, u kterého se trápí. V tomto případě má aktivita opačný význam. Nejdůležitější je, aby si žáci uvědomili, že existují cesty k odreagování, a bylo jim umožněno využít toho, aby se takto zrelaxovali.

Do tohoto tématu spadá také pomoc a hledání pomoci. Žáci musí vědět, že lze využít možnosti, kdy požádají někoho ve svém okolí o pomoc. Je třeba, aby se dozvěděli, že nemusí na daný problém být sami, a že je naprosto v pořádku si o pomoc požádat. Někdy se žák může dostat i do stavu, kdy z daného problému nelze vyjít bez pomoci druhých. K tomuto pochopitelně slouží ve školských záležitostech výchovný poradce, pedagog OSV, poradenský psycholog nebo různé linky pomoci. Pochopitelně záleží na vážnosti problému. Někdy lze řešit problém jen se svým kamarádem nebo rodinou.⁵³

Očekávané výstupy dle výchozí metodické příručky OSV Jak na osobnostní výchovu?⁵⁴

- *Žák rozeznává nežádoucí stres ve svém životě a odstraňuje příslušné stresory.*
- *Žák provádí relaxační a aktivizační cvičení.*
- *Žák nachází radost v těle, pohybu, pobytu v přírodě a zdravé životosprávě.*
- *Žák poskytne a vyhledá pomoc při osobních problémech.*

Kreativita, která je dle Daceyeho⁵⁵ schopnost tvořivého myšlení a nacházení nových věcí, je též jedním z prvků, který je třeba, aby si žáci alespoň z části osvojili. Nejde jen o tvořivost, z hlediska estetického cítění. Ale je vhodné naučit se vidět věci jinak než jen jedním pohledem. To může jedinec využít ve všech možných životních situacích. Ať už by šlo o jednání, při kterém je nutné vidět i jiné východisko než to jedno nebo by se jednalo o mezilidský problém, kdy je možné situaci řešit několika

⁵³ Srov. VALENTA, J. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. 1. vyd. Kladno: AISIS, c2006, 226 s. ISBN 80-239-4908-x. S. 23.

⁵⁴ SRB, Vladimír. *Jak na osobnostní a sociální výchovu?: výchozí příručka k metodikám OSV*. Vyd. 2. Praha: Projekt Odyssea, 2007, 64 s. ISBN 978-80-87145-01-2. S. 23.

⁵⁵ DACEY, John S a Kathleen H LENNON. *Kreativita*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2000, 250 s. ISBN 80-7169-903-9. S. 11.

způsoby. V určitém ohledu je možné kreativitu vnímat podobně jako inteligenci, kdy bez určitého stupně kreativity nelze plnohodnotně existovat. Je rozhodně nutné ji neopomíjet, naopak ji vnímat jako nezbytnost. Blízká kreativitě je fantazie, která je velmi důležitá především v mladším školním věku. Je nutné ji rozvíjet, jelikož později má určitý vliv na inteligenci.

Dle RVP je nutné se v kreativitě zabývat především cvičením, které rozvíjejí tzv. základní rysy kreativity. Tímto je myšlena určitá míra originality a schopnost vidět věci z různých úhlů pohledu. Jde o určitou pružnost z hlediska nápadů na řešení dané situace. Také s tím souvisí i určitá vize cíle, kdy jedinec by měl být schopen nebo mít alespoň touhu dotáhnout své předešlé vize a plány realizovat do požadovaného konce. Je nutné, aby si žáci osvojili určitou citlivost z hlediska řešení problémů.

Tvořivost v mezilidských vztazích s tímto také souvisí. Celá osobnostní a sociální výchova se pochopitelně zabývá především i mezilidskými vztahy. A tudíž je velmi důležité si v tomto ohledu osvojit i tvořivost. Žáci budou schopni odstoupit od zažitých stereotypů v chování a v řešení mezilidských konfliktů přistoupit s novým pohledem a možným řešením.⁵⁶

Očekávané výstupy dle výchozí metodické příručky OSV *Jak na osobnostní výchovu?*⁵⁷

- *Žák používá základní kreativní postupy.*
- *Žák tvořivě řeší mezilidské situace.*

⁵⁶ Srov. VALENTA, J. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. 1. vyd. Kladno: AISIS, c2006, 226 s. ISBN 80-239-4908-x. S. 25.

⁵⁷ SRB, Vladimír. *Jak na osobnostní a sociální výchovu?: výchozí příručka k metodikám OSV*. Vyd. 2. Praha: Projekt Odyssea, 2007, 64 s. ISBN 978-80-87145-01-2. S. 23.

3.5.2 Morální rozvoj

Morální rozvoj je další položkou, která je zahrnuta v průřezovém tématu osobnostní a sociální výchova v RVP. Je další dovedností, u které je třeba, aby byla osvojena žáky v rámci jejich povinné školní docházky.

Pod toto téma spadá řešení problémů a rozhodovací schopnosti. Opět je vhodné toto téma brát ze dvou úhlů pohledu. Jeden je veden směrem, kdy se problém vidí jako téma takové. Učení z hlediska řešení problémů. Žák je nucen postupovat způsobem, který je vhodný pro správné vyřešení dané problematiky. Naučí se rozpoznávat a rozvíjet možná řešení problémů. Osvojí si dovednost vůbec samotný problém odhalit, pojmenovat a nabídnout možná řešení. Dále pak hodnotit všechny kompetence a okolnosti a daný problém dle předem stanoveného postupu řešit.

Pochopitelné je s touto tematikou i zmínit, že problémy mezi lidmi a v jejich vztazích jsou běžnou denní situací, a téměř každý bude této situace buď svědkem, nebo samotným aktérem. Je možné tuto problematiku brát komplexně jako přehled modelových situací při řešení konfliktů ve společnosti.

Druhým úhlem pohledu je možnost vnímání osobních problémů žáků. Nejde o rozebírání intimních problémů samotných žáků, ale o situaci, kdy pedagog může během výuky osobnostní a sociální výuky narazit na problém, který možná žák zrovna prožívá. V tomto případě pedagog nastíní vhodné řešení situace. Později je možné, že žák zajde soukromě za učitelem, a s problémem se svěří.

V morálním rozvoji je dobré se zaměřit na etický rozměr mezilidských vztahů především v rámci řešení problému.⁵⁸ Jde o situaci, kdy je žák povinen zachovat úctu k druhému, ať už jde o sebenepříjemnější situaci. Je důležité, aby žák měl vždy na mysli, že je nutné být k druhým slušný, neurážet ho a jednat co nejvíce asertivně. Tuto problematiku lze chápat i z druhého úhlu pohledu a to především v rámci situace, kdy zmiňovanou neúctou a ponižování se žák dopouští sám na sobě. Ukazuje tím své malé sebevědomí a nestabilitu i možnou manipulativnost s jeho osobou. V této situaci se může stát sám sobě jedinec nebezpečný, pokud se nechá ovládat druhými.

⁵⁸ KOHLBERG, L. in VACEK, P. *Morální vývoj v psychologických a pedagogických souvislostech*. Vyd. 3. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, 121 s. ISBN 978-80-7435-051-1. S. 26.

Do tohoto tématu spadá též zvládání učebních problémů. Je potřeba především žáky seznámit s termínem „problém“. Žáci by si měli osvojit postoj, kterým budou přistupovat k problémům rozhodně a se snahou o vyřešení, nikoliv se jim vyhýbat a obcházet je. V této problematice je dobré vyučovat metodou problémových příkladů. Žáci si osvojí jak samostatné řešení, tak i kooperaci ve skupině.

Poté se dojde i k následnému řešení problémů a rozhodovacích dovedností. Tato témata jsou základním jádrem celé osobnostní a sociální výchovy. Řešení problémů se nemusí odehrávat jen na úrovni sociálních předmětů, to je především tematika přírodních věd, jako jsou například matematika, fyzika apod. Ale pokud je řeč o řešení problémů v rámci osobnostní a sociální výchovy, bavíme se především o řešení problémů s touto tematikou. Tedy především řešení životních situací, událostí. Řešení a volení vhodných podmínek a postupů k řešení problémů a samotné postupy rozhodování.⁵⁹

Očekávané výstupy dle výchozí metodické příručky OSV Jak na osobnostní výchovu?⁶⁰

- *Žák projevuje pozitivní postoj k řešení problémů, přijímá problémy jako výzvu.*
- *Žák používá techniky efektivního řešení problémů.*
- *Žák ve složitých situacích zvažuje své priority, na základě kterých se rozhoduje.*

Hodnoty, postoje, praktická etika. V této oblasti je vhodné, aby žáci věděli, že každý tvor nebo věc má svou specifickou hodnotu. Každý člověk také danou hodnotu objektu nebo osobě přisuzuje, ať už vědomě, nebo nevědomě. Daná hodnota nás může svým způsobem ovlivnit a to tím, že dle ní se určitým způsobem stavíme k dané věci a můžeme rozhodnout, zda o ni usilovat či nikoliv.

Během života si žáci utvářejí určitý hodnotový systém k věcem, ale i k lidem a tím vzniká žebříček hodnot. S tímto souvisí i zmíněné postoje jakožto vztahy k daným jevům, věcem, lidem. Je třeba, aby žáci věděli, že postoje ovlivňují jejich chování ať už pozitivně, či negativně, ale není tomu vždy. S tím souvisí nauka o etice a její uplatnění

⁵⁹ Srov. VALENTA, J. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. 1. vyd. Kladno: AISIS, c2006, 226 s. ISBN 80-239-4908-x. S.38 .

⁶⁰ SRB, Vladimír. *Jak na osobnostní a sociální výchovu?: výchozí příručka k metodikám OSV*. Vyd. 2. Praha: Projekt Odyssea, 2007, 64 s. ISBN 978-80-87145-01-2. S. 24.

v rámci principů lidského chování. To především z hlediska jednání během všedního dne ať už jde o spolehlivost, korektnost, takt, odpovědnost apod.

Žáci přijdou do styku i s analýzou vlastních i cizích postojů, hodnot a jejich projevů v chování lidí. Toto téma je už velmi náročné na uchopení. Je však velmi přínosné, pokud se žáci alespoň z části snaží zamyslet nad svým žebříčkem hodnot. Jak se oni staví ke světu, lidem, zvířatům a věcem. Je nutné, aby pochopili, že jejich stanovisko ovlivňuje jejich jednání a chování a tudíž je důležitým faktorem v celém jejich životě. Zároveň pokud je žák schopen nahlížet na sebe a své niterné myšlenkové pochody, může být schopen toto vidět i na ostatních. Může vnímat, jak se lidé v jeho okolí chovají, jaká stanoviska zaujímají a jaké činy dělají. Toto vše může žákům pomoci naučit se identifikovat hodnoty lidí kolem sebe.

Vlastnosti typu odpovědnost, spolehlivost, spravedlnost, respektování atd. jsou bezpochyby velmi důležité pro kvalitní formování zdravé osobnosti. Žáci by zprvu měli porozumět těmto charakterovým vlastnostem a také si ujasnit jejich obsah. Dále je možné pomocí různých aktivit ale i sebereflexí, zjistit, kdo jakou vlastností oplývá, popřípadě by oplývat chtěl. Jaké vlastnosti preferují, jaké jsou důležité, a které jim naopak přijdou podružné. K tomuto tématu je možné přiřadit další pozitivní charakterové vlastnosti jako jsou například ohleduplnost, slušnost, tolerance, respektování druhých, pravdomluvnost, poctivost atd.

Žáci by si též měli osvojit pomáhající a prosociální chování. Zprvu je nutné obeznámit je s termínem prosociální chování jakožto jednání, kdy jedinec, který pomáhá nebo jedná v něčí prospěch, neočekává protislužbu nebo jakýkoliv způsob odměny. Toto téma může být pro žáky velmi poučné, ale i svým způsobem přínosné. Je možné, že se osobně seznámí s pomocí druhým a tato zkušenost je velmi obohatí a posune výše na cestě být dobrým člověkem a občanem. Také by se měli seznámit s určitými překážkami, které je mohou na cestě k pomoci druhým potkat. Dále je vhodné žáky přimět k zamyšlení, zda by pomoc měla být vždy odměněna nějakou protislužbou či nikoliv. Zda je správné požadovat určitý způsob protislužby, či nám může být největší odměnou dobrý pocit, který nám z pomoci druhým zůstane.

Je třeba seznámení i s dovednostmi rozhodování v eticky problémových situacích všedního dne. Pod tímto termínem se skrývají možné životní situace, při kterých se jedinec musí rozhodnout, ale ono rozhodnutí, které učiní, se může nemile

dotknout nějaké jiné osoby, zvířete nebo životního prostředí. Naopak toto rozhodnutí může mít za následek újmu na naší cti, právu, ale i zájmech. Pro tuto problematiku je velice vhodná modelová situace oznámení na podezření ze šikany. V tomto ohledu je velmi efektivní vycházení ze samotné zkušenosti žáků, kdy rozebírání daného tématu či problematiky vede k zamyšlení, a tudíž pedagog může reagovat na jejich myšlenky, pocity a názory. Je to velmi citlivé téma, a proto je důležité zvolit vhodnou metodu výuky, kdy splní svůj cíl, ale nepřijde k újmě žádný z žáků.⁶¹

Očekávané výstupy dle výchozí metodické příručky OSV Jak na osobnostní výchovu?⁶²

- *Žák reflektuje hodnoty (osobní žebříček hodnot, hodnoty druhých lidí).*
- *Žák rozpoznává projevy a užitečnost etických jevů ve vlastním životě (odpovědnost, spravedlnost, odvaha ...).*
- *Žák pečuje o věci, rostliny, zvířata, lidi.*
- *Žák odmítá šikanu (rozpoznává projevy, pojmenovává je a brání jim).*
- *Žák odmítá závislosti (rozpoznává projevy, pojmenovává je a brání jim).*
- *Žák identifikuje, které reálné problémy si zasluhují jeho angažovanost, a tyto problémy řeší.*
- *Žák se zodpovědně rozhoduje a jedná v eticky náročných situacích všedního dne.*

⁶¹ Srov. VALENTA, J. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. 1. vyd. Kladno: AISIS, c2006, 226 s. ISBN 80-239-4908-x. S. 38.

⁶² SRB, Vladimír. *Jak na osobnostní a sociální výchovu?: výchozí příručka k metodikám OSV*. Vyd. 2. Praha: Projekt Odyssea, 2007, 64 s. ISBN 978-80-87145-01-2. S. 24.

4 Sociální rozvoj

Sociální rozvoj je nedílnou součástí vzdělávacího procesu, který by měl ovlivnit každého žáka. Tento druh formování žáků, konkrétně zaměřen na sociální rozvoj, pomůže jedinci komunikovat s okolním světem, být kvalitním prvkem ve skupině, ale i dobrým společníkem a empatickou bytostí.

Poznávání lidí nás provází celým životem už od raného věku dítěte. Toto téma je poměrně velmi důležité a to především, když se vyučuje v novém kolektivu. Dochází k poznávání nových lidí, utváření rolí a pozic jedinců ve skupině. Nový kolektiv není však jedinou fází, kdy je možné toto téma zařadit. Naopak, vždy je vítané prohlubování vzájemného poznání, odhalování co se u jedinců změnilo a jaká je vzájemná koheze skupiny.

Žáci by měli být seznámeni i s určitým vnímáním a poznáváním odlišností u druhých lidí. Věnování času tomuto tématu je velmi užitečné. Ať už se věnujeme tématu globálně, které pojímá poznávání různých národů, nebo užšímu tématu, do kterého spadá poznávání odlišností u lidí kolem nás. Pro žáky by mělo být naprosto přirozené, aby se při percepci druhých lidí setkávali s odlišností, a adekvátně na toto reagovali. Je nutné, aby odlišnost brali žáci především jako přínos a obohacení. Aby se odlišnost pro ně stala zajímavá a podnětná.

Je pochopitelné, že při poznávání lidí se někdy lidé dopustí určité chyby. Dochází k evokaci určitých stereotypů a předsudků, ale je velmi důležité žáky naučit odprostit se od toho prvotního „škatulkování“.⁶³

Poznávání lidí je také vhodný nástroj pro rozvoj samotné komunikace. V tomto ohledu lze poznávat různé osobnosti a sociální skupiny, což představuje i různost komunikačních způsobů. Přes poznávání lidí se můžeme obohatit jak o komunikaci s lidmi z hlediska psychologického, tak i z hlediska sociologického nebo kulturního.⁶⁴

⁶³ Srov. VALENTA, J. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. 1. vyd. Kladno: AISIS, c2006, 226 s. ISBN 80-239-4908-x. S. 30.

⁶⁴ Srov. VALENTA, J. *Učíme (se) komunikovat: metodika komunikace v rámci osobnostní a sociální výchovy*. 1. vyd. Kladno: AISIS, 2005, 207 s. ISBN 80-239-4514-9. S. 34.

Očekávané výstupy dle výchozí metodické příručky OSV Jak na osobnostní výchovu?⁶⁵

- *Žák zná podstatné informace o svých spolužácích a umí s nimi ohleduplně zacházet.*
- *Žák popisuje odlišnosti spolužáků ve třídě a formuluje výhody (přínosy) těchto odlišností.*
- *Žák identifikuje zdroje chyb v poznávání lidí a jejich vliv na svůj život.*

Mezilidské vztahy jsou v dnešní době velmi významnou oblastí sociálního vzdělání. Je potřebné, aby jedinec měl, a byl vůbec schopen udržovat dobré mezilidské vztahy. Ve vztazích jsou vyměňovány hodnoty, city, emoce, vše toto přispívá ke kvalitnímu sociálnímu životu každého jedince.

Je dobré žáky naučit pozitivnímu přístupu k druhým a následnému rozvíjení mezilidského vztahu. Je nutné, aby byli žáci ochotni a schopni kriticky nahlížet na své již vzniklé, nebo vznikající vztahy s druhými lidmi kolem sebe. Je dobré naučit žáky o přemýšlení nad kvalitami jejich vztahů, nad tím, čím oni do vztahu přispívají, a jaké vztahy je dobré udržovat.

Pedagog by měl žákům objasnit a nejlépe společnými silami dospět k modelům chování, které je dobré pro udržování kvalitních a dobrých vztahů s druhými lidmi. Žáci by si měli uvědomit, jaké chování a jednání přináší do jejich vztahů pozitiva, a které naopak. Měli by být srozuměni s tím, jak v určitých situacích reagovat, aby své vztahy nekazili, ale udrželi je na dobré úrovni.

Se vztahy jsou úzce spjata také lidská práva jakožto regulativ vztahů. Toto téma je poněkud komplexní a zasahuje jak do tématu lidských práv, tak do etiky. V tomto případě v rámci sociálního rozvoje se jedná především o výuku respektu k druhým lidem a jejich životnímu stylu. Jedná se ale pouze o nároky jiných lidí, žádající si jejich životní styl, které zároveň nenarušují životní styl jiných lidí, a nejednají na úkor jejich omezení.

Pedagog pracuje především se skupinou žáků, čili se třídou. Každá třída má svou přirozenou dynamiku. V tomto okruhu pedagog pracuje s kolektivem jako

⁶⁵ SRB, Vladimír. *Jak na osobnostní a sociální výchovu?: výchozí příručka k metodikám OSV*. Vyd. 2. Praha: Projekt Odyssea, 2007, 64 s. ISBN 978-80-87145-01-2. S. 24.

celkem a může žákům ukazovat a reflektovat skupinové role, a to především na bázi sledování situace, spolupráce a soupeření. Může přímo na kolektivu poukazovat na vztahy, které se samovolně formují. Celé to může být pro žáky malým modelem fungování jinak velké a stále se rozvíjející společnosti. Je nutné žákům vštípit, že se od nich očekává prosazování zájmu ve skupině, uvědomování si tlaků, cílů a norem, řešení konfliktů atd.⁶⁶

Mezilidské vztahy jsou vytvářeny z velké míry právě vzájemnou komunikací jedinců. Skrze komunikaci se dozvídáme postoje a názory druhých lidí. A také nám různé vztahy umožňují i různé roviny komunikace.⁶⁷

Očekávané výstupy dle výchozí metodické příručky OSV Jak na osobnostní výchovu?⁶⁸

- *Žák formuluje a respektuje základní pravidla chování ve třídě a ve škole.*
- *Žák projevuje chování podporující dobré mezilidské vztahy (žádá, děkuje, daruje, slaví ...).*
- *Žák prožívá se svými spolužáky situace blízkosti, důvěry a sdílení.*
- *Žák prožívá se svými spolužáky radost ze společného zvládnutí náročných situací.*
- *Žák projevuje respekt k základním lidským právům svých spolužáků.*
- *Žák projevuje respekt ke spolužákům opačného pohlaví (chlapci x dívky).*
- *Žák s respektem komunikuje se spolužáky o svém postoji k lásce, něžnosti a sexualitě.*

Komunikace je jednou z nejdůležitějších vlastností, kterou by měl být žák na ZŠ vybaven. Téma komunikace jakožto nástroj k sociálnímu rozvoji žáků, je podrobněji popsána dále v práci.

Je nasnadě ale zmínit cíle a výstupy.

Očekávané výstupy dle výchozí metodické příručky OSV Jak na osobnostní výchovu?⁶⁹

⁶⁶ Srov. VALENTA, J. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. 1. vyd. Kladno: AISIS, c2006, 226 s. ISBN 80-239-4908-x. S. 30.

⁶⁷ VALENTA, J. *Učíme (se) komunikovat: metodika komunikace v rámci osobnostní a sociální výchovy*. 1. vyd. Kladno: AISIS, 2005, 207 s. ISBN 80-239-4514-9. S. 36.

⁶⁸ SRB, Vladimír. *Jak na osobnostní a sociální výchovu?: výchozí příručka k metodikám OSV*. Vyd. 2. Praha: Projekt Odyssea, 2007, 64 s. ISBN 978-80-87145-01-2. S.24.

- *Žák rozlišuje projevy respektující a nerespektující komunikace.*
- *Žák dodržuje pravidla efektivního rozhovoru.*
- *Žák kultivovaně projevuje a prosazuje své názory, potřeby a práva (s porozuměním používá vybrané asertivní postupy).*
- *Žák kultivovaně projevuje, co se mu líbí a co se mu nelíbí na chování druhého člověka (poskytuje druhému zpětnou vazbu).*
- *Žák odmítá manipulaci.*
- *Žák kultivovaně zvládá konflikty.*
- *Žák ovládá techniku řeči.*
- *Žák komunikuje věcně správně (stručně, jasně, zřetelně, popisným jazykem).*
- *Žák vědomě pracuje s neverbální komunikací.*
- *Žák poutavě prezentuje.*
- *Žák moderuje skupinovou diskusi.*

Kooperace a kompetice jsou nedílnou součástí pomyslné výbavy, kterou by si měl žák ze základního vzdělávání odnést.

Definice kooperace dle Kasíkové:

„Kooperaci můžeme chápat jako cílovou strukturu vyučování. Kooperační struktura existuje tehdy, když žáci chápou, že mohou dosáhnout svého cíle a jen tehdy, když i ostatní žáci, s kterými jsou spojeni v úkolové situaci, dosáhnou také svého cíle“⁷⁰

Žáci by se měli naučit jak nést společný podíl na práci s tím, že se skupina snaží dobrat společného cíle při kooperaci. Při kompetici se jedná o zdravou soutěživost jedince.

Při kooperaci je nutné, aby žák zaujal místo ve skupině a naučil se odstoupit od nesouladu s druhými. Naopak by se měl snažit navazovat na druhé a rozvíjet jejich „linku“ a přispívat do tvoření vlastními myšlenkami. Jedná se i o způsob seberegulace, kdy jedinec je nucen akceptovat názor druhých a vyslechnout jejich návrhy. Je nutné, aby si byl vědom toho, že se od něj očekává ovládnutí vlastních emocí, zvládnutí situací, kdy se nedaří prosadit vlastní názor, udržení pozornosti na společném úkolu, podřízení a

⁶⁹ SRB, Vladimír. *Jak na osobnostní a sociální výchovu?: výchozí příručka k metodikám OSV*. Vyd. 2. Praha: Projekt Odyssea, 2007, 64 s. ISBN 978-80-87145-01-2. S.24.

⁷⁰ KASÍKOVÁ, H. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1997, 147 s. ISBN 80-7178-167-3. S. 31.

překonání případné obavy z vlastní prezentace. Dále je nutné, aby si žák byl vědom, že je potřeba, aby kriticky hodnotil, respektoval postoje druhých, ale také projevil důvěru a pozitivní postoj k lidem.

S kooperací je úzce spojena komunikace a bez komunikace není možná správná kooperace. Je potřeba naslouchání, jasného srozumitelné a přesného vyjadřování. Mít ochotu řešit nastalé problémy, popřípadě konflikty při vyjasňování cílů a postupů.

Žáci by měli projít jistou sebereflexí, kdy si uvědomí, co je motivuje a co jim naopak brání jít do kooperace. Jaké chování obvykle zaujímají při kooperaci a zda se dopouštějí nějakých chyb při spolupráci.⁷¹

Důležitost zařazování kompetice do vyučování se především v přínosu zkušeností a zážitků, které při těchto aktivitách žáci prožívají. Jedná se obvykle o společnou činnost více osob, která sebou nese určitý typ výsledku.⁷²

Žák především při kompetenci poznává svůj vztah k soutěži (resp. k různým druhům soutěží) a způsob reagování a jednání v situacích soutěže i svůj vztah ke konkurenci. Dítě v sobě může identifikovat to, co mu brání, a naopak pomáhá zvládat situaci soutěže, konkurence apod. Dále trénuje odolnost pro situace soutěže a konkurence a respektuje etická pravidla soutěžení.⁷³

Při kompetici je důležitá práce především s psychikou žáků. Naučení je zdravé soutěživosti. A především klidnicí a relaxační techniky, aby se pro žáky kompetice nestala negativní záležitostí, a nedocházelo k psychickým ujmám. Právě naopak by je měla zdráva kompetice posouvat dál, aby překonávali hranice svých možností stále víc a víc.⁷⁴

Očekávané výstupy dle výchozí metodické příručky OSV *Jak na osobnostní výchovu?*⁷⁵

- *Žák dodržuje efektivní postup práce v týmu.*

⁷¹ KASÍKOVÁ, H., *Kooperativní učení a vyučování: teoretické a praktické problémy*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2001, 179 s. ISBN 80-246-0192-3. S. 78.

⁷² Srov. VALENTA, J. *Učíme (se) komunikovat: metodika komunikace v rámci osobnostní a sociální výchovy*. 1. vyd. Kladno: AISIS, 2005, 207 s. ISBN 80-239-4514-9. S. 36.

⁷³ VÚP. *Osobnostní a sociální výchova* [cit. 2015-03-21]. Dostupné z WWW: <<http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/07/Priloha-ZV1.pdf>>.

⁷⁴ Srov. VALENTA, J. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. 1. vyd. Kladno: AISIS, c2006, 226 s. ISBN 80-239-4908-x. S.36.

⁷⁵ SRB, Vladimír. *Jak na osobnostní a sociální výchovu?: výchozí příručka k metodikám OSV*. Vyd. 2. Praha: Projekt Odyssea, 2007, 64 s. ISBN 978-80-87145-01-2. S. 24.

- *Žák podporuje týmovou atmosféru.*
- *Žák zvládá nepříjemné a neefektivní chování členů týmu.*
- *Žák zvládá situace soutěže a konkurence*

5 Komunikace jako nástroj sociálního rozvoje

Slovo komunikace je velice rozsáhlé a je možno v něm nacházet velkou škálu významů. Důvodem této rozmanitosti je fakt, že komunikace se odehrává v různých situacích, při kterých se dobírá k různým cílům a různým výsledkům. Je nasnadě zmínit, že Dance a Larson shromáždili 126 definic, které se vztahují k vyjádření komunikace. Mění se však v přístupu ke komunikaci a vidí ji z různých možných hledisek a dimenzí. Samotná historie a původ slova komunikace vychází z latinského *comunicare*, které v sobě nese význam informovat, oznamovat, radit se s někým. Avšak je vhodné zmínit tři stěžejní vymezení komunikace.⁷⁶

1. Prvním, nejběžnějším vymezením komunikace je **dorozumívání**. Toto slovo vymezuje komunikace jako pochopení, shodnutí se na myšlenkách aktérů komunikace. Z tohoto slovesa vychází i určité podmínky komunikace, které jsou nutné ke kvalitnímu dorozumění. Je tudíž nutné, aby lidé mluvili stejným jazykem, hovořili o jedné věci a tím dospěli k určitému myšlenkovému souladu.
2. Druhým možným vymezením komunikace je možnost vnímat ji jako **sdělování**. Jde o způsob informování, podávání poznatků, seznamování s pocity, postoji a názory. V tomto případě je nutné, aby komunikace probíhala mezi dvěma lidmi, tudíž je třeba, aby sdělování přijímal alespoň druhý člověk, který je označován jako adresát informace, tedy konkrétního sdělování.
3. Třetí vymezení komunikace ji chápe jako prostředek k **výměně informací** mezi lidmi. Mezi komunikujícími probíhá řetězec, při kterém si účastníci navzájem vyměňují informace. Současně informace analyzují a porozumívají jim. I v tomto případě je zřejmé, že při komunikaci je nutné alespoň dvou činitelů, aby mohla probíhat obousměrnost výměny. I když se v běžném životě setkáváme i s jednostrannou komunikací (přednáška, rozhlasové zprávy) častější formou komunikace je výměna oboustranná.

⁷⁶ Srov. GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, 165 s. ISBN 80-7315-104-9. S. 9.

5.1 Komunikační dovednosti

Tyto dovednosti je třeba ovládat k dobré interpersonální komunikaci.⁷⁷

- **Dovednost prezentovat sami sebe.** Jde o dovednosti, které komunikujícímu jedinci dávají schopnost vystupovat jako sebejistá, sympatická, přístupná a důvěryhodná osoba. Pokud je těchto komunikačních dovedností nedostatek, je možné, že se projeví i negativní vlastnosti jedince.
- **Vztahová dovednost.** Tato dovednost dopřává jedinci navazovat milenecké, přátelské, ale také kolegiální vztahy. Umožňuje jedinci lépe spolupracovat a také udržovat dobré vztahy a vazby s rodinnými příslušníky.
- **Dovednost vést rozhovory a pohovory.** Toto nám umožňuje komunikovat s druhými lidmi s tím, že od nich účelně získáváme informace. Jde o způsob prezentace, kdy se člověk potřebuje úspěšně předvést, v případě, že se uchází o nové místo. Nebo být úspěšný v různých typech rozhovorů a pohovorů.
- **Dovednost komunikovat v malé skupině a vůdcovská dovednost.** Člověk, obdařený těmito dovednostmi, je může využívat v případě, kdy je nutné, aby zastal roli vůdce nebo aby byl alespoň efektivním členem různě zaměřených skupin.
- **Dovednost prezentace.** Tato dovednost se využívá v případě, kdy člověk sděluje informace různě velkým skupinám posluchačů. Pokud je ve svém projevu úspěšný, může posluchače ovlivňovat v jejich postojích a chování.
- **Mediální gramotnost.** Mediální dovednosti umožňují kriticky nahlížet a filtrovat informace, které k nám přichází skrze masová média.

⁷⁷ Srov. DEVITO, J. A. *Základy mezilidské komunikace: 6. vydání*. 1. vyd. [i.e. 2. vyd.]. Praha: Grada, 2008, 502 s. ISBN 978-80-247-2018-0. S. 28.

5.2 Formy mezilidské komunikace

Dovednosti výše uvedené si jedinec nejlépe osvojí, pokud bude často zažívat sociální interakci. Tím bude účastníkem řady forem komunikace.⁷⁸

- **Intrapersonální komunikace.** Jde o určitý druh konverzace, kterou vedete sami se sebou. Tím se myslí, že vedeme vnitřní dialog, kdy se o sobě něco dozvídáme, sami sebe soudíme, přesvědčujeme, uvažujeme, rozhodujeme nebo zkoušíme sdělení, které předáme jiným lidem.
- **Interpersonální komunikace,** při níž vedeme komunikaci s osobou, se kterou máme určitý druh vztahu. Probíhá jak formou osobního kontaktu, nebo kontaktu neosobního (prostřednictvím např. e-mailu nebo dopisu). Skrze tento druh mezilidské komunikace se navzájem lidé mohou ovlivňovat, dozvídat se o sobě informace a udržovat osobní vztahy.
- **Rozhovor (pohovor).** Jde o komunikaci, která se projevuje formou výměny otázek a odpovědí. Skrze rozhovor se dozvídáme něco o druhém, a opačně něco o sobě prozrazujeme. Pohovor nám slouží především jako prostředek k získání nějaké práce, nebo přijetí na školu.
- **Komunikace v malé skupině.** Slouží ke komunikaci především o konkrétním problému dané skupiny. Příkladem může být rodina, která spolu komunikuje ohledně finančního rozpočtu apod. Vyskytují se zde především vztahové potřeby z hlediska komunikace, kdy je nutné vyjádřit například náklonnost nebo podporu. Tato oblast komunikace může být pro její členy velmi obohacující, jelikož v uzavřené komunitě člověk řeší problémy a má tendence se více otevírat. Proto více dochází k rozvíjení nových nápadů, sdílení zkušeností a znalostí. Ve svém životě se lidé nacházejí velmi často v takovýchto skupinkách. Od útlého dětství, kdy naší komunikační skupinou je rodinná, po školu a následné kolegy v práci.
- **Veřejná komunikace.** Jde o specifický druh komunikace mezi řečníkem a posluchači. Posluchačů může být rozmanitý počet, od desítek po miliony. V dnešní době se veřejná komunikace používá

⁷⁸ Srov. DEVITO, J. A. *Základy mezilidské komunikace: 6. vydání*. 1. vyd. [i.e. 2. vyd.]. Praha: Grada, 2008, 502 s. ISBN 978-80-247-2018-0. S. 29.

především prostřednictvím elektronických médií. Jde i o vzájemnou výměnu informací, tudíž řečník může dostávat i zpětnou vazbu.

- **Masová komunikace.** V dnešní době velmi rozšířená po celém světě. Člověk se s ní setkává každý den. Masovou komunikaci používají především masová média jako televize, rozhlas, internet, časopisy, noviny, film. Tento druh komunikace je velmi zrádný a je třeba k němu přistupovat kriticky. Proto je velmi důležité, aby se žáci už od brzkého věku učili kritickému přístupu k masovým mediím a informacím z nich přicházejícím.

5.2.1 Sociální komunikace

Pokud se nahlíží na sociální komunikaci v užším slova smyslu, je vnímána spíše jen jako výměna informací, tudíž pouze druh sdělování. Pokud se však bude zkoumat z širšího úhlu pohledu, je nutné zahrnout i jistou výměnu postojů, názorů, idejí a představ, které jsou skryty v každé přímé komunikaci. Proto je třeba brát ony vyměňované informace za komplexní.⁷⁹

Pochopitelné je, že člověk není zdroj, a proto se v sociální komunikaci vždy, ať už více, či méně, dopouští i k vyjadřování nálady a citových stavů. Tudíž při sociální komunikaci není tak důležitá především kvantitativní stránka dorozumívání jako spíše ta kvalitativní. Tedy není nejdůležitější jen to, kolik informací se přeneslo daným směrem, ale i to jaký vliv to má na dosavadní vědomosti, názory, postoje a motivy na člověka. Celkový charakter komunikace ovlivňuje i to, kdo s kým komunikuje, jaké mají účastníci hovoru postavení, společenskou roli, zda jsou příbuzní, nebo nezmámí, nadřízení či podřízení.⁸⁰

⁷⁹ Srov. MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J. *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*. 1. vyd. Praha: SPN, 1990, 161 s. ISBN 80-04-21854-7. S. 19.

⁸⁰ Srov. GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, 165 s. ISBN 80-7315-104-9. S. 14.

5.3 Pedagogická komunikace

Jedná se o specifickou formu sociální komunikace, která sleduje pedagogické cíle, pomáhá vychovávat a vzdělávat. Není jednoduché zvolit krátkou a všeobecnou definici, jelikož je velmi individuální, a její pojetí se liší i v rámci školství různých zemí.

Sám název svádí k myšlence, že pedagogická komunikace se děje jen v pedagogickém zařízení, tedy především mezi žáky a jejich učiteli. Je třeba ale podotknout, že k výchově dochází i v rodinách, předškolních a mimoškolních zařízeních, kde také lze hovořit o určitém druhu pedagogické komunikace.

Jedna z mnoha definic popisuje pedagogickou komunikaci takto:

„Pedagogická komunikace je definována jako vzájemná výměna informací mezi účastníky výchovně vzdělávacího procesu, která slouží výchovně vzdělávacím cílům. Informace se v ní zprostředkovávají jazykovými a nejazykovými prostředky. Má stránku obsahovou, procesuální a vztahovou.“⁸¹

Za optimální pedagogickou komunikaci pedagogové a psychologové považují komunikaci, při které dochází k procesům, které plní určité pedagogické funkce. Pokud splňuje veškeré svoje funkce, je optimální a mnohotná, je tím i vytvářeno optimální a emocionální pedagogické klima. Dochází k vyváženým vztahům mezi žáky a učiteli a především i mezi žáky navzájem.⁸²

5.3.1 Role komunikujících

„Společenská role je definována jako způsob chování osoby v určitém sociálním postavení. Každá role má svůj způsob chování a vystupování, který se od ní očekává.“⁸³

Je zvykem přiřazovat ke každé roli určitý způsob chování a jednání, který se od ní očekává. Pokud se však osoba přidružující si určitou roli vyznačuje chováním, které roli nepřísluší, vzbuzuje poměrný rozruch a pozornost.

⁸¹ MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J. *Komunikace ve škole*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 210. ISBN 80-210-1070-3. S. 24.

⁸² Srov. MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J. *Komunikace ve škole*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 210. ISBN 80-210-1070-3. S. 25.

⁸³ GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, 165 s. ISBN 80-7315-104-9. s. 16.

Také pedagog je nositelem určitých rolí. Jeho práce je o to významnější, jelikož on ve svém chování musí být stoprocentní, tedy není mu dovoleno chovat se nepřiměřeně své roli. Důvodem je mu značná část žáků, kteří ho vnímají jako vzor a příklad, jak by se člověk v určitém postavení měl chovat.⁸⁴

„Dítě se učí rolím pozorováním chování druhých lidí, formou her, kde napodobuje osoby ve svém okolí, jednotlivé profese a další situace. Děti umí napodobovat širokou škálu chování dospělých. Prostřednictvím her se více orientují ve společnosti a zároveň se intenzivně připravují na život v ní.“⁸⁵

Tudíž je pedagog člověk, který vzdělává a vychovává žáky, zastává roli učitele. Tato role se rozpadá na množství dalších rolí.⁸⁶

- učitel jako odborník na učivo
- učitel jako pomocník při učení
- učitel jako poradce
- učitel jako model člověka pro žáky
- učitel jako formální autorita
- učitel jako činitel socializace dítěte
- učitel jako představitel vzdělávací instituce
- učitel jako výzkumník
- učitel jako člověk

U žáků můžeme pozorovat tyto role:

- žák jako učící se
- žák jako badatel
- žák jako kooperující (pracující společně s jinými žáky)
- žák jako vrstevník (kamarád)

Znamé jsou však i tyto speciální role žáků:

- premiant (vynikající žák, hvězda třídy)
- iniciátor (často se hlásící, přichází s nápady)

⁸⁴ Srov. GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, 165 s. ISBN 80-7315-104-9. s. 16.

⁸⁵ GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, 165 s. ISBN 80-7315-104-9. s. 16.

⁸⁶ Tamtéž s. 16.

- samaritán (rád pomáhá spolužákům)
- diverzant (vyrušuje, neplní příkazy, napovídá ostatním spolužákům)
- šašek třídy (baví třídu)

5.3.2 Výchovně vzdělávací cíle a obsah pedagogické komunikace

„ Ve školním prostředí nabývá pedagogická komunikace řády podob. Jedna je oficiální, neboť její cíle, obsah i rozsah jsou určeny učebními osnovami, chování účastníků upravuje školní řád. Mimoto probíhá ve škole komunikace učitelů se žáky před vyučováním, o přestávkách, po vyučování. Objevuje se komunikace při mimoškolní práci, při zájmové činnosti atd. “⁸⁷

Pro laickou veřejnost je obsahem pedagogické komunikace především učivo, jako takové. Z velké části je tomu opravdu tak. Největší míru komunikace a informací, které jsou předávány od učitele žákům, představuje především to, co je sepsáno v učebních osnovách. Ale je pochopitelné, že předepsané osnovy jsou v reálném životě lehce změněny a upraveny. Je tomu z toho důvodu, že učitel původní podobu obsahu upravuje a prezentuje svébytným způsobem, a žáci si ji individuálně zvnitřňují a používají.

Samotný obsah komunikace je filtrován přes několik stavů, které jej mohou poupravit. Tudiž pedagogická komunikace není jen a pouze předávání sociální zkušenosti nebo výměnou informací. Její obsah závisí především na tom, kterou funkci daná komunikace momentálně plní. Může např. zajišťovat organizační průběh činnosti nebo zprostředkovávat mezilidské vztahy, postoje a emocionální stavy.⁸⁸

5.3.3 Funkce pedagogické komunikace

- 1) zprostředkovává společnou činnost účastníků, jednotlivé pracovní postupy včetně kodifikovaného pojetí úspěšnosti a neúspěšnosti
- 2) zprostředkovává vzájemná působení účastníků v nejširším smyslu včetně výměny informací, zkušeností, ale také motivů, postojů, emocí
- 3) zprostředkovává osobní i neosobní vztahy

⁸⁷ MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J. *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*. 1. vyd. Praha: SPN, 1990, 161 s. ISBN 80-04-21854-7. S. 28.

⁸⁸ Srov. MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J. *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*. 1. vyd. Praha: SPN, 1990, 161 s. ISBN 80-04-21854-7. S.30.

- 4) formuje všechny účastníky pedagogického procesu, zejména pak osobnost žáků
- 5) je prostředkem k uskutečňování výchovy a vzdělávání, neboť cíl, učivo, metody atd. nemohou vystupovat v pedagogickém procesu přímo, nýbrž ve slovní či mimoslovní podobě
- 6) konstituuje každý výchovně vzdělávací systém, neboť tvoří jednu z jeho hlavních složek, zajišťuje jeho fungování, vnáší do něj pohyb, vývoj, dynamiku, udržuje však i jeho stabilitu⁸⁹

5.3.4 Základní komunikační přístupy

Tyto následující přístupy jsou považovány za základ úspěšné mezilidské komunikace. Jsou klíčovými schopnostmi pro přístup k okolnímu světu a lidem.

- **Rozumět sobě.** Jestliže jedinec dokáže pochopit vlastní pocity a stavy, je schopen lépe svůj vlastní stav pojmenovat, přijmout a následně vyjádřit. Toto přispívá k celé harmonii sdělování a jeho důvěryhodnosti.
- **Mluvit pravdu.** Naprostou a neměnnou pravdou je to, že nejlépe a nejdůvěryhodněji vyjádříme to, co je pravdou.
- **Rozumět ostatním.** K tomu, abychom byli empatictí, musíme se v komunikaci pokusit především o to, být pozorným posluchačem a druhému co nejlépe naslouchat a snažit se jemu sdělení co nejlépe porozumět.
- **Respektovat ostatní.** Především být empatictí a upřímní a především tolerantní k rozdílům, které je nutné respektovat.⁹⁰

⁸⁹ MÜLLEROVÁ, S. *Komunikace ve škole: vybrané kapitoly*. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2002, 73 s. ISBN 80-7083-618-0. S. 8.

⁹⁰ Srov. MÜLLEROVÁ, S. *Komunikace ve škole: vybrané kapitoly*. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2002, 73 s. ISBN 80-7083-618-0. S. 9.

5.4 Neverbální komunikace

Neverbální komunikace je označení pro způsob komunikace bez použití slov či psaného písma. Přesto se jedná o přenos určitých informací. Většina populace se domnívá, že mimoslovní komunikace je pouze mimika, opak je pravdou. Mimika je jen částí neverbální komunikace.⁹¹

Literatura rozlišuje osm základních, mimoslovních způsobů sdělování. Jde o sdělování: pohledy (řeč očí), výrazy obličeje (mimika), pohyby (kinezika), fyzickými postoji (konfigurací všech částí těla), gesty (gestika), dotekem (haptika), přiblížením či oddálením (proxemika), úpravou zevnějšku a životního prostředí.⁹²

Těmito mimoslovními způsoby lze sledovat: emoce (např. pocity, nálady, afekty), záměry lidí sblížit se, nebo naopak se sociálně distancovat. Beze slov se člověk snaží vytvořit určitý obraz u posluchačů o tom, jaký člověk je, popřípadě je ovlivnit nebo o něčem přesvědčit.⁹³

Neverbální komunikace je často velmi opomíjená, ale přesto má v sociální komunikaci nezastupitelné místo. Pedagog by si měl být této neverbální komunikace více než vědom. Měl by cíleně ovlivňovat své neverbální projevy, jelikož se často stává, že neverbální komunikace je téměř důležitější než komunikace verbální. Umožňuje nám totiž předávat citově zabarvená sdělení, můžeme s její pomocí vyjádřit vztah a pocit, který jen těžko zvládneme vyjádřit slovy. Beze slov je snadno rozpoznatelné a srozumitelnější, co člověku příjemné je, a co není.⁹⁴

„Všechny způsoby mimoslovního sdělování tvoří nedílný celek, není možné je od sebe odtrhávat, neboť se navzájem doplňují.“⁹⁵

⁹¹ Srov. MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J. *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*. 1. vyd. Praha: SPN, 1990, 161 s. ISBN 80-04-21854-7. S.106.

⁹² MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J. *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*. 1. vyd. Praha: SPN, 1990, 161 s. ISBN 80-04-21854-7. S.106.

⁹³ Srov. MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J. *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*. 1. vyd. Praha: SPN, 1990, 161 s. ISBN 80-04-21854-7. S.106.

⁹⁴ Tamtéž s. 106.

⁹⁵ Tamtéž s. 107.

6 Realizace hodin na ZŠ

Praktická část této práce byla realizována na ZŠ ve Vrchlabí. Tuto školu jsem si vybrala z důvodu, že pocházím z této oblasti a na danou školu dochází můj bratr, tudíž jsem měla výhodu kontaktu se cvičnou učitelkou, která mi vyšla vstříc při prosbě o výuku.

Realizace proběhla na základě předem sestavených hodin. Náměty na sestavování hodin jsem čerpala jak z odborných zdrojů, tak z webové stránky Odysea⁹⁶, která se zabývá přímo tématem OSV. Realizované hodiny byly odučeny všechny v sedmé třídě druhého stupně. Toto považuji za velkou výhodu, jelikož jsem měla možnost sledovat pokrok stejných žáků vždy následující hodinu, a tím si následně ověřovat jistou účinnost a přínos zvolených aktivit.

⁹⁶ Dostupné na WWW: < <http://www.odyssea.cz/>>.

6.1 I. - II Hodina

Téma:	Komunikace a asertivní chování.
Cíl hodiny:	Žáci si osvojí základní informace a termíny ohledně komunikace a asertivního chování. Naučí se dovednosti spojené s argumentováním a prosazováním vlastního názoru.
Klíčové kompetence:	Komunikativní, sociální a personální, k řešení problémů.
Metody:	Řízená diskuse, brainstorming, reflexe.
Mezipředmětové vztahy:	Český jazyk.
Organizační formy výuky:	Individuální, hromadná.
Pomůcky:	Balónek, tabule, připravené lístečky s příběhem, PP prezentace, lístečky ANO/NE.
Prostor:	Běžná třída.
Délka trvání výuky:	90 minut.

Časový plán a průběh hodiny:

1. Na začátku hodiny budeme provádět seznamovací aktivitu.

Seznámení pomocí balónku: hra, jejímž cílem je uvolnění atmosféry a lehké představení jak žáků, tak i samotného učitele. Přihrávání si libovolně balónkem a každý řekne něco o své osobě.

10 minut.

2. Komunikace a asertivita.

Zprvu bychom si na základě brainstormingu a následné myšlenkové mapy zachytili na tabuli základní pojmy týkající se komunikace, které žáky napadnou.

K tomuto pojmu mám připravenou malinkou prezentaci, kdy se žáci nejprve snažit sami vymyslet definici komunikace, co asi komunikace znamená a jak by ji popsali vlastními slovy. Po tomto jím odhalím na PP prezentaci jakýsi námět na definici komunikace.

10 minut.

3. Na tabuli napíše název: zásady správné komunikace – žáci si vymyslí svoje pravidla.

Pomocí brainstormingu, formou vyvolávání se žáci vyjádří, jak se si představují, že by měl vypadat správný seznam deseti bodů, které by bylo možné použít, jako univerzální základní pravidla komunikace. Veškeré nápady se zapíše na tabuli a deset nejčastěji se opakovaných pravidel se zvolí jako základní pravidla pro komunikaci ve třídě. Tyto pravidla se vypíše na papír a ve třídě se následně vyvěsí.

15 minut.

4. Aktivita – příběh, ve kterém je třeba poukázat na nesprávnou komunikaci. Žáci se ho pokusí překomponovat tak, jak by se měl aktér ve scéně opravdu zachovat. Tento příběh rozdám do každé dvojice a nechám žákům pár minut na přečtení. Následně jim dám prostor pro kratinkou diskuzi ve dvojici, jak by měl postup uchazeče vypadat.

Příběh:

V příběhu vystupují dvě postavy. Personalista firmy, který hledá účetního a uchazeč o toto místo, který přichází na pohovor s personalistou.

Situace začíná takto:

Uchazeč mocně zaklepe na dveře, rozrazí je a vběhne do místnosti. Zarazí se veprostřed, zamžourá do prostoru, a když za stolem uvidí personalistu – s výkřikem „Áááá, tady jste“ se přizene ke stolu, odhodí tašku, kterou nese v ruce, na židli před stolem, opře se levicí o desku stolu, nakloní nad personalistou a prudce vytrčí pravici proti jeho obličejí.

„Uchazeč“, představí se, na nic nečeká a než mu personalista stačí podat ruku, chytne mu ji sám, zvedne z desky stolu, silně zmáčkne a mocně zatřese. Druhou rukou

ho současně plácne po rameni. Pak vezme svou tašku a rozvalí se na židli před stolem. Do široka rozpřáhne ruce a usměje se: „*Jsem ten pravý pro vás*“, řekne. „*To si tedy nejsem ale vůbec jist,*“ odpoví personalista.

Dále budou položeny tři otázky na zamyšlení ohledně příběhu. Každý žák si je rozmyslí a odpověď zaznamená do sešitu.

- Pojmenujte/popište jaké chování bylo pro uchazeče nevhodné/rizikové?
- Zkuste vymyslet důvody, proč se uchazeč choval tak, jak se choval?
- Jaké prvky chování by byly podle Vašeho názoru v takové situaci vhodnější?

Poté proběhne diskuze nad odpověďmi, které žáci zaznamenali. Ujasníme si, jak měl uchazeč jednat, dle správných pravidel komunikace.

25 minut.

5. Téma – asertivita/asertivní chování.

Postupnými dotazy a společnými silami se dobereme k vysvětlení pojmu asertivita a dojdeme k společné definici. Definici a ukázkou asertivního chování budu mít připravenou na v PP prezentaci.

Poté lze pomocí **HADU** ověřit asertivní chování. Každý žák se bude ptát svého souseda na otázku, ten mu asertivně odpoví a dále se zeptá svého spolužáka. Takto to jde dál.

10 minut.

6. Při další aktivitě si děti ověří schopnost komunikace. A to především v argumentaci proti většině. Zde si zjistí, jak je jim daná situace nepříjemná a nesnadná, nebo naopak.

Skupina sedí v kruhu. Každý žák si vylosuje lístek s odpovědí ANO, nebo NE. Většina lístků je označena ANO, ale pár lístků je označeno odpovědí NE.

S tím poměrem, aby skupina ANO byla ve velké převaze. Učitel přednese téma a žáci si každý vylosuje lístek, na kterém bude odpověď. Lístek s odpovědí bude v sáčku, tudíž žáci nevidí dopředu svou odpověď. Po vylosování odpovědí se utvoří skupinky ANO a NE. Skupina NE bude v jasné početní nevýhodě. S tématem bude nesouhlasit a svou odpověď si bude muset co nejlépe obhájit před početnější skupinou ANO, která jim bude argumentovat.

- Měli by mít starší lidé v dopravních prostředcích přednostní právo si sednout?
- Je dobré pomáhat doma rodičům?
- Měly bychom si každý den čistit zuby?

Na konci hodiny vyzpovídám žáky, kteří byli v menšinové opozici, jak se jim argumentovalo, jak se při hře cítili a jestli se něčemu přiučili.

20 minut.

Hodnocení hodiny:

Tato hodina byla odučena v sedmé třídě. Hodina byla prvotní a tím pádem určitým způsobem i seznamovací. Mým cílem bylo také to, aby se žáci „otrkali“ a přijali mě. Variantu dvouhodinového vyučování jsem zvolila proto, že je tato varianta mnohem efektivnější, než občas příliš krátké hodiny trvající 45 minut. Delší čas, který jsem strávila s žáky, mi doufám přinesl jejich větší důvěru a otevřenost.

Tato hodina byla věnovaná komunikaci a asertivnímu chování. Myslím, že je to velmi neutrální téma, které je vhodné zařadit do prvních hodin v pro mě neznámém kolektivu.

První aktivita byla pro žáky nová a neznámá, přes to ji přijali poměrně dobře a hned se aktivně zapojili. Už tady jsem viděla, kteří žáci jsou otevřenější a „upovídanější“ a kteří jsou naopak více introvertní. Aktivitu s balónkem jsem začala u sebe a tím pádem jsem i okrajově představila svoji osobu. První žák, kterému jsem balónek předa byla jedním z těch tišších, a proto zprvu nevěděl, co o sobě má říct. Asi se cítil trapně a ostatní na něj začali pokřikovat různé hlášky. Proto jsem rychle zasáhla a začala mu sama klást otázky a on odpovídal. Postupně si žáci míček předávali. Zaznamenala jsem žáky, kteří byli výřečnější a snažili se svým projevem spíše pobavit spolužáky. Celkově bych hodnotila, tuto aktivitu jako povedenou. Žáci se uvolnili a já také, což bylo mým záměrem.

Dále jsme přistoupili k probíranému tématu. Vysvětlila jsem žáků princip brainstormingu. Chtěla jsem ale udržet přehlednou situaci, proto jsem žákům zdůraznila, že je budu vyvolávat. Po předchozí aktivitě byli žáci poměrně hluční. Ale brainstorming proběhl podle mých pravidel.

Nejčastějšími slovy, které se od žáků ozývaly, byly: rozhovor, mluvení, řeč, psaní, povídání, doprava, telefon, sociální sítě, facebook, počítač, přátelství, vztah, kamarádi, mluvit s učitelkou. Veškeré tyto názvy jsem zapsala na tabuli a snažila jsem se spojit oblasti, které spolu souvisí do skupin (sociální sítě, facebook, počítač//přátelství, vztah, kamarádi//řeč, povídání, rozhovor). U všech názvů jsme řekla, že jsou správné a v pořádku a všechny svým významem znázorňují komunikaci.

Překvapující pro mě bylo, že nikoho z žáků nenapadlo, že do komunikace spadají i projevy neverbální. Veškeré pojmy, které sdělili, spadaly do oblasti verbální komunikace.

Při další aktivitě, kdy měli žáci sami vymyslet deset pravidel, které by vystihovali správnou komunikaci, mě mile překvapili. Zaznívali velmi povedené věty, které bych sama do těchto pravidel zařadila (viz. Neskáče se do řeči, jme slušní, díváme se do očí...) Některá pravidla se opakovala, a proto jsem na tabuli zapsala 14 pravidel, ze kterých se posléze společným hlasováním vybralo 10 pravidel. Potěšilo mě, když jsem se s žáky dohodla, že si každé pravidlo napíše velkými písmeny a vyzdobí a následně pověsí ve třídě, aby toto měli stále na očích. Paní učitelka na výtvarnou výchovu s tím neměla problém, že si pravidla nakreslí při její hodině.

Následující aktivita s příběhem zprvu nebyla úplně zdařilá. Při rozdáni textu žákům jsem vysvětlila, co po nich budu žádat a dala jim pár minutek na přečtení a následnou radu ve dvojici. Toto zapříčinilo poměrně velký šum ve třídě a žáci se bavili nejen s kamarádem ve dvojici, ale i s ostatními. Musela jsem je uklidnit a požádat, aby se ztišili a věnovali se příběhu. Vyzvala jsem je, aby zkusili odpovědět na otázky pod textem. Někteří žáci se snažili odpovídat, ale jiní si ze situace utahovali a vymýšleli hlouposti, které by mohl „uchazeč“ povědět. Musela jsem zakročit a situaci ovládnout s tím, že jsem jednotlivce vyvolávala, abychom mohli příběh zakončit. Aktivita trvala mnohem méně času, než jsem plánovala. Viděla jsem na žacích, že si potřebují odpočinout a dala jsem jim přestávku, na kterou zvonilo.

Další téma asertivita, proběhlo poměrně v poklidu. Žáci předem moc toto slovo neslyšeli, a proto neměli tušení, co znamená. Společnými silami jsme došli k závěru, co asertivita je a kde se používá. Při hadu zaznívaly spíše neutrální otázky, na které bylo lehké odpovědět.

Poslední aktivita byla poměrně náročná, ale přesto si myslím, že pro většinu žáků velmi poučná. Nakonec jsem v průběhu hodiny zvolila metodu přímého rozdávaní lístečků s odpovědí NE žákům, kteří se mi zdáli více výřeční. Bylo to z důvodu toho, abych nevystavila zašlejší jedince, kteří i při vyjadřování měli problémy, zbytečnému stresu. Žáci, kteří byli v opozici se s rolí vypořádali velmi dobře. Argumenty, které zaznívaly, byly velmi trefné, až mě to samotnou překvapilo. Žáky jsem posléze náležitě pochválila.

6.2 III. Hodina

Téma:	Komunikace a asertivní chování.
Cíl hodiny:	Žáci si osvojí základní dovednosti kooperace, poznají, zda mají tyto schopnosti, či je nutné je u nich ještě rozvíjet. Odhalí, zda jsou ochotni pomoci, či nikoliv. Dovedou požádat i pomoc a vůbec si uvědomí, že pomoc potřebují. Žáci dovedou pomoci druhým s jejich problémem a budou aktivně odpovídat na vložené otázky a úkoly.
Klíčové kompetence:	Komunikativní, sociální a personální, občanské.
Metody:	Řízená diskuse, brainstorming, reflexe.
Mezipředmětové vztahy:	Český jazyk.
Organizační formy výuky:	Individuální, skupinová, hromadná.
Pomůcky:	Tabule, připravené lístečky.
Prostor:	Běžná třída.
Délka trvání výuky:	45 minut.

Časový plán a průběh hodiny:

1. Aktivita - Kdo jsi a co jsi snídal – aktivita, která by měla prolomit napětí a uvolnit atmosféru. Každý žák by měl říci své jméno, a co dnes ráno snídal.

5 minut.

2. Pomoz mi – aktivita, která má ukázat, že lidé mají běžně své problémy, se kterými si nevědí rady a obvykle se bojí požádat o pomoc.

Aktivita je koncipována tak, že žáci mají prostor požádat o pomoc, v jejich opravdu reálných problémech.

Zprvu uvedu žáky do problematiky pomocí otázek:

- Proč je někdy těžké žádat o pomoc?
- Proč lidé pomáhají jiným lidem?
- Co je k tomu vede?
- Jak se cítí člověk, který pomáhá?
- Jak se cítí člověk, který pomoc potřebuje?
- Jak je to s krátkodobou a dlouhodobou pomocí? Uveďte příklady.
- Kdy jste samy někomu pomohly?
- Jaké jste u toho měly pocity?

15 minut.

3. Poté každý žák anonymně napíše na papír žádost o pomoc pro sebe s nějakou reálnou věcí. S čím potřebují teď pomoci.

Pokud si žáci zprvu nebudou vědět rady, na tabulce napíší vzorové věty, např.:

➤ *Potřeboval bych pomoci s... (matematikou, kamarádem, rodinou), protože...*

Následně žáci lístky vhodí do pytlíčku. Jeden z žáků vylosuje lístek a žádost přečte nahlas. Proběhne krátká debata o tom, kdo by mohl pisateli pomoci, nebo jak by to mohl udělat, aby to pro dotyčného bylo jednodušší.

U každé žádosti se mohou, přihlásit ti, kteří by rádi mohli pisateli této žádosti. Ten se sám rozhodne, zda nabízenou pomoc přijme, tím, že se přihlásí k vlastní žádosti.

20 minut.

4. Proběhnou doplňující otázky na závěr, celkové zhodnocení a reflexe.

- Co jste si uvědomili během tématu, kterým jsme se před chvílí zabývali?
- Co nového vám to řeklo schopnosti požádat o pomoc?
- Co nového vám to řeklo schopnosti pomoc přijmout/nabídnout?

- Jaké pomáhající profese znáš?
- Co si myslíte o pomáhajících profesích?

10 minut.

Hodnocení hodiny:

Tato hodina byla odučena v sedmém ročníku. Prvotní aktiva byla poměrně zábavná a žáci se při ní uvolnili a rozpovídali, což bylo přesně mým záměrem.

Druhá aktivita, která byla v této hodině zásadní, byla dle mého uvážení velmi zdařilá. Ze začátku jsem a žáky konverzovala o tom, co je pomoc, a kladla jim předem připravené otázky. Překvapilo mě, že žáci byli poměrně dost sdílní a ke každé otázce se mnozí z nich chtěli vyjádřit. Celá konverzace trvala déle, než jsem předpokládala. Žáci říkali své příběhy z života, které zažili a na kterých jsme si rovnou mohli ukázat, jak je pomoc důležitá.

Následná aktivita, kdy žáci obcházeli své spolužáky, proběhla velmi dobře. Nejdříve někteří jedinci nevěděli, co mají napsat do své prosby, snažila jsem se jim pomoci a společnými silami jsme vždy přišli na problém, se kterým si nevědí rady.

Obvykle ale žáci vyplňovali prosby spíše jen ohledně úklidu pokojíčku, umytí kola, umytí nádobí, ale objevovala se i prosba ohledně hlídání mladšího sourozence, venčení pejska atd. Byla jsem zvědavá, zda se některý žák nezeptá na závažnější problém, třeba ohledně problému v rodině, nebo kolektivu, ale žádný takový dotaz tady nezazněl. Bylo ale zde pár dotazu, které směřovali na oblast učiva. Žáci se ptali, že potřebují pomoci s látkou, nebo domácím úkolem, se kterým si nevědí rady.

Po následném vylosování lístečku, se přihlásilo více žáků, než jsem předpokládala. Více se hlásili spíše na pomoc s látkou, ale byly dva žáci, kteří chtěli spolužákovi pomoci s venčením pejska, ale i domácími pracemi. Většina žáků, kým chtěl někdo pomoci, se přihlásila, že jejich papírek patří jim a že pomoc přijímají. Zda-li pomoc nakonec využili, jsem se chystala zjistit další hodinu, kterou s nimi budu mít za týden.

Na závěr proběhla krátká reflexe, kdy jsme celé téma zhodnotili a uzavřeli. Opět mě mile překvapili, jak žáci odpovídali a byli sdílní.

6.3 IV. Hodina

Téma:	Mezilidské vztahy.
Cíl hodiny:	Žáci si osvojí základní dovednosti při argumentaci. Pochopí rozdílnosti v názorech, ale i etnické rozdíly. V herních činnostech rozhodují, které vlastnosti člověku pomáhají nenechat se ovlivnit. Umí hájit rozdílné postoje a jsou schopni stát si za svými rozhodnutími. Aktivně odpovídají na vložené otázky a úkoly.
Klíčové kompetence:	Komunikativní, sociální a personální, občanské.
Metody:	Řízená diskuse, brainstorming, reflexe.
Mezipředmětové vztahy:	Zeměpis.
Organizační formy výuky:	Individuální, skupinová, hromadná.
Pomůcky:	Balónek, tabule, připravené lístečky s příběhem, PP prezentace, lístečky ANO/NE,
Prostor:	Běžná třída.
Délka trvání výuky:	45 minut.

Časový plán a průběh hodiny:

1. Seznámení s tématem – hraní rolí.

Začneme s neutrálními otázkami. Např. kdo už hrál v nějakém představení, kdo by si to chtěl vyzkoušet, jaké jsou úskalí této profese, atd.

5 minut.

2. Dále se začneme bavit o případu, zda už se žáci snažili vcítit do někoho jiného. Pokud ano, jak se u toho cítili oni? Ocitli se už v pozici, kdy byli nepochopeni,

nebo odsuzování, za něco, co bylo podle nich oprávněné? Byli v situaci, kdy museli hájit svůj názor a rozhodnutí?

3. Třída se rozdělí na skupinky:

- První skupinou budou herci.
- Druhou diváci/pozorovatelé.

Rozdělení rolí: Lenka, matka Lenky, otec Lenky, bratr Lenky.

- **Lenka:** přijede domů po půl roce, který strávila v USA a oznámí rodičům, že se zamilovala do Američana, který je černocho a bude si ho brát.
- **Matka Lenky:** není ráda, že budoucí manžel Lenky je černocho, ale chce to nejlepší pro svou dceru. Bohužel, hlavou rodiny je u nich vždy Lenčin otec, a proto stojí za ním stůj co stůj.
- **Otec Lenky:** absolutně odmítá, aby si Lenka vzala černocho a je naprosto neoblomný.
- **Bratr Lenky:** nevdá mu černoši, ale ví, jak je to pro rodiče těžké. Nýbrž ve finále stojí za Lenkou a podporuje ji. Ne ale moc, nechce si to s otcem moc rozházet.

Tito žáci mají chvíli na přípravu. Ostatní žáci mají úkoly, kdy si vždy dvojice vybere jednoho herce a sleduje ho.

Po zahrání scénky, se vždy žáci vymění za jiné herce a jiné pozorovatele. Nedojde na všechny žáky, aby si roli herce vyzkoušeli, a tím se zamezí tomu, že by žáci byli do rolí nuceni.

Obě scénky mohou probíhat stejně, ale i naprosto jinak.

Poté je vhodné danou scénku zhodnotit. A upozornit na téma, co je rasismus, zda se s tímto už někdo setkal a co si o něm žáci myslí.

25 minut.

4. Déle si každý žák, jak herec, tak i pozorovatel, vyplní nedokončené věty.

- *Zaujalo mě...*
- *Libilo se mi...*
- *Cítil jsem se...*
- *Napadlo mě...*
- *Překvapilo mě...*
- *Zaskočilo mě...*
- *Bylo mi nepohodlné...*

Následnou diskuzí probereme veškeré otázky, které v žácích zůstanou, a dopodrobna dořešíme danou problematiku.

15 minut.

Hodnocení hodiny:

Zprvu hodiny jsem se zeptala, zda pomoc, kterou spolužákům nabídli, také splnili. Asi polovina těch, kteří s něčím potřebovali pomoci, se přihlásila, další polovina říkala, že ještě nebyl čas, nebo že už pomoci nepotřebují.

Poté jsem se žákům snažila nastínit připravovanou aktivitu s tím, že je nejdříve zahrnovala otázky o herectví a hraní rolí. Poté jsem se snažila přejít na téma, zda už někdy byli v situaci, kdy bylo potřeba, aby se vcítili do druhého a zda se tedy o to pokusili. Či si někdy přejí, aby se někdo vcítil do nich. Padal velmi zajímavé názory. Někteří žáci říkali, že si často přejí, aby se do nich vcítili rodiče, když po nich něco chtějí a oni jsou zrovna unavení ze školy a úkolů. Jiní žáci zase říkali, že se snaží vcítit do někoho při tom, když je něco bolí a být k nim ohleduplní, nebo jim pomoci. Jedna žákyně říkala, že je líto její maminky, kterou často bolí hlava, že jí taky jednou hlava bolelo a proto ví, jak to maminku bolí. Toto jsem shrnula do celku, že je třeba se někdy do někoho vcítit a popřípadě mu pomoci. Dále jsem rozvedla otázku, jestli se snažili už vcítit do někoho, komu bylo ukřivděno. Na to žáci moc nevěděli jak odpovědět.

Přešla jsem tedy rovnou k hraní rolí, kde jsem jim oznámila, že v tomto případě je třeba se vcítit do role, kterou každý žák zastupuje. Nejprve jsem požádala dobrovolníky, kteří chtějí být herci. Předpokládala jsem, že se přihlásí nejextrovertnější žáci a tomu se tak stalo. Byla jsem za to ráda, jelikož jsem se bála, že kdyby někdo z herců nebyl příliš výmluvný, celou aktivitu by to sabotovalo.

Žáky/ herce jsem nechala, aby si přečetli své role a připravili se. Druhé skupince žáků, kteří tvořili obecnost, jsem zadala úkol, aby vždy trojice, či čtveřice sledovala jednu roli/herce a následně o jeho projevu poreferovali.

Samotné hraní probíhalo velmi dobře. Žáci mě překvapili, jaké argumenty uváděli a naprosto se vžili do rolí. Je pravdou, že třídní „šašek“, který v tomto případě hrál roli otce, se natolik rozvášnil, až byl lehce sprostý, ale to jsem hned zarazila, že tohle už je přes čáru. Přesto na něm bylo vidět, jak si roli užívá a předvádí se.

Následně jsem se všech herců zeptala, jak se v rolích cítili. Nejvíce mě zaujal názor žákyně, která hrála Lenku. Přiznala, že se v roli cítila velmi špatně, měla pocit, že je na vše sama, nikdo ne jí nezastane a je nešťastná z toho, že jí otec zakazuje svého, aby zůstala se svým přítelem. Diváků jsem se zeptala, jak toto celé vnímali. Většina

z nich soucítila s Lenkou a nechápali otce, proč ji svatbu zakazuje. Připustili, že jim bylo Lenky líto a pokusili se do ní vcítit. Upozornila jsem i na téma rasizmu, kdo se s ním setkal a jaký mají žáci na něj názor. Většina se shodla, že rasizmus nechápou a je jim tento názor cizí. Bohužel už se nedostalo na prostřídání další skupinky herců.

Pro závěrečnou reflexi jsem žákům rozdala lístečky, na kterých měli předeepsané věty, které měli doplnit. Nechala jsme žákům čas na vyplnění vět a posléze jsem se jich ptala, co kde doplnili. Nikdo z žáků neměl vypsané odpovědi ke všem větám, ale nenutila jsem je. Stačilo mi, když se alespoň nad tématem zamysleli. Většina žáků měla napsáno, že jim vadil postoj otce a byl jim příjemný. Dále se jim líbilo, jak si Lenka stála za svým názorem i když podléhala velkému tlaku otce. Všem žákům jsem poděkovala za spolupráci a následně shrnula pár větami celou hodinu.

6.4 V. Hodina

Téma:	Poznávání lidí a kooperace.
Cíl hodiny:	Žák pozná a pojmenuje odlišnosti druhých lidí. Žák pozná a prohloubí znalosti o svých spolužácích a jejich vlastnostech. Žáci získají nové informace o svých spolužácích, které jim umožní lépe se navzájem poznat. Umí spolupracovat a naučit se odevzdat zodpovědnost. Aktivně odpovídají na vložené otázky a úkoly.
Klíčové kompetence:	Komunikativní, řešení problémů.
Metody:	Rozhovor, malování, brainstorming.
Mezipředmětové vztahy:	Výtvarná výchova, český jazyk.
Organizační formy výuky:	Skupinová, individuální.
Pomůcky:	Tabule, lístečky.
Prostor:	Běžná třída.
Délka trvání výuky:	45 minut.

Časový plán a průběh hodiny:

1. Diskuse na téma „Proč je důležité znát sám sebe a druhé“.

Žáci vysvětlují svůj názor a naslouchají názorům druhých.

5 minut.

2. Lovci lidí – každý žák dostane lístečky, kde bude předepsáno:

- Najdi někoho, kdo má rád/baví ho...(Žák si sám individuálně doplní ...má rád badminton.)

- Najdi někoho, kdo ví, co znamená slovo...
- Najdi někoho, kdo zažil...
- Najdi někoho, kdo věří, že...
- Najdi někoho, kdo má doma...
- Najdi někoho, kdo chce...
- Najdi někoho, kdo byl...

Každý žák si toto doplní a poté se zvedne ze židle a hledá dotyčného, který splňuje předem napsané kritéria. Jména žáků se nemohou opakovat. Každý žák by měl mít doplněnou každou kolonku.

15 minut.

3. Kočkodům

Žáky rozdělím do dvojic. Jeden z každé dvojice odejde za dveře. Žákům ve třídě řeknu, aby si připravili papír, jednu tužku a místo na práci. Poté jim sdělím, že až přijdou spolužáci, oni si vezmou jednu tužku, kterou chytanou i jejich dvojice a mají nakreslit dům. Žákům za dveřmi sdělím totéž, ale že oni mají nakreslit kočku. Zavolám žáky za dveřmi a budu sledovat, průběh.

4. Dále si zhodnotíme kresby:

- Kočka i dům volně nakreslené: kooperace, tolerance
- Slitina obou zadání: kompromis
- Kočka, nebo dům (druhý motiv chybí): vybojované vítězství či dobrovolný ústup
- Změť čar: litý boj partnerů
- Žádná kresba: únik z nutnosti řešit konflikty

5. Po skončení kresby je vhodné zhodnotit každý obrázek.

- Jaký pocit jste měli během kreslení?
- Jak se vaše kresba vyvíjela od začátku hry?
- Co bylo nepříjemné, co se na průběhu kresby nelíbilo?

25 minut.

Hodnocení hodiny:

Název prvotní aktivity na zamyšlení jsem napsala na tabuli.

„Proč je důležité znát sám sebe a druhé“.

Hned po zhlédnutí výrazů žáků, mi bylo jasné, že názvu zcela neporozuměli a neví, jak se na dané téma vyjádřit. Dala jsem jim tedy chvíli na přemýšlení. Z jejich reakcí, kdy žáci byli sice v klidu ale nejistí, jelikož si nevěděli jak téma uchopit, jsem usoudila, že bude vhodnější, když je k odpovědím dovedu oklikou pomocí srozumitelnějších otázek.

Žáci se dobrali odpovědí, že je dobré vědět co má každý z nich rád. Odpovědi převáděli především na koníčky a oblíbené činnosti, které provozují, snažila jsem se je nasměrovat i na oblast zhodnocení svých charakterových vlastností, ale tomu málo kdo porozuměl natolik, aby konstruktivně odpověděl. Byla jsem ale potěše, že i před počáteční zaváhání se mi podařilo v žácích probudit aktivitu a nakonec diskuze byla velmi zdařilá.

Při následující aktivitě jsem žáků rozdala předem napsané věty na papírku. Dala jsem jim pár minut, aby vyplnili chybějící informace. Poté jsem jasně stanovila pravidla, že při hledání spolužáka, který bude splňovat požadavky, se žáci budou chovat klidně, nebudou po třídě utíkat ani se přeřvávat. Když zrovna nebude nikdo volný, se kterým by mohli projít seznam, žák počká. Mile mě překvapili, že mé požadavky na chování opravdu dodrželi a za celou aktivitu jsem jen musela jen jednou upozornit, aby se ztišili.

Když jsem procházela třídou a naslouchala jsem otázkám, které zaznívali, nejčastěji jsem ke každé z vět zaslechla tyto pojmy:

- Najdi někoho, kdo ví, co znamená slovo: empatie, sarkasmus... (zaslechla jsem i od jednoho „třídního šaška“ slovo antikoncepce)
- Najdi někoho, kdo zažil: povodeň, byl na koncertě, byl u moře, letěl letadlem...
- Najdi někoho, kdo věří, že: na Ježíška...
- Najdi někoho, kdo má doma: psa, kočku, myčku, svůj pokoj...
- Najdi někoho, kdo chce: aby byly prázdniny, přestalo chodit do školy, bylo už léto...

- Najdi někoho, kdo byl: u moře, na dovolený...

Potěšilo mě, když se poté žáci spolu bavili o tom, co o druhém zjistili, například, že dva spolužáci mají doma stejnou rasu pejska a vyprávěli si, jaký pejsci jsou a čím si jsou podobní. Pochválila jsem je, ale upozornila, že pokud mají něco na srdci, budu moc ráda, když dopoví o přestávce, nebo po škole, že teď je čas na poslední aktivitu.

Požádala jsem každého z dvojice v lavici, aby utvořili skupinu a zašli za dveře. Měla jsem radost, protože ten den byl ve škole sudý počet žáků a proto mi hezky vyšli dvojice. Za dveřmi jsem v rychlosti žákům vysvětlila princip, co po nich budu chtít. Totéž jsem udělala žákům ve třídě. Když se vrátila druhá skupinka do lavic, beze slova začali kreslit. Mezi tím jsem procházela lavicemi a sledovala reakce a průběh kresby.

Posléze jsme si všechny kresby zhodnotili podle předem daných regulí:

- Kočka i dům volně nakreslené: kooperace, tolerance
- Slitina obou zadání: kompromis
- Kočka, nebo dům (druhý motiv chybí): vybojované vítězství či dobrovolný ústup
- Změť čar: litý boj partnerů
- Žádná kresba: únik z nutnosti řešit konflikty

Překvapilo mě, že výsledek: kooperace, tolerance, se vyskytla jen u dvou obrázků (obě dvojice byli jedny z nejvzornějších žaček). Jinak převládaly výsledky: boj, kompromis, a vítězství.

Na závěr jsme provedli reflexi. Žáků jsem se ptala, jak se jim kreslilo, co bylo obtížné, jak se u kresby cítili a zda jim o sobě kresba něco pověděla.

6.5 VI. Hodina

Téma:	Poznáváme sebe i druhé.
Cíl hodiny:	Žáci budou umět poznat lidi kolem sebe a poznat své schopnosti komunikace. Žáci se naučí pojmenovávat vlastnosti druhých, ale i vlastnosti své. Žáci získají nové informace o svých spolužácích, které jim umožní lépe se navzájem poznat. Aktivně odpovídat na vložené otázky a úkoly.
Klíčové kompetence:	Komunikativní, sociální a personální.
Metody:	Rozhovor, malování, brainstorming.
Mezipředmětové vztahy:	Český jazyk.
Organizační formy výuky:	Skupinová, individuální.
Pomůcky:	Tabule, lístečky.
Prostor:	Běžná třída.
Délka trvání výuky:	45 minut.

Časový plán a průběh hodiny:

1. Zahájení, oznámení tématu a cíle vyučování.

Budeme se zabývat tématem poznávání lidí a konkrétně se zaměříme na rozvoj pozornosti vůči odlišnostem.

Téma zapíší na tabuli. Budeme se snažit najít a pojmenovat vlastnosti (naše i spolužáků), které nás činí jedinečnými.

3 minuty.

2. Interview – žáci se ve dvojicích zpovídají o svých zájmech, o rodině, o tom, co plánují do budoucna, jaké mají sny, jaké zvíře mají v oblíbě atd.

Každý zpovídá toho druhého 5 minut. Pak si své role promění. A odpovídá na otázky toho druhého. Cílem je co nejvíce poznat vašeho spolužáka.

Poté má každý pár minut na přemýšlení a dále každý žák, poreferuje nezákladnější fakta o svém spolužákovi třídě.

15 minut.

3. Abeceda – Každý žák si na lístek napíše své jméno a příjmení ve sloupci pod sebe. Poté pošle po třídě svůj papírek a ostatní mu ke každému písmenku píše charakteristiku daného člověku, jemuž jméno patří. Poté se lístek dostane zpět k adresátovi. Ten si charakteristiku přečte.

Dále je možné, aby se každý žák zamyslel nad sebou, jaký by chtěl být.

I – inteligentní

V – veselá

E – energická

T – tajemná

A – atraktivní

15 minut.

4. Zhodnocení pomocí diskuze:
 - Jste se svým jménem spokojeni/nespokojeni a proč?
 - Překvapili vás předávná jména, která spolužáci napsali k vašemu jménu? Pokud ano, bylo to pozitivní, nebo negativní zjištění?
 - Vezmete si nějaké ponaučení?
 - Máte pocit, že své spolužáky dobře znáte /neznáte/, co by se dalo udělat pro případné lepší poznání vašich spolužáků?
 - Které informace o spolužácích pro vás byly nové, zajímavé a proč?
 - Které informace pro vás naopak byly již pouze potvrzením známého?

10 minut

Hodnocení hodiny:

Na začátku hodiny jsem téma zapsala na tabuli a pomocí rychlé diskuze jsem se snažila se žáky zapsat vlastnosti lidí, ať už negativní, nebo pozitivní. Radila jsem jim, že se mohou zaměřit i na vlastnosti lidí kolem nich, ať už v rodině nebo ve škole. Překvapilo mě, že poměrně trefně vlastnosti pojmenovávali. Z toho jsem měla poměrně obavy, jelikož při předešlé hodině, kdy jsem je vyzvala k podobné činnosti, byli zamlklý a nevěděli, jak se k tématu postavit.

K druhé aktivitě žáci přistoupili s nadšením. Interview probíhalo dle plánu a žáci se úkolu shostili velmi dobře. Když jsem procházela třídou, zaslechla jsem běžné rozhovory o tom, kolik mají spolužáci sourozenců, kolik psů, v jakém domě bydlí, jaký provozují sport.

Při následném poreferování, kdy každý žák měl popsat svého kamaráda pár slovy, mě velmi překvapili, jak hezky své spolužáky popisují, značilo to o tom, že při interview ho velmi dobře poslouchali. Dobře dopadlo poreferování i u žáků, kteří byli z důvodu lichého počtu ve trojici. Jedna dvojice měla lehčí problémy, jelikož jsem z důvodu kapacity musela k sobě posadit dívku a chlapce, kteří se zřejmě před sebou styděli a nevěděli si moc rady s otázkami. Ale nepovažovala jsem to nikterak negativně. Připisovala jsem to jejich věku.

Při kolování lístečků, kdy každý žák měl předepsáno své jméno, byly žáci ukáznění. Při následné reflexi, kdy jsem se žáků ptala na předem připravené otázky, byli poměrně sdílní. Přídavná jména, která nalézali u svých písmen v jménu, byli z většiny pozitivní. Většina žáků se ale shodla, že ne všechny přídavná jména, která uváděli, byli přímo vystihující tu danou osobu, které se jméno týkalo. Toto považuji za svou chybu, kdy jsem měla žáky raději předem upozornit na to, že raději mají písmeno nechat prázdné, než vypisovat nepravdu.

6.6 Celkové zhodnocení praktické části

Praktická část diplomové práce byla uskutečněna na Základní škole Náměstí míru ve Vrchlabí. Realizace předem připravených hodin probíhala z velké části za dozoru učitele občanské výchovy. Odučeno bylo celkem šest vyučovacích hodin, přičemž v jednom případě šlo o spojení dvou vyučovacích jednotek následujících za sebou. Pro všechny hodiny byly vytvořeny aktivity zaměřující se na sociální rozvoj žáků s důrazem na komunikaci.⁹⁷

Ve třídě panovala velice dobrá atmosféra. Žáci byli přátelští a přemýšliví. Nejednou mě zaskočili dotazem, který jsem si musela dohledat do další hodiny. Celkový počet žáků ve třídě činil dvacet pět. Avšak v mých hodinách se mi nikdy nepodařilo, že bych učila všech pětadvacet žáků najednou. Bylo to z důvodu časté nemoci žáků nebo jejich účasti na sportovních soutěžích. Třída se skládala především z chlapců - čtrnáct, dívek bylo pouze jedenáct. Větší převaha chlapců ve třídě je pochopitelná, jelikož se jedná o sportovní třídu s rozšířenou výukou tělesné výchovy.

Ve třídě se nacházeli dva „třídní baviči“, kteří měli vždy připravenou nějakou vtipnou připomínku. Od většiny učitelů byli zvyklí na okřiknutí. Já jsem zvolila jiný přístup. Pokud byl vtip opravdu dobrý, zasmála jsem se společně s třídou, avšak pak je požádala, aby se už dále soustředili na výklad. Fungovalo to. Troufám si tvrdit, že se žáci v této přídě těšili na hodiny se mnou stejně jako já na ně.

Během praxe jsem zažila hodiny převážně velice zdařilé, ale i hodiny, ve kterých jsem zvolila aktivity, které se nepovedly úplně dle mých představ. Za oba případy jsem ráda a beru je jako cennou zkušenost.

Spolupráce s cvičnou učitelkou byla bezproblémová. Neměla žádné konkrétní požadavky, vždy jsme se společně domluvily na tématu, které bych měla probrat. Formu hodiny, výběr metod a pomůcek nechala na mně. S hodinami byla vždy spokojena a neměla k nim žádné velké výtky, spíše rady.

⁹⁷ VALIŠOVÁ, A., *Komunikace a vzájemné porozumění: hry pro dospívající*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005, 138 s. ISBN 80-247-0842-6.

U žáků sedmé třídy, které jsem měla na všechny realizované hodiny, jsem dle zaznamenala velký pokrok. Troufám si tvrdit, že za dobu mého působení a s pomocí aktivit, které jsem měla pro žáky připravené, se v nich prohloubilo nejen prosociální chování, ale i cítění a vzájemná komunikace. Dalo se poznat na celkových vztazích v kolektivu. Hodinu od hodiny si byli bližší a zájem o poznání svých spolužáků rostl. Komunikace mezi spolužáky taktéž rostla, což mi bylo potvrzeno třídním učitelem, který je v průběhu mého působení pozoroval. Celkově jsem z toho měla tedy velmi dobrý pocit.

Co se týče mé osoby, přesvědčila jsem se o tom, že práce učitelky je směr, kterým by se můj život měl ubírat. I přes to, že přípravy na hodiny byly náročné, a občas nastaly situace, kdy jsem si uvědomila, co všechno bych ještě potřebovala znát, neodradilo mě to. Pevně věřím, že společně s narůstající praxí se situace bude jen zlepšovat.

Závěr

Cílem diplomové práce bylo teoretické popsání Osobnostní a sociální výchovy se zaměřením především na sociální rozvoj a následnou realizaci daného tématu v hodinách výchovy k občanství. Práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou. Teoretická část zahrnuje kapitoly jedna až čtyři.

Kapitola první zmiňuje školskou reformu, která s sebou přinesla mnoho změn ve vzdělávací oblasti. Druhá kapitola objasňuje zavedení nového kurikulárního dokumentu, Rámcového vzdělávacího programu, který je závazný pro všechny stupně vzdělávání. V práci je právem uvedena inovace ve školství v podobě snahy o vzájemné provázání vzdělávacích oblastí, a to pomocí průřezových témat. S tímto tématem nesporně souvisí i téma klíčových kompetencí jakožto souhrnných dovedností, které si žák odnáší ze vzdělávacího procesu. Téma klíčových kompetencí je taktéž zmíněno v kapitole dvě. Třetí kapitola je věnovaná konkrétnějšímu náhledu na samostatná průřezová témata Osobnostní a sociální výchovy. V kapitole jsou nastíněny oddíly dvou oblastí OSV, a to osobnostní a morální rozvoj. Sociálnímu rozvoji je věnovaná následující čtvrtá kapitola. Navazující pátá kapitola se zabývá hlubším popsáním komunikace jakožto nástroje k sociálnímu rozvoji žáků.

Další částí publikace je část praktická, která představuje realizaci předem připravených a odučených hodin na 2. stupni základní školy. Realizace hodin, které byly sestaveny na základě předem prostudovaných materiálů, proběhla na ZŠ ve Vrchlabí. Celkem bylo odučeno šest vyučovacích hodin v předmětu výchova k občanství. Součástí praktické části je jak hodnocení výuky, tak i téma, cíl hodiny, klíčové kompetence, které budou rozvíjeny, metody, jichž bude během výuky použito a organizační formy výuky. Dále jsou zde uvedeny pomůcky pro danou hodinu, prostor a délka trvání výuky. Ta probíhala z velké části za dozoru cvičného učitele. Autorka se v hodinách řídila dle předem připraveného schématu a snažila se o dodržení časového plánu a průběhu hodiny.

Hlavním cílem práce bylo popsání, realizace a zaměření se na Osobnostní a sociální výchovu s důrazem na sociální rozvoj z různých úhlů pohledu. Vytyčený cíl práce stanovený v úvodu byl splněn. V budoucnu by bylo možné rozšířit publikaci v praktické části dalšími náměty na výuku.

Seznam použité literatury

- BELZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0846-4.
- DACEY, J., LENNON, K. *Kreativita*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2000, 250 s. ISBN 80-7169-903-9.
- DEVITO, J. A. *Základy mezilidské komunikace: 6. vydání*. 1. vyd. [i.e. 2. vyd.]. Praha: Grada, 2008, 502 s. ISBN 978-80-247-2018-0.
- GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, 165 s. ISBN 80-7315-104-9.
- HONSNEJMANOVÁ, I. *Osobnostní a sociální výchova*. Liberec: TUL, 2012.
- HONSNEJMANOVÁ, Ivana. *Realizace průřezových témat dramaticko-výchovnými metodami*. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2013, 157 s. ISBN 978-80-7372-980-6.
- KASÍKOVÁ, H., *Kooperativní učení a vyučování: teoretické a praktické problémy*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2001, 179 s. ISBN 80-246-0192-3.
- KASÍKOVÁ, H., *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1997, 147 s. ISBN 80-7178-167-3.
- KŘÍŽ, P. *Kdo jsem, jaký jsem: aktivity pro osobnostní a sociální výchovu k podpoře sebepoznání a sebepojetí*. 1. vyd. Kladno: AISIS, 2005, 132 s. ISBN 80-239-4669-2.
- MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J. *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*. 1. vyd. Praha: SPN, 1990, 161 s. ISBN 80-04-21854-7.
- Mezinárodní komise UNESCO "Vzdělávání pro 21. století". *Učení je skryté bohatství*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1997. S. 125.
- MÜLLEROVÁ, S. *Komunikace ve škole: vybrané kapitoly*. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2002, 73 s. ISBN 80-7083-618-0.
- Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001, 98 s. ISBN 80-211-0372-8.
- Osobnostní a sociální výchova, vzdělávací programy pro učitele a žáky* [cit. 2015-05-23]. Dostupné z WWW: <<http://www.odyssea.cz/>>.
- PRUT. *Metodika výuky – průřezová témata*. [cit. 2015-03-14]. Dostupné z WWW: <<http://www.prurezovatemata.cz/Metodikav%C3%BDuky.aspx>>
- SRB, V. *Jak na osobnostní a sociální výchovu?: výchozí příručka k metodikám OSV*. Vyd. 2. Praha: Projekt Odyssea, 2007, ISBN 978-80-87145-01-2.
- SRB, Vladimír. *Jak na osobnostní a sociální výchovu?: výchozí příručka k metodikám OSV*. Vyd. 2. Praha: Projekt Odyssea, 2007, 64 s. ISBN 978-80-87145-01-2.

SZEBESTOVÁ, Z., BEZCHLEBOVÁ, M. *Průřezová témata ve výuce žáků odborných škol*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2012, ISBN 978-80-87063-39-2.

VACEK, P. *Morální vývoj v psychologických a pedagogických souvislostech*. Vyd. 3. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, 121 s. ISBN 978-80-7435-051-1.

VALENTA, J. *Didaktika osobnostní a sociální výchovy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2013, S. 14.. ISBN 978-80-247-4473-5.

VALENTA, J. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. 1. vyd. Kladno: AISIS, c2006, 226 s. ISBN 80-239-4908-x.

VALENTA, J. *Učíme (se) komunikovat: metodika komunikace v rámci osobnostní a sociální výchovy*. 1. vyd. Kladno: AISIS, 2005, 207 s. ISBN 80-239-4514-9.

VALENTA, J. *Učit se být: témata a praktické metody pro osobnostní a sociální výchovu na ZŠ a SŠ*. Vyd. 2. Praha: Agentura Strom, 2003, ISBN 80-86106-10-1.

VALIŠOVÁ, A. *Komunikace a vzájemné porozumění: hry pro dospívající*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005, 138 s. ISBN 80-247-0842-6.

VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. *Pedagogika pro učitele: školský systém v českých zemích : vzdělávací politika a řízení školství : podoby vyučování a třídní management : hodnocení ve vyučování : pedagogická diagnostika : práce výchovného poradce*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 402 s. ISBN 978-80-247-1734-0.

VALIŠOVÁ, A., *Komunikace a vzájemné porozumění: hry pro dospívající*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005, 138 s. ISBN 80-247-0842-6.

VARIANTY. *Reforma školství v České republice*. Praha: Člověk v tísni, 2006. S. 5. MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2013. S. 5. ISBN 80-87000-02-1.

VÚP. *Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním vzdělávání*[cit. 2015-12-12] Dostupné z WWW: <http://clanky.rvp.cz/wp-content/uploads/prilohy/6707/manual_pro_tvorbu_skolnich_vzdelavacich_programu_v_zakladnim_vzdelavani_pro_nizsi_rocniky_viceletych_gymnaziich.pdf>.

VÚP. *Osobnostní a sociální výchova*[cit. 2015-03-21]. Dostupné z WWW: <<http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/07/Priloha-ZV1.pdf>>.