TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní
a pedagogická

Deník jako nástroj sebepojetí adolescentů

Bakalářská práce

Studijní program: B7507 – Specializace v pedagogice
Studijní obor: 7504R100 – Učitelství odborných předmětů

Autor práce: **MgA. Julie Floriánová**
Vedoucí práce: PhDr. Jitka Josífková, Ph.D.

Liberec 2017

Technická univerzita v Liberci
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická
Akademický rok: **2015/2016**

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení:	**MgA. Julie Floriánová**
Osobní číslo:	**P14000722**
Studijní program:	**B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor:	**Učitelství odborných předmětů**
Název tématu:	**Deník jako nástroj sebepojetí adolescentů**
Zadávající katedra:	**Katedra pedagogiky a psychologie**

Zásady pro vypracování:

Bakalářská práce se zabývá zkoumáním sebepojetí adolescentů prostřednictvím výtvarných technik a využitím deníku a záznamů v něm jako prostředku k sebepoznání. Deník bude sloužit jako forma pro zkoušení výtvarných technik, díky nimž člověk lépe pozná sám sebe. Vznikne tak osobní a ucelený soubor výtvarných prací, které mohou posloužit k lepšímu sebepoznání.

V bakalářské práci využívám následující metody: relaxační výtvarné techniky, aktivizační výtvarné techniky, reflexe, rozhovor, deníkový záznam.

Cílem bakalářské práce je prostřednictvím deníku navést adolescenty ke zkoumání sebe sama, k rozvoji fantazie a zamyšlení se nad vlastním sebepojetím skrze výtvarnou tvorbu.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:

TYRLÍK, Mojmír, Petr MACEK a Jan ŠIRŮČEK (eds.). Sebepojetí a identita v adolescenci: sociální a kulturní kontext. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5107-2.

POLEDŇOVÁ, Ivana (ed.). Sebepojetí dětí a dospívajících v kontextu školy. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-5085-3.

SLAVÍK, Jan. Od výrazu k dialogu ve výchově: artefiletika. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-437-3.

JAŠURKOVÁ, Petra. Nápadník do hodin výtvarné výchovy. : EDIKA, 2015. ISBN 9788026608196.

HANZLÍČEK, Jaroslav, Čestmír BÁRTA a Alois VAKRČKA. Práce z lepenky a väzba kníh. Bratislava: Slovenské nakladatel'stvo detskej knihy Bratislava, 1956.

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Jitka Josífková, Ph.D.**
Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání bakalářské práce: **16. června 2016**

Termín odevzdání bakalářské práce: **25. května 2017**

prof. RNDr. Jan Picek, CSc.
děkan

L.S.

doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 30. června 2016

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní
a pedagogická

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou bakalářskou 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 bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou 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.

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

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

Datum: 2.5.2017

Podpis:

Poděkování

Děkuji...

... Jitce Josífkové, vedoucí práce, za zájem, ochotu a cenné rady při zpracování této bakalářské práce.

... Jarmile Novákové, cvičné učitelce, která mi během pedagogické praxe a zpracování praktické části této práce velmi pomohla jak lidsky, tak i profesionálně.

... Iloně Floriánové Šaršonové za jazykovou korekturu.

... Vítku Tůmovi za pomoc a velkou podporu v průběhu celé práce.

... Zuzaně Adamové za pomoc s anglickým překladem.

... také ostatním členům rodiny a přátelům, kteří mi do této práce přispěli cennými poznámkami a postřehy.

Anotace v českém jazyce

Bakalářská práce „Deník jako nástroj sebepojetí adolescentů“ se zabývá využitím kreativního deníku v rámci výtvarné výchovy s důrazem na sebepojetí studentů. Práce obsahuje teoretickou a praktickou část. Teoretická část práce se zaměřuje na definování sebepojetí a zasazení termínu do širších souvislostí. Věnuje se vývoji sebepojetí během života, především jeho utváření v období adolescence. Dále vymezuje a popisuje období adolescence a jeho specifika. Teoretická část práce obsahuje také kapitolu o deníku a možnostech jeho využití.

Praktická část se zabývá sestavením pedagogických příprav na výuku výtvarné výchovy a jejich realizací v praxi. Předkládá konkrétní využití výtvarných technik koláže a mandaly k otevření tématu sebepojetí v rámci hodin výtvarné výchovy. Tyto výtvarné techniky zasazuje do konceptu kreativního deníku třídy. Součástí příloh bakalářské práce je ukázka výtvarných výstupů vzniklých v těchto hodinách výtvarné výchovy.

Klíčová slova

sebepojetí, adolescence, identita, deník, koláž, mandala, výtvarná výchova

Annotation in English

Bachelor thesis “Diary as an instrument of self-concept of teenagers” deals with an utilization of creative diary in art education with a special emphasis of the self-concept of students. The work includes two parts: a theoretical and a practical one. The theoretical part focuses on a definition of self-concept and it tries to fit this term into a broader context. It also fellows up the development of self-concept during a human life and especially formation of self-concept in the time of adolescence. The theoretical part defines and describes the time of adolescence and its specifics and includes the charter about a diary and possibilities of its using too.

The practical part of this work deal with a compilation of the preparation for art lessons and their implementation in practise. It submits the specific use of a technology of collage and mandala for opening the topic of a self-concept in the art lessons. These techniques are used for creating of the class diary. The part of atachments of the bachelor thesis is the specimen of art outputs created in these art lessons.

Key words

self-concept, adolescence, identity, diary, collage, mandala, art education

Obsah

SEZNAM OBRÁZKŮ A FOTOGRAFIÍ....8
SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK A SYMBOLŮ....9
ÚVOD....10
DEFINICE POJMŮ....12
TEORETICKÁ ČÁST....13
1. Adolescence....13
1.1 Vymezení adolescence....13
1.2 Vývojové úkoly v období adolescence....15
2. Sebepojetí....17
2.1 Vymezení sebepojetí....17
2.2 Vývoj sebepojetí (od narození do stáří)....21
3. Sebepojetí v adolescenci....23
3.1 Vymezení sebepojetí v adolescenci....23
3.2 Identita v adolescenci....23
3.3 Role referenční skupiny v adolescenci – rozvoj sebepojetí v rámci školy....24
4. Deník a sebepojetí....27
4.1 Vymezení pojmu deník a jeho funkce....27
4.2 Alternativní formy deníku....28
4.3 Zapojení deníku do školní výuky....29
PRAKTICKÁ ČÁST....31
5. Cíle a cílová skupina....31
5.1 Popis cílů praktické části práce....31
5.2 Rozvíjené klíčové kompetence....33
5.3 Cílová skupina....33
6. Vybrané výtvarné techniky použité k rozvoji sebepojetí....35
6.1 Výtvarná výchova a rozvoj sebepojetí....35
6.2 Koláž....37
6.3 Mandala....38
6.4 Deník....40
7. Příprava na hodinu a reflexe průběhu....42
7.1 Koláže a téma „To jsem já“....42
7.1.1 Reflexe hodiny....45
7.2 Mandaly a téma „To je on/ona“....48

7.2.1 Reflexe hodiny....52
8. Celková reflexe postupu a výsledků....54
8.1 Sebereflexe....54
8.2 Reflexe cvičné učitelky....55
ZÁVĚR....58
PŘEHLED LITERATURY A ZDROJŮ....59
Seznam citované literatury....59
Internetové zdroje....61
SEZNAM PŘÍLOH....62

Seznam obrázků a fotografií

Všechny použité obrázky pocházejí z vlastních zdrojů autorky práce Julie Floriánové

Obr. 1: Koláž, Studentka 1. A....38
Obr. 2: Mandala z iniciál A.U., Student 1. B....39
Obr. 3: Domácí úkol, Student 1. A....41
Obr. 4: Výtvarné výstupy z hodiny s tématem „To jsem já“....45
Obr. 5: Koláž, Student 1. C....47
Obr. 6: Obraz třídy 1. A....48
Obr. 7: Obraz třídy 1. B....48
Obr. 8: Obraz třídy 1. C....48
Obr. 9: Výtvarné výstupy z hodiny s tématem „To je on/ona“....52
Obr. 10: Ukázka třídního deníku....54

Seznam použitých zkratek a symbolů

aj.	a jiné
apod.	a podobně
atd.	a tak dále
např.	například
obr.	obrázek
popř.	po případě
s.	strana
tj.	to je
tzn.	to znamená
tzv.	tak zvaný
vyd.	vydavatelství
%	procento

Úvod

Téma bakalářské práce jsem si zvolila „Deník jako nástroj sebepojetí adolescentů“.

Téma sebepojetí je v životě člověka velmi důležité. To, jak vnímáme a hodnotíme sami sebe, ovlivňuje veškeré naše jednání, chování i smýšlení. Zejména v období adolescence člověk hledá své místo ve světě a ujasňuje si, kdo je, co chce a kam patří. Pokud poznávání sebe sama věnujeme dostatečný prostor i ve školní výuce, můžeme pomoci studentům projít tímto náročným obdobím.

Dnešní svět klade na mladého člověka vysoké nároky a připadá mi, že se nenápadně zkracuje doba dětství a mládí na úkor dospělosti. Kolik adolescentů se dříve zabývalo pojmy, jako je stres, kariéra, úspěch, soutěživost? Myslím si, že v dnešní době všechny tyto faktory vyvíjejí na mladé lidi tlak a pro mnohé není jednoduché obstát. Je proto velmi důležité znát sám sebe, svoje možnosti, přednosti i rezervy, abychom mohli čelit všemu, co k nám přichází. Jak jsem již zmínila, v hledání a nacházení sebe sama může adolescentům pomoci i škola. Myslím si, že právě výtvarná, hudební a tělesná výchova by mohla v rámci školního rozvrhu plnit také funkci relaxace a umožnit studentům nahlížet na svět i na sebe sama skrze jiné než čistě logické a racionální měřítko.

Ve své práci se zabývám rozvíjením sebepojetí u studentů prostřednictvím výtvarné výchovy. Její význam pro žáky může být dle mého názoru hlubší než jen odpočinek a zlepšení motorických schopností či představivosti. Výtvarná výchova může studentům pomoci vyrovnat se se situacemi, ve kterých se nacházejí. Skrze výtvarné vyjádření se člověk může uvolnit, ztišit se a věnovat pozornost tomu, co při tvorbě vnímá, jak se cítí a nahlédnout tak sám do sebe hlouběji. Na gymnáziu, kde jsem absolvovala svoji pedagogickou praxi, není těmto pocitům a zkoumání sebe sama věnován dostatečný prostor, snažila jsem se proto v rámci výuky představit studentům některé možnosti prohlubování sebepoznání prostřednictvím výtvarného vyjádření.

Hledala jsem vhodný prostředek, který by propojil sebepojetí a výtvarnou výchovu. Tento prostředek nacházím ve výtvarném deníku. V rámci praktické části této práce jsem se studenty vytvářela deník třídy, v němž každý ze studentů měl prostor danou technikou vytvořit výtvarné dílo vyjadřující jeho samotného a v následující hodině každý vytvořil dílo reflektující osobnost spolužáka. Tyto deníky tak představují zajímavý materiál pro poznávání jak jednotlivých studentů, tak celé skupiny, ale zároveň slouží i pro vzájemné poznávání se mezi spolužáky. Součástí tohoto výtvarného projektu byl také domácí úkol, který formou zkratkovitého deníku mapoval to, jak se studenti cítí každý den během

čtrnácti dní, kdy jsem s nimi měla možnost pracovat. Směr, kterým jsem se vydala, je jedním z mnoha způsobů, jak lze využít deníku ve školní výuce.

Zpočátku práce jsem měla vizi, že by si každý student vyrobil svůj deník (naučila bych třídu základy šití knihy), do nějž by během mojí praxe zaznamenával všechny práce a případně i další zápisky a postřehy dle vlastního uvážení. Nakonec jsem však z časových důvodů (kdy jsem každou třídu měla pouze dvakrát) tuto koncepci přehodnotila a zvolila jsem variantu „třídních" deníků. Tento model se nakonec osvědčil také proto, že jsem učila ve třídách prvních ročníků čtyřletého gymnázia, kde se studenti mezi sebou ještě dobře neznali, a tak získali díky výtvarným aktivitám prostor dozvědět se o sobě navzájem více informací. Deník jako takový, pravidelná forma zápisků či kreseb jednotlivce, by měl význam v případě dlouhodobějšího projektu.

Hlavním cílem této práce je představit studentům využití výtvarných aktivit, které povedou k sebepoznání, seberozvoji a utváření sebepojetí, a zařadit je do hodin výtvarné výchovy. Mým cílem je vymyslet a realizovat koncept několika vyučovacích hodin, jejichž výsledkem budou výtvarné práce studentů reflektující jejich osobnost formou deníku.

Definice pojmů

Níže předkládám vysvětlení základních pojmů, které se v textu budou vyskytovat častěji. Podrobnější pojetí jednotlivých termínů je popsané v následujících kapitolách. K definici jsem využila Psychologický slovník od Hartla a Hartlové, protože jsem chtěla jasné, stručné a jednotné vysvětlení jednotlivých pojmů.

Identita je: *„Totožnost; vztah mezi dvěma nebo více předměty, jevy, které se shodují ve všech vlastnostech; prožívání a uvědomování si sebe sama, své jedinečnosti i odlišnosti od ostatních; soubor rysů, podle nichž je jedinec znám v určité specifické skupině; identita aktuální představuje, co jedinec skutečně je, na rozdíl od identity potenciální, která spočívá v nerealizovaných vlastnostech; jedinci v adolescenci obvykle procházejí krizí identity.“* (Hartl, Hartlová 2000, s. 221)

Sebepojetí popisuje Hartl a Hartlová takto: *„Představa o sobě, to, jak jedinec vidí sám sebe; zdůrazněna poznávací složka, na rozdíl od sebeúcty; má hodnotící a popisnou dimenzi; zahrnuje i kognitivní mapy; též označováno jako „integrující gyroskop osobnosti“; jeho součástí je sebedůvěra.“* (Hartl, Hartlová 2000, s. 524)

Adolescence je: *„Dospívání; termín užíván v odborné literatuře nejednoznačně. 1. V české literatuře období mezi pubescencí, která se vyděluje jako samostatná fáze, a ranou dospělostí; nástup sekundárních pohlavních znaků, dosažení pohlavní zralosti, dozrávání rozumových schopností a dotváření integrity osobnosti; u dívek mezi 12. a 18. rokem, u chlapců mezi 14. a 20. rokem. 2. V anglické literatuře často celé dospívání včetně období u nás označovaného pubescence (puberta).“* (Hartl, Hartlová 2000, s. 18)

Referenční skupina je dle Psychologického slovníku: *„Skupina vnitřní, skupina vztažná, sociální jednotka, no níž jedinec buď patří nebo s níž se identifikuje; jedinec se ztotožňuje s jejími normami, chce k ní patřit; skupina silně ovlivňuje jeho prožívání i chování; jedinec užívá standardy referenční skupiny při definování a hodnocení svého vlastního chování.“* (Hartl, Hartlová 2000, s. 542)

Vrstevnická skupina je: *„Skupina osob přibližně stejného věku, často též podobného sociálního zázemí.“* (Hartl, Hartlová 2000, s. 543)

Teoretická část

1. Adolescence

1.1 Vymezení adolescence

Ve vymezení období adolescence se všichni autoři jasně neshodují, někteří odborníci adolescencí označují věk mezi pubescencí a ranou dospělostí, zatímco jiní označují adolescencí celé období mezi dětstvím a dospělostí, tedy dospívání včetně pubescence. Macek (2003) k tomuto nejednotnému vymezení a postavení adolescentů v současném světě konstatuje, že nejasné vymezení období adolescence v současné psychologii může být důsledkem složitosti této životní etapy. V současném psychologickém pojetí je adolescence svébytným životním stylem, který je stejně společensky ceněný jako ostatní životní styly a fáze. V dnešní době dokonce mnoho dospělých touží po zachování některých charakteristik a „výhod" adolescence i v dospělém věku. *„K těmto „výhodám" patří nezávaznost, svoboda, možnost volby a oproštění se od stereotypů všednosti a každodennosti. Vysoce ceněné a s adolescencí spojované je tradičně zdraví a fyzická zdatnost, současně však i fyzická krása, sexuální přitažlivost a sexuální výkonnost."* (Macek 2003, s. 184) Zároveň s sebou však adolescence přináší také mnohé „nevýhody". Těmi můžeme označit především emoční vypjatost tohoto období, názorovou a hodnotovou rozkolísanost a v mnoha případech i znepokojení z nabyté zodpovědnosti. (Macek 2003)

Uvádím zde několik definic období adolescence dle jednotlivých autorů.

Dle Nakonečného (2003, s. 387) je jako: *„Adolescence (z latinského slova pro dorůstání, dospívání) obvykle označováno období od začátku šestnáctého do konce dvacátého roku věku."*

Naproti tomu Macek (2003, s. 12) uvádí, že: *„Adolescence je dospívání i mládí současně, odlišuje se od ostatních životních etap a současně je vnitřně diferencovaná. Všeobecný konsensus je v tom, že je užitečné toto období dále rozdělovat a rozlišovat v jeho rámci tři fáze: časnou adolescenci v časovém rozmezí zhruba 10 (11)–13 let, střední adolescenci vymezenou přibližně intervalem 14–16 let a pozdní adolescenci od 17 do 20 let, popřípadě i mnohem déle."*

Jinou koncepci nabízí E.H. Erikson, který rozdělil vývoj člověka do osmi, resp. devíti vývojových stádií, v nichž puberta a adolescence je 5. vývojové stádium. Pro každé stádium Erikson definuje pozitivní a negativní specifika, která nabízí možnost růstu, ale

obnáší i jistá ohrožení. Ego člověka se vyvíjí, pokud se mu podaří vyřešit konflikt či problém daného stádia, přináší mu to „ctnost“. V opačném případě je vývoj ega oslaben a přichází nejistota a nedůvěra v sebe. Období puberty a adolescence je obdobím „identity proti konfuzi rolí“. Dochází k pohlavnímu vývoji jedince i ke změnám jeho sociálního postavení. Adolescenti v tomto období poznávají a hledají sami sebe, zjišťují, jaká je jejich cesta a vnímají reflexi od okolí. Zvládnutí těchto úkolů přináší člověku ctnost. Naopak jejich nezvládnutí může způsobit ztrátu vlastní identity pod vlivem různých sociálních skupin. (Erikson 1968; in Čáp, 2001) *„V žádném jiném stadiu životního cyklu... nejsou si tak těsně blízké příslib objevení sebe samého a hrozba ztráty sebe samého. Toto stadium sjednocuje všechny předchozí představy mladého člověka o sobě samém. Vědomí identity ego dává dospívajícímu člověku důvěru, že jeho sebepojetí odpovídá tomu, jak ho vnímají druzí. Ctností tohoto stadia je věrnost, osobní oddanost zvolenému povolání či životní filozofii.“* (Erikson 1965; in Drapela 2001, s. 70)

Dle Freudovy teorie vývoje osobnosti je období adolescence: *„Genitální stadium. Toto stadium začíná v pubertě, kdy působení libida propuká s novou silou. Autoerotické vzorce z let před latencí zmizely. Jedinec je zaměřen heterosexuálně a postupně dosahuje pravých erotických vztahů a genitálních projevů. To je závěrečné vývojové stadium, které je vstupem do dospělosti.“* (Freud; in Drapela 2001, s. 26)

Sullivan (1970; in Drapela 2001, s. 60) rozděluje stádia vývoje osobnosti v adolescenci na tři: preadolescenci, ranou adolescenci a pozdní adolescenci. Preadolescence trvá jeden až dva roky a v tomto období je pro dítě velmi důležité přátelství vrstevníka stejného pohlaví. V období rané adolescence si mladiství začínají uvědomovat svoji sexualitu a přitažlivost opačného pohlaví. Pozdní adolescence neboli mladá dospělost se vyznačuje prohloubením zájmu o sexualitu a zpravidla přináší první erotické zážitky. Mladý člověk se učí zacházet se svojí sexualitou a vyhledává nejen slast, ale i intimitu, což přináší „socio-sexuální integraci“. V průběhu tří vývojových stádií se výrazně utváří interpersonální vztahy a prohlubuje se znalost sebe sama, chápání vlastních práv i zodpovědnosti. V závěru těchto stádií by mladý člověk měl být relativně zralý v sexuální, sociální a kognitivní oblasti života.

Ve svojí práci vycházím z výše uvedených definic. Jako adolescenty označuji studenty ve věku 15–17 let. Zároveň se snažím přihlížet k náročnosti tohoto období a k mnoha změnám, kterými mladý člověk prochází. Z těchto skutečností následně vycházím při vytváření pedagogických příprav, volbě výtvarných aktivit i volbě témat.

1.2 Vývojové úkoly v období adolescence

Dle Macka (2003) s sebou období adolescence přináší nutnost plnit určité vývojové úkoly, které se mohou lišit podle kulturního a geografického prostředí, ve kterém jedinec vyrůstá. Tyto úkoly mají charakter biologický, psychologický a kulturní. Některé z úkolů se plynule vinou životem člověka již od dětství, jiné jsou stěžejní právě pro období adolescence. Plnění povinností není jednoduchou záležitostí, avšak je velmi podstatné pro další zdravý vývoj jedince. Ve vývojových úkolech jsou zahrnuté jednak potřeby a očekávání společnosti, ve které jedinec žije, ale i individuální potřeby a očekávání samotného adolescenta. Macek při stanovení vývojových úkolů vychází z konceptu R. J. Havighursta (1948/1974), ale uvádí jen ty úkoly, které se relativně dobře hodí pro současnou evropskou kulturu.

- *„Přijetí vlastního těla, fyzických změn, včetně pohlavní zralosti a pohlavní role.*
- *Kognitivní komplexita, flexibilita a abstraktní myšlení – schopnost aplikovat intelektový potenciál v běžné každodenní zkušenosti.*
- *Uplatnění emocionálního a kognitivního potenciálu ve vrstevnických vztazích, schopnost a dovednost vytvářet a udržovat vztahy s vrstevníky obojího pohlaví.*
- *Změna vztahů k dospělým (rodičům, dalším autoritám) – autonomie, popř. vzájemný respekt a kooperace nahrazuje emocionální závislost.*
- *Získání představy o ekonomické nezávislosti a směřování k určitým jistotám, které s ní souvisejí – k volbě povolání, k získání základní profesní kvalifikace, k ujasnění představ o budoucí profesi.*
- *Získání zkušeností v erotickém vztahu, příprava pro partnerský a rodinný život.*
- *Rozvoj intelektu, emocionality a interpersonálních dovedností zaměřených ke komunitě a společnosti – tj. získání kompetence pro sociálně zodpovědné chování.*
- *Představa o budoucích prioritách v dospělosti – důležitých osobních cílech a stylu života.*
- *Ujasnění hierarchie hodnot, reflexe a stabilizace vlastního vztahu k světu a k životu (světový názor).*“ (Macek 2003, s. 21)

Z uvedených definic i z popisu vývojových úkolů je patrné, že adolescence je opravdu výjimečným a náročným obdobím v životě člověka. V tomto období se dospívající setkávají s novými pocity, se změnami vlastního těla, změnami nálad. Vše je během adolescence v pohybu a dospívající má za úkol ještě více se osamostatnit, uvědomit si svoji individualitu a zorientovat se ve světě, ve kterém žije. Je to pro adolescenty mnoho

úkolů během relativně krátkého období a tyto změny mohou způsobit nejeden vypjatý moment jak v rámci školy, tak i v rámci výchovy v rodině. Proto bychom jako pedagogové měli znát a chápat specifika období adolescence a všechna jeho úskalí, abychom dovedli s dospívajícími studenty dobře pracovat, jednat a pomohli jim tímto obdobím projít.

2. Sebepojetí

2.1 Vymezení sebepojetí

Sebepojetí úzce souvisí se sebehodnocením a vlastní identitou, která se vytváří na základě zkušeností se sebou samým a také pod vlivem reakcí druhých na naši osobu. Lze rozlišit tři základní složky vlastní identity: tělesnou, psychickou a sociální identitu. V rámci tělesné identity si jedinec utváří představu o svém těle, nějak jej hodnotí a to jednak na základě vlastního pohledu, ale také dle reakcí okolí na sebe a dále na základě sociokulturního prostředí, ve kterém žije, tzn. na základě aktuálního ideálu krásy, se kterým srovnává své vlastní tělo a pohled na něj. Přijetí vlastního těla a identifikace s ním jsou velmi důležité pro zdravý vývoj sebepojetí a zdravé budování vlastní identity. Další složkou je psychická identita, která je souhrnem typických procesů a vlastností, jež vytvářejí představu o vlastní psychice. Lze ji ještě dělit na dvě podsložky, integrující a regulační (člověk je schopen regulovat vlastní psychiku a její projevy tak, aby fungovala jako jeden integrovaný celek) a kognitivně-receptivní (člověk je schopen uvědomovat si vlastní pocity, myšlenky i projevy a rozumově je zpracovat). Sociální identita se zakládá na tom, do jakých sociálních skupin člověk patří, jaké tam má role a jak je ostatními reflektován a oceňován. (Sedláčková 2009, s. 14–16)

„Sebepojetí je reprezentováno komplexním obrazem vlastního Já, představou o sobě samém.“ (Sedláčková 2009, s. 16) V rámci sebepojetí můžeme rozlišovat několik kategorií:

- **Sebehodnocení**, což je schopnost posoudit sebe sama, vlastní schopnosti, kompetence a zkušenosti a vytvořit si názor na sebe, při jehož utváření uplatňujeme jak rozumové, tak i emoční hodnocení. Toto hodnocení se může utvářet i v závislosti na tom, jak nás hodnotí ostatní. Sebehodnocení také může vycházet z porovnání sebe sama se vzorem, ke kterému směřujeme. Tímto vzorem může být buď reálná osoba, která má vlastnosti, jež oceňujeme, nebo je oceňuje společnost, ve které žijeme, nebo se může jednat o imaginární ideál, který je souhrnem všech vlastností a kvalit, ke kterým směřujeme. Tento imaginární ideál se nazývá ideální já a rozdíl mezi ním a reálným já (což je aktuální sebepojetí jedince) představuje míru spokojenosti nebo nespokojenosti se sebou samým. Ideální já bychom si měli stanovovat přiměřeně vysoko, abychom nebyli frustrováni z nedosažení na něj.
- **Sebedůvěra a sebeúcta** je představa o vlastních možnostech k řešení situace v aktuálním sociálním kontextu, posouzení svých schopností a důvěra v ně. Člověk na základě sebedůvěry a sebeúcty také očekává vlastní úspěšnost nebo neúspěch

v dané situaci a od toho se odvíjí i úroveň cílů, které si stanovuje. Sebedůvěra se utváří již od dětství na základě zkušeností a reakcí okolí na nás samé. Navenek se sebeúcta může projevovat přiměřenou asertivitou, jedinec je silný, ale nepotřebuje svoji sílu demonstrovat za každou cenu.

- **Sebevědomí** je pocit vlastní hodnoty, vědomá vlastnost utvářená již od dětství a jedná se o názor na vlastní schopnosti, vlastnosti i společenské přijetí. Sebevědomí se během života člověka vyvíjí a může se měnit dle zkušeností, které máme a dle reakcí okolí na nás.
- **Sebereflexe** je soubor poznatků o sobě samém, vzniklých na základě interakce s okolním světem. Nejedná se čistě jen o vědomé poznatky, ale o širší vnímání sebe sama, zpracování signálů z podvědomí i vnějšího prostředí. Toto vnímání sebe sama je ovlivněno mnoha faktory osobnostními i situačními, jako je náš hodnotový systém, naše aktuální sebepojetí, ale i psychický stav apod.
- **Sebeláska** je citový postoj k sobě samému, je to důvěra v sebe a víra ve správnost a smysl svých prožitků i projevů, pocitů i rozhodnutí. (Sedláčková 2009, s. 16–19)

Důležité je zasazení pojmu sebepojetí do širšího kontextu a vymezení i pojmů souvisejících, aby člověk pochopil souvislosti. Nakonečný rozlišuje pojmy „ego“ a „vědomí já“. Obsahem „vědomí já“ je vlastní tělo, tzv. „tělové já“, což znamená, že si člověk uvědomuje svoje oddělení od okolního světa a svoji svébytnost a „vědomí sociálního já“, kdy si člověk je vědom svojí sociální jedinečnosti v rámci společnosti. Naproti tomu ego je dynamickou strukturou, jež se vyvíjí z vědomí já a vztahuje se k němu a k dalším složkám, tzv. „ego-vztažnost“, kdy centrální význam zaujímá sebepojetí. Důležitá je v této souvislosti snaha o udržování rovnováhy prostřednictvím uspokojování potřeb jedince a také touha po pozitivním hodnocení sebe samého i pozitivním hodnocení osobami blízkými jedinci. (Nakonečný 2003, s. 256) *„Sebepojetí (sebekoncepce) znamená, že člověk má schopnost objektivace, tj. učinit objektem vnímání a posuzování také sebe samého. V průběhu celého svého života si utváří určitou představu o sobě samém, své činy činí předmětem sebereflexe, ví, co by mohl a co nikoli, a ví také o tom, jak je vnímán druhými lidmi a jak je jimi posuzován (což bývá často vědění zcela zkreslené). Posuzuje se a hodnotí sebe sama, a tak si vytváří určité sebepojetí a jemu imanentní sebehodnocení: vlastnosti, které si připisuje a které se domnívá, že mu jsou připisovány druhými lidmi, se jeví jako přednosti a nedostatky a implikují tím sebehodnocení, jehož výsledkem je určitá „ego-hodnota“. Sebepojetí a sebehodnocení jsou subjektivní a člověk může vykazovat tolik různých ego-hodnot, kolik vlastních sebepojetí si o své vlastní osobě vytvořil.“* (Nakonečný 2003, s. 258) Člověk si dle Nakonečného (2003, s. 259–261) utváří celou řadu

specifických sebepojetí na základě různých sociálních rolí, jež zaujímá, přičemž tato dílčí sebepojetí jsou poté zobecňována v celkové sebepojetí, které je hierarchií sebepojetí dílčích. Dominantní sebepojetí se pak stává nejcitlivějším aspektem sebehodnocení a sebeoceňování. Sebehodnocení je složkou sebepojetí a stejně jako si jedinec utváří celou škálu sebepojetí, stejně tak si utváří i různá sebehodnocení v různých oblastech svého života, na základě míry životní úspěšnosti či neúspěšnosti. Tato úspěšnost (neúspěšnost) vychází především ze srovnávání se s jinými osobami, které nám mohou být i vzorem v určité oblasti života.

Věra Konečná k tomuto tématu zmiňuje: *„Sebepojetí má deskriptivní (např. „Jsem šťastný“) a hodnotící (např. „Jsem dobrý v matematice“) stránku. Hodnocení je závislé na relativním standardu daném srovnáváním s vrstevníky, na představě ideálního „já“ a očekávání významných druhých. Shavelson a jeho kolegové poznamenávají, že hranice mezi sebehodnocením (self-evaluation) a sebedeskripcí (self-description) nebyla pojmově ani empiricky objasněna, proto jsou pojmy sebepojetí (self-concept) a sebehodnocení (self-esteem) v literatuře uváděny zaměnitelně.“* (Konečná 2010, s. 49)

Kanning nabízí následující hypotézy ke konceptům sebepojetí a sebehodnocení:

- *„ Každý člověk vykazuje více sebepojetí a sebehodnocení.*
- *Hodnota sebe sama (hodnota ega) je výsledek hodnocení ega, resp. jeho specifické facety. Každé sebehodnocení má za základ srovnávací proces, který může být popsán čtyřmi parametry: subjekt, objekt, dimenze a čas.*
- *Sebepojetí a sebehodnocení se mohou měnit.*
- *Základním důvodem lidského chování je usilování o pozitivní emoce, tzn., že lidé se budou s velkou pravděpodobností snažit o dosažení takových stavů, které jsou pro ně (subjektivně) spojeny s pozitivními emocemi, než takových stavů, které jsou pro ně (subjektivně) spojeny s negativními emocemi.*
- *Nadřazené úsilí po pozitivních emocích nasycuje mnohé sekundární potřeby. Jednou z těchto sekundárních potřeb je snaha po pozitivní hodnotě ega.*
- *Čím negativnější je hodnocení osoby v oblastech pro ni důležitých, tím větší bude pravděpodobnost, že se bude aktivně snažit o ustavení pozitivního sebehodnocení.*
- *Čím důležitější je pro osobu již stávající pozitivní sebehodnocení, tím větší je pravděpodobnost, že se bude aktivně snažit o udržení tohoto stavu.*
- *Čím silněji je subjektivně důležité sebehodnocení zpochybňováno, tím větší je pravděpodobnost, že se hodnocená osoba bude aktivně snažit o obranu svého pozitivního sebehodnocení.*

- *Čím déle nějaká osoba disponuje pozitivním sebehodnocením, tím větší je pravděpodobnost, že se adaptuje na tento stav a tím větší je tímto také pravděpodobnost, že bude aktivně usilovat o výstavbu pozitivních sebehodnocení.*
- *Intenzita sekundárních potřeb je situativně, intra- a interindividuálně odlišná.*
- *K uskutečnění snahy po pozitivním sebehodnocení jsou každému člověku k dispozici mnohé odlišné formy potenciálního chování, sloužícího k udržování, restauraci a obraně hodnoty ega.*
- *K ustavení, udržení, obraně nebo výstavbě pozitivního sebehodnocení jsou manipulovány parametry onoho srovnávání, které byly základem sebehodnocení.*
- *Strategie k ustavení, udržení, obraně nebo výstavbě pozitivního sebehodnocení jsou přímo nebo nepřímo zaměřeny na takové osoby, které provádějí hodnocení subjektu (tj. jeho „pozorovatelé" či „posuzovatelé").*
- *Strategie k ustavení, udržení, obraně nebo výstavbě pozitivního sebehodnocení jsou přímo nebo nepřímo zaměřeny na výsledek základních procesů srovnávání.*
- *V každé situaci je každé osobě k dispozici nejméně jedna potenciálně užitečná strategie k ustavení, udržení, obraně nebo výstavbě pozitivního sebehodnocení.*
- *Pravděpodobnost, že potenciální chování sloužící k hodnotě ega skutečně vede k úspěchu, je tím větší, čím silněji je zohledňována aktuální situace, v níž je nasazováno zvolené chování.*
- *Volba potenciální strategie chování sloužícího k sebehodnocení vychází jen výjimečně ze základů přísně racionálních rozhodovacích procesů.*
- *Volba konkrétní strategie je v daných situacích ponejvíce automatizována na základě předcházejících zkušeností a dispozic.*
- *Každý člověk je vevázán do síťoviny tvořené ze sebehodnocení a z hodnocení jeho ega druhými lidmi."* (Kanning; in Nakonečný 2003, s. 268–269)

Josef Valenta vymezuje obsah tématu sebepoznání a sebepojetí v několika oblastech:

- *„sebepoznání v oblasti k vlastnímu tělu*
- *sebepoznání v oblasti vlastností*
- *sebepoznání v oblasti prožívání*
- *sebepoznání v oblasti učebních/studijních stylů*
- *sebepoznání v oblasti mezilidských vztahů*
- *sebepoznání v oblasti hodnot a postojů*

- *sebepoznání v oblasti chování, činností a dovedností (v různých typech situací; úspěchu, konfliktu; komunikaci; zátěžových situacích; při řešení problémů; spolupráci apod.)*
- *sebepoznání v oblasti celkového sebeobrazu (komplexní pohled na „já“)*
- *osobnost, její proměny v čase života a možnosti poznání a ovlivnění.“* (Valenta; in Kříž 2005, s. 14)

Já osobně chápu sebepojetí jako vědomí toho, kdo jsem, k čemu se hodím, co je mým posláním a kam patřím. Tím, že vím, kdo jsem, si dokážu zvolit správnou a pro mě vhodnou cestu, která povede k cíli, který jsem si vytyčila. Je to přijetí sebe sama a vědomí vlastní hodnoty a kvalit.

2.2 Vývoj sebepojetí (od narození do stáří)

Vývoj sebepojetí nastává již od narození a vytváří se během socializace člověka, během jeho interakce se sociálním prostředím. V raném věku je pro dítě stěžejní především chování matky a její reakce na něj, čímž se dítěti potvrzuje vlastní význam. Později si dítě začíná uvědomovat své „já“. Mezi prvním a třetím rokem života se dítě značně osamostatňuje a také se více zapojuje do svého sociálního prostředí, utváří se sebeuvědomění a seberegulace. Dítě se začíná vymezovat a zjišťuje, kde jsou nastavené hranice, zřetelněji si uvědomuje sebe sama. Toto období se nazývá obdobím vzdoru. V batolecím období k vymezení sebepojetí dítěte přispívají především reakce jeho nejbližšího okolí, matky a příbuzných. Prostřednictvím jejich chování, které by mělo být stabilní, si dítě začíná jasněji uvědomovat své specifické a individuální rysy. Sebepojetí se také utváří tím, že dítě přijímá během svého vývoje různé role. Po třetím roce života si dítě utváří sebepojetí z reakcí svého okolí na něj, z prožívání vlastních úspěchů a neúspěchů, ale začíná se také srovnávat se svými vrstevníky a sourozenci. Během předškolního věku je dítě egocentrické a nekriticky přejímá názor dospělých na něj, ztotožňuje se s názory svých vzorů a autorit, což jsou většinou rodiče a starší sourozenci. V tomto období je sebehodnocení velmi proměnlivé, nekonstantní a mění se v závislosti na okamžité situaci. Po nástupu do školy si dítě začíná více uvědomovat své psychologické vlastnosti a schopnosti a začíná samo sebe posuzovat i na základě školní úspěšnosti a svého postavení v dětské skupině v rámci třídy i kamarádů mimo školu. Okolo osmého roku věku začíná být sebehodnocení dítěte poměrně stabilní a utváří se mimo jiné na základě ověřování si vlastních schopností a možností. Prožívání vlastního úspěchu posiluje sebedůvěru dítěte a stává se základem sebehodnocení, je proto třeba děti v tomto věku

vhodně oceňovat. Důležité je také kladení adekvátních očekávání a požadavků od rodičů i učitelů. Ve středním školním věku je sebehodnocení dětí stabilnější a méně závislé na proměnlivé okamžité situaci, dítě také postupně přestává být závislé na názorech ze svého okolí. V této době si dítě začíná vytvářet své ideální já, také pod vlivem rodičů a autorit a na základě toho, jaké normy považují za ideální oni. Dítě usiluje o pozitivní sebehodnocení a sebeúctu. V období dospívání se jedinec zaměřuje především na dlouhodobější cíle a prochází obdobím hledání své nové identity, vytváří si nové vzory, ke kterým se snaží směřovat a hledá své místo v životě. Sebepojetí je v tomto období v rámci mnohých změn, kterými dospívající prochází, značně nestabilní. V dospělosti se na utváření sebepojetí člověka podílí především partner, pracovní kolektiv, ale také jeho vlastní posouzení úspěšnosti či neúspěšnosti v životě. Ve stáří je pro sebepojetí velmi důležitý pocit vlastní hodnoty a nepostradatelnosti pro své okolí. (Wedlichová 2008, s. 52–72)

3. Sebepojetí v adolescenci

3.1 Vymezení sebepojetí v adolescenci

V období dospívání se začíná rozvíjet a prohlubovat introspekce, kdy se dospívající zaměřuje na své vnitřní já, své pocity, vědomí a prožitky a postupně odhaluje svůj vnitřní svět. V tomto období prochází adolescent mnoha novými zkušenostmi jak v reálném světě, tak ve světě vlastních myšlenek a úvah a je pro něj velmi složité vyznat se v nich. V tom mu může napomoci jednak sdílení prožitků s vrstevníky, výjimečně i dospělým, nebo např. umělecké vyjádření, ať už se jedná o výtvarné, hudební nebo dramatické. (Vágnerová 2005, s. 405) Skrze výtvarné vyjádření může adolescent dát průchod svým pocitům a emocím a ztvárnit je bez potřeby jasně je definovat. To může být velmi uvolňující.

Na utváření sebepojetí se významně projevuje hodnocení jiných lidí, díky nimž adolescent získává zpětnou vazbu na své nové a utvářející se já. Jsou to především lidé z jeho blízkého okolí, rodina, vrstevníci a učitelé ve škole. Sebepojetí u dospívajícího se může utvářet také srovnáváním se s ostatními lidmi a vytvářením si vzorů, kterým se dospívající snaží připodobnit a vyrovnat. V tomto období si adolescent vytváří nové identifikační vzory a opouští ty, které měl v dětství či rané adolescenci. (Vágnerová 2005, s. 405–408)

Důležitou roli v období adolescence hraje porozumění vlastním emocím a jejich přijetí, z čehož pramení i schopnost sebeúcty. *„Sebeúcta dospívajícího zahrnuje dvě složky: aktuální pocity a bazální sebeúctu, která představuje základ, vytvářený dětskou zkušeností v průběhu celého dosavadního života. Na počátku dospívání kolísá především aktuální sebeúcta. Ta závisí na tom, jak nejitý a přecitlivělý se pubescent právě cítí, jak jej ovlivnily náhodné události, kterým ve své generalizované nejistotě zatím nedovede odolávat.“* (Vágnerová 2005, s. 408)

3.2 Identita v adolescenci

Vágnerová (2005) ve své knize píše, že změny, které přináší adolescence mají vždy subjektivní význam pro dospívajícího. Ten se vymezuje vůči okolí a usiluje o integraci všech složek identity, jež se utváří. Toto období přináší nové role, s nimi změnu sociálního postavení i nové kompetence, s nimiž je třeba se vyrovnat a dokázat posoudit jejich subjektivní i objektivní význam a hodnotu. Proměny v období adolescence v ideálním případě jsou výzvou a motivací k seberozvoji. (Vágnerová 2005, s. 402–403)

„Významným (ale ne jediným) úkolem dospívání je dosažní jasného a stabilního pocitu vlastní identity, což mimo jiné obnáší poznání vlastních mezí a přijetí své jedinečnosti s některými omezeními a nedostatky. Kritický pohled na sebe sama je podmínkou ujasnění si vlastních charakteristik i budoucích společenských rolí. Podstatné je pochopení a přijetí psychické diferenciace (tj. schopnosti vnímat sebe jako jedinečného) a dále psychické nezávislosti – tedy schopnosti vnímat sebe sama jako jednajícího nezávisle na druhých a jejich mínění." (Langmeier, Krejčířová 2008 in Orel, Obereignerů, Mentel 2016, s. 77) U identity můžeme rozlišit osobní a sociální aspekt. Osobní aspekt je založený na sebereflexi a sebehodnocení. Člověk si uvědomuje vlastní jedinečnost, hledá a nachází odpovědi na otázku „kdo jsem". Zatímco sociální aspekt identity reflektuje člověka v sociálních vztazích a interakcích a hledá odpovědi na otázky „odkud přicházím" a „kam směřuji". Člověk sám sebe vnímá jako součást většího celku společnosti, sociální skupiny a zároveň vnímá kontinuitu v těchto vztazích a čase. (Tyrlík, Macek, Širůček 2010)

V období adolescence prochází člověk mnohými změnami, jak fyzickými, tak psychickými i sociálními, které s sebou nesou nejistotu, ale zároveň také zájem o hlubší poznávání sebe sama, o lepší porozumění sobě samému. Důležitá je v tomto období sebeakceptace, kdy dospívající přijímá své nové a utvářející se já. Pokud adolescent nedovede přijmout sám sebe, pramení z toho nespokojenost se sebou, zvýšená sebekritičnost a emoční labilita, nejistota a mnohdy i nízké sebevědomí. (Vágnerová 2005, s. 403)

3.3 Role referenční skupiny v adolescenci – rozvoj sebepojetí v rámci školy

Pro adolescenta je velmi důležitá vrstevnická skupina, se kterou se může identifikovat. Adolescent se snaží osamostatnit a vymanit z vlivu rodiny a více pozornosti věnuje svým vrstevníkům. Hledá u nich zázemí, jistotu a také uspokojení potřeby být akceptován, oblíben a přijímán. V tomto věku je významnou skupinou mimo jiné školní třída, která je však příliš početná, aby mohla být skupinou konzistentní, často se proto dělí ještě na menší skupiny studentů. Student se sdružuje se spolužáky podobně zaměřenými a smýšlejícími a často jedinec patří zároveň do více vrstevnických skupin a postupně si skrze ně ujasňuje své postavení ve světě, své preference a zájmy. U adolescenta poté dochází postupně k větší individualizaci a odpoutávání se z vrstevnického vlivu. Referenční skupina je mnohdy nahrazena blízkým přítelem, se kterým může dospívající sdílet své vnitřní pocity a důvěřovat mu. Přátelství má v období adolescence velmi důležitou roli nejen emocionální, ale pomáhá i v utváření sebepoznání a zvládání

problémů, kterými jedinec prochází. V pozdější fázi adolescence potom může tyto potřeby uspokojovat i partnerský vztah. (Vágnerová 2005, s. 371–378)

Školní prostředí se velmi významně podílí na utváření sebepojetí studentů. Je to dané nejenom tím, že ve škole tráví student mnoho času, ale také tím, že škola je pro něj institucí s významnou autoritou. Proto vše, co se ve škole odehrává, formuje utvářející se osobnost adolescenta. *„Obecně platí, že sebeúcta každého člověka má vliv na vynakládané úsilí, a to zase zpětně ovlivňuje naději na úspěch. Všichni musíme mít na paměti, že sebeúcta je vedlejším produktem dosažených výsledků. Úspěch rodí úspěch stejně jako píle – obyčejná tvrdá práce. Žáky je třeba vždy vést k vysokému standardu – jak ve studiu, tak v chování – a zároveň se jim musí dostat veškerého povzbuzení a pomoci, aby tomuto standardu dostáli. To zajišťuje vysokou sebeúctu. Je-li žák chválen a odměňován za úsilí stejně jako za výsledky, povede úsilí k úspěchu.“* (Canfielt, Wells 1995, s. 15) Významným aspektem ovlivňujícím studenta je hodnocení. *„Hodnocení žákových výkonů může mít vhodné i nevhodné formy a podle toho působí na sebehodnocení dítěte. Hodnocení probíhá a ovlivňuje dítě po mnoha stránkách, zejména jeho sebepojetí a sebehodnocení. Za příznivých podmínek dochází dítě k poznání toho, že dobrými výkony, úsilím, snahou lze dosáhnout hodnocení významných druhých, tedy rodičů a učitelů, prarodičů aj. To je moment důležitý pro rozvíjení vůle a sebehodnocení osobnosti pro celý další život. Tím, že dítě získává pochvalu a uznání, stupňují se projevy kladného emočního vztahu k němu, zvyšuje se jeho sebehodnocení. V nepříznivých případech dítě nevynakládá úsilí, nesnaží se o dosažení dobrých výsledků v učení, rezignuje. Jeho pocit méněcennosti se přeměňuje v komplex méněcennosti.“* (Čáp, Mareš 2001; in Sedláčková 2009, s. 53) Důležitou dovedností učitele by mělo být vytvoření atmosféry spolupráce ve třídě, prostředí vzájemné podpory a zájmu a otevřenosti. (Canfielt, Wells 1995, s. 13) Učitel by měl přihlížet ke specifikům každého studenta a hodnotit je spíše individuálně (hodnocení dle individuální normy) než srovnáváním mezi sebou (hodnocení dle sociální normy), aby se vyhnul narušení sebedůvěry a sebevědomí studentů. Hodnocení by mělo sloužit jako motivace studentů a zpětná vazba k jejich práci. Důležité je hodnotit práci studenta a ne jeho vlastní osobu, abychom neoslabovali jeho sebevědomí a sebehodnocení. (Sedláčková 2009, s. 55–56) Velmi důležité také je přihlížet k individualitě každého studenta, jeho aktuálnímu sebepojetí, k jeho nadání i k oblastem, ve kterých je slabší. Snažit se studenty hodnocením motivovat k osobnímu růstu a prohlubování znalostí. (Poledňová 2009)

„Ve škole se lze setkat se situacemi, kdy žákovo sebepojetí snižuje učitel. Důležité je, aby se učitel nesnažil odhalovat nitro dítěte před třídou z důvodu nebezpečí posměchu. Učitel by neměl přikládat velký význam všemu, co se dozví. Dítě se totiž někdy příliš vžije

do role a říká věci, o kterých si myslí, že je učitel chce slyšet.“ (Sedláčková 2009, s. 57) Dle mého názoru je tvrzení Sedláčkové na jedné straně pravdivé, avšak myslím si, že pokud pedagog dovede ve třídě vytvořit vstřícné a otevřené prostředí, může být vzájemné poznávání se a „odhalování nitra“ i velmi prospěšné. Je třeba dokázat navodit atmosféru vzájemné důvěry a se studenty o jejich pocitech hovořit citlivě, aby se žádný ze studentů necítil špatně.

Učitel by měl hodnotit objektivně, nepřihlížet k osobním sympatiím ani v hodnocení ani v přístupu ke studentům, ke všem přistupovat rovnocenně. Učitel by se měl také snažit neuvádět studenty vědomě do situací, které by mohly snížit jejich sebepojetí. Vyvarovat by se měl zesměšňování, naopak by učitel měl dokázat najít v každém studentovi jeho klady a silné stránky a ty se snažit rozvíjet a podporovat. K přirozenému rozvoji sebepojetí a sebevědomí studenta můžeme přispět povzbuzováním, kdy se soustředíme na jeho schopnosti a úspěchy, vkládáme v něj důvěru, vhodně volenou a úměrnou odměnou a pochvalou. (Sedláčková 2009, s. 59–62) *„Školní prostředí má nesporně výrazný, nezanedbatelný vliv na sebereflexi a zejména sebepojetí žáka. Uvážíme-li větší vnímavost dětí a adolescentů, může škola významným způsobem ovlivnit další vývoj každého jedince, a to často ve větší míře, než jsme si byli dosud ochotni připustit.“* (Sedláčková 2009, s. 63) *„Úsilí, které je zaměřeno na centrální oblast mínění o sobě, má na žáky větší vliv, přestože se toto mínění obtížněji mění. Naše civilizace klade velký důraz na akademické schopnosti. Můžete-li dítěti pomoci, aby samo sebe pojímalo jako schopné učit se, pracujete s centrální oblastí jeho mínění o sobě. Pomůžete-li zlomyslnému chlapci, aby vnímal sám sebe jako člověka vlídného, který je schopen nabídnout pomocnou ruku, nebo pomůžete-li dívce, která o sobě pochybuje, aby se vnímala jako inteligentní a atraktivní, způsobili jste v životě dítěte důležitou změnu.“* (Canfielt, Wells 1995, s. 13)

4. Deník a sebepojetí

Deník je v mojí práci formou a rámcem pro použité výtvarné techniky, proto v následující kapitole spíše obecně nastíním, co je deník a jaké může mít podoby a využití. Popisu tvůrčího deníku tak, jak jej vnímám já, se věnuji více v praktické části práce.

4.1 Vymezení pojmu deník a jeho funkce

Deník jsou dle Hartla a Hartlové: *„Pravidelné, nejlépe každodenní zápisy vlastních zážitků, postřehů, příhod a událostí; umožňuje urovnat si myšlenky, ujasnit problémy, rozlišovat důležité od nedůležitého a vracet se k milým zážitkům; bývá zvykem ráno zaznamenávat sny, večer hodnocení dne; k nejznámějším patří deník Leonarda da Vinci, K. H. Máchy, Anny Frankové.“* (Hartl, Hartlová 2000, s. 104)

Deník bývá součástí léčby zejména v psychiatrické péči či komunitních zařízeních, ale využíván bývá i psychology a psychoterapeuty. Cílem využití deníku je utřídění vlastních myšlenek klienta, ventilace emocí a pravidelné záznamy jeho osobního života. Mnohdy deník může posloužit také jako kreativní prostředek pro vyjádření sebe sama prostřednictvím psaní básní, vlepování fotografií či kresby a malby. Terapeutickou funkci plní deník tím, že klient jeho prostřednictvím ventiluje přetlak a své problémy, ale zároveň může deník sloužit i jako komunikační kanál mezi klientem a terapeutem, psychologem. (https://www.psychoterapie-andel.cz/psychoterapie-a-psani-deniku/) *„Dnes se deníky v klinické praxi nejčastěji využívají k zachycení prožitku určité duševní poruchy, a to v souvislosti s každodenním životem i z pohledu různých specifických podmínek. Poskytují vhled do jednání, pocitů a myšlenek v průběhu času a zachycují události, chování či pocity, které nejsou navenek zjevné.“* (Pavelková 2011, s. 27)

Deník může sloužit jako nástroj psychohygieny. Sepsání či jiné zaznamenání pocitů a myšlenek může napomoci redukovat napětí a stres. Formulování a zaznamenání myšlenek nám také umožní získat přehled a odstup a jasněji tak nahlédnout na situace, které aktuálně řešíme. Dalším významem deníku je jeho časosběrná funkce, pokud si deník vedeme pravidelně, můžeme zpětným čtením pozorovat vlastní vývoj. (Aišmanová 2001)

Deník lze zařadit také mezi sebepoznávací metody. *„Přehled metod sebepoznávání, které uvádí L. Míček v publikaci Sebevýchova a duševní zdraví (1976):*

- *Pravidelná registrace vlastního jednání (vidění, uvědomování si a poznávání toho, co vlastně děláme).*
- *Pravidelná sebereflexe (úvahy o tom, pod jakými vlivy asi momentálně jednáme).*
- *Písemné zachycení (registrace) a rozbor (analýza) výsledků sebereflexe.*

- *Vedení deníků zaznamenávajících řešené osobní problémy (těžkosti, krize, konflikty), respektované hodnoty, výsledky rozhodování v problémových situacích apod.*
- *Využívání metod volných asociací k hledání náznaků tzv. skrytých momentů jednání.*
- *Introspekce – pozorování sama sebe v právě přítomné chvíli.*
- *Sebepozorování zaměřené na vlastní citové prožívání (a hledání příčin, které dané emoce vyvolávají).*
- *Pozorování průběhu vlastního uvažování, tj. momentálních myšlenkových pochodů.*
- *Sebepoznávání prostřednictvím sdělení (postřehů, poznámek, úsudků apod.) druhých lidí."* (Míček 1976; in Aišmanová 2001, s. 12–13)

4.2 Alternativní formy deníku

Můj subjektivní názor je, že deník může mít mnoho podob a od klasické formy psaní deníku do sešitu se těžiště dnes přesunulo spíše k digitálním formám. Myslím si, že pokud deník formulujeme jako pravidelný záznam toho, co právě prožíváme a čím procházíme a pokud nebudeme specifikovat, jakou podobu tyto záznamy mají mít, stane se deníkem mnoho digitálních kanálů, které jsou dnes hojně využívány. Oproti klasickému pojetí deníku jsou tyto „digitální deníky" veřejné a ztrácí tak na intimnosti, naopak jsou ale obohacené o reakce z okolí (komentáře) a tak mohou posloužit zároveň jako zpětná vazba pro autora. Deník bývá pro člověka stěžejní ve chvílích, kdy prochází nejistým obdobím nebo obdobím změn, proto právě v adolescenci má své pevné místo. Dnešní adolescenti však využívají spíše média jako je Instagram, Twitter, Facebook nebo psaní blogů než tradiční formy deníku psané do sešitu. Skrze fotografie na Instagramu či krátké „tweety" nebo statusy na Facebooku se můžeme dozvědět o životě, náladě nebo osobnosti člověka a lecčem dalším opravdu mnoho. Za další formu deníku lze považovat i blogy, které jsou zejména v období adolescence hojně využívaným způsobem sebeprezentace.

„Pro většinu adolescentů plní blog funkci osobního deníku, který slouží jako fórum pro komunikaci s přáteli, psaní nápadů a sdílení osobních zážitků. (...) Dívky do sedmnácti let měly v blogování nad chlapci značnou převahu (63 %). Mužští blogeři všech věků píší v porovnání se ženami stejného věku více o politice, technice a penězích, tedy o vnějších událostech, kterým přikládají význam. Ženy spíše probírají na blozích svůj osobní život a používají osobnější styl psaní. Také Subrahmanyam (2007) ukazuje převahu blogujících dívek nad chlapci: ve výzkumném vzorku anglicky psaných blogů autorů ve věku 14 až 17

let byla drtivá většina psána dívkami (86 %), chlapci byli autory u 4,3 % a u zbývajících blogů se tento údaj nepodařilo zjistit. Nejvíce se v příspěvcích projevoval narativní a reflexivní styl, tj. šlo o popis, co dělali během dne, nebo o zamyšlení se nad určitou myšlenkou či událostí. Častými tématy byli vrstevníci (73 %), příhody z běžného života (65 %) a rodina (48 %).“ (Lusková, Blinka, Šmahel 2008, s. 2–3)

Z výzkumné studie (Lusková, Blinka, Šmahel 2008) vyplývá, že pro blogery je jedním z nejdůležitějších aspektů tohoto „online deníku“ interakce, která probíhá formou komentářů. Jak ze studie vyplývá, převážnou část „publika“ tvoří vrstevníci s podobnými zájmy, které lze označit také jako vrstevnickou referenční skupinu. *„Dospívající si ve skupině může ověřovat svoje zkušenosti a názory, může srovnávat vlastní chování, postoje a pocity s chováním a pocity vrstevníků. To vede adolescenta k uvědomění si podobnosti či odlišnosti od ostatních. Poznatky tohoto druhu jsou základem lepšího sebepoznání a reálnějšího sebehodnocení.“* (Lusková, Blinka, Šmahel 2008, s. 12) V rámci blogů vznikají i virtuální komunity, které většinou spojuje ústřední téma, kterým v období adolescence je často u dívek hubnutí, nebo obecně u obou pohlaví příslušnost k subkulturám, např. emo nebo gothic. Tyto komunity jsou důležité především pro adolescenty, jimž poskytují sociální podporu, kterou v realitě mnohdy nemají. (Lusková, Blinka, Šmahel 2008) Z výsledků výzkumu je patrné, že blog jako forma deníku je pro současné adolescenty velmi podstatný, avšak posunula se především hranice „intimity“ deníku. Při psaní klasického deníku je kouzlo právě v tom, že deník je tajný, nikdo ho nečte a my tedy můžeme napsat opravdu vše. Při psaní blogu tento aspekt úplně chybí, ale nahrazuje jej zase jiný benefit z psaní deníku a tím je začlenění se do vrstevnické skupiny, byť virtuální a získání zpětné vazby na své názory a postoje, které prostřednictvím blogu prezentujeme.

4.3 Zapojení deníku do školní výuky

Uvádím zde několik možných způsobů, jak lze deník zapojit do školní výuky a jak jej využít v rámci školy obecně.

Jedním z možných využití deníku je deník vedený studentem a vztahující se k výuce buď jednoho předmětu nebo všech předmětů. Do deníku si student může zaznamenávat např. poznatky a zajímavosti k výuce, své dílčí úspěchy v předmětech, knihy, které k probíraným tématům četl apod. Díky tomuto deníku může student pozorovat vlastní vývoj, což má motivační funkci. *„Deník má mnoho výhod. Umožňuje žákovi, aby si průběžně zaznamenával, jak se rozvíjí, co se s ním děje, jak jedinečným způsobem reaguje na danou situaci. Představuje shromažďování výroků o tom, kdo je, jak sám na sebe nazírá*

a jak jej vnímají ostatní. Čím více se člověk o sobě dozvídá, tím více se rozšiřuje jeho sebepojetí. Účinek deníku spočívá v jeho kumulativním dosahu za dlouhé časové období. Jelikož se z něj časem vyvine komplexní kniha o žákovi, stává se tím pro něj cenným dokumentem." (Canfield, Wells 1995, s. 25)

Dalším typem může být deník vedený pedagogy o studentovi, do tohoto deníku lze zaznamenávat jednak poznatky o studentovi, ale lze do něj zakládat i mimořádné úspěchy studenta, například kopii diplomu z olympiády, úspěch v recitační soutěži apod. Tento deník může posloužit například nově příchozím pedagogům v seznámení se studenty nebo jako podklady pro sdílení informací o studentech v rámci učitelského sboru. Do tohoto deníku by měli mít možnost přispívat všichni pedagogové, kteří studenta vyučují nebo s ním jsou jinak v kontaktu (například v rámci zájmového kroužku). *„Pedagogický deník jsou biografické záznamy o vývoji a projevech dítěte či žáka, vedený k účelům diagnostického výzkumu, u rodičů z lásky k dítěti; nejslavnější publikované jsou deníky fyziologa W. Preyera (1881), který denně tři roky zachycoval tělesný a duševní vývoj svého dítěte a porovnával s vývojem jiných dětí."* (Hartl, Hartlová 2000, s. 104)

Další variantou deníku je postup, kdy by každý student po celou dobu studia na gymnáziu nebo střední škole vytvářel svůj vlastní osobní deník, který by obsahoval jednak výtvarné práce zaměřené na sebepoznání, ale i textový doprovod, který by si každý student utvářel sám dle vlastního uvážení. Tato textová část by se dala korigovat tak, že by studenti museli např. minimálně jednou týdně vepsat do deníku vždy jedno slovo nebo krátké shrnutí uplynulého týdne (například během třídnické hodiny). Vznikl by tak materiál mapující celý studentův osobní vývoj během studia, zaznamenaný jeho očima a v jeho pojetí. Materiály, které studenti vytvořili na hodinách se mnou (viz popis v praktické části) by mohly být začátkem k takovémuto dlouhodobému projektu. *„Deník je jako měřítko upevněné na zdi, které měří tělesný růst dítěte. Deník je trvalým záznamem vnitřního růstu. Může se stát velmi cenným prostředkem, který dítěti pomáhá sledovat nevyhnutelný vývoj sebepoznání a právě tak i tvořivých a komunikačních schopností."* (Capacchione 1982, s. 36)

Praktická část

5. Cíle a cílová skupina

5.1 Popis cílů praktické části práce

Cílem praktické části mojí práce je sestavit přípravu pro čtyři vyučovací hodiny výtvarné výchovy tak, aby během nich studenti rozvíjeli sebepojetí. Mým cílem je dát studentům prostor a náměty k tomu, aby se snažili zodpovědět na otázku „Kdo jsem já“? Aby se zamysleli nad tím, co je charakterizuje, vystihuje, jaké mají před sebou cíle, kam patří, co je jejich posláním. Cílem je hledání vlastní identity a ukotvení svého postavení v rámci skupiny (školní třídy). Nehodnotit se, pouze dokázat konstatovat, jaký jsem, a tyto myšlenky ztvárnit pomocí výtvarné zkratky do vizuální podoby. K dosažení těchto cílů jsem zvolila výtvarnou techniku koláže, kterou popisuji níže v textu.

Dalším cílem mojí práce je navést studenty k tomu, aby se zajímali o sebe navzájem, aby zjišťovali „Kdo je on/ona“ a nastavili tak dotyčné/mu zrcadlo, které opět může napomoci při utváření sebepojetí. Zároveň jsem v této části svojí práce měla za cíl prohloubit a zpevnit vazby mezi studenty v rámci třídy. Dát jim prostor k tomu, aby spolu hovořili a zjišťovali, kdo jaký je, a tyto poznatky se potom snažili výtvarnou cestou ztvárnit prostřednictvím mandaly, kterou vytvořili pro svého spolužáka/spolužačku. Tuto výtvarnou techniku a její využití opět popisuji níže v textu.

Praktickým cílem práce také je z vytvořených prací sestavit deník třídy, ve kterém má každý student své místo a prostor, ale zároveň vzniká soubor všech děl. Je to přehlídka jednotlivých osobností tvořících dohromady jeden kompaktní celek školní třídy.

Tento přístup, kdy studenti kooperují a vytvářejí společné dílo ve formě deníku složeného z jejich jednotlivých prací, má také pozitivní vliv na jejich vlastní sebepřijetí. *„Vztahy vytvářející se mezi žáky ve skupině navzájem i mezi učiteli a žáky ovlivňují nejen průběh intelektuálních procesů, ale i utváření názorů a postojů týkajících se vztahů mezi lidmi i vztahu k sobě samému.“* (Sedláčková 2009, s. 78)

H. Kasíková zdůrazňuje vliv kooperace právě na sebepřijetí, které se zakládá na:

„1. Zvnitřnění toho, že jedinec je znám, akceptován a oblíben takový, jaký je.

Tímto procesem se vytváří základní sebepřijetí – víra ve vnitřní akceptabilitu a reflektované sebevědomí – založené na lidské schopnosti reagovat na vlastní akce a kvality tak, jak jedinec očekává, že by reagovali druzí. Percepce, že jedinec je znám, akceptován a oblíben takový, jaký je, pramení z:

- *časté interakce podporujícími způsoby,*
- *přesného vnímání perspektivy spolupracovníků a realistického určení, jak je jimi vnímán,*
- *vnímání, že spolupracovníci mají odlišné vidění jedince, že ho vidí svým individuálním způsobem,*
- *vnímání, že je jimi akceptován a podporován v úsilí po produktivitě,*
- *vnímání, že jej mají spolupracovníci rádi takového, jaký je,*
- *zvnitřnění postoje spolupracovníků vyzývajícího, aby se akceptoval a měl rád takový, jaký je.*

2. Zvnitřnění úspěchu

Individuální a sdílený úspěch osobnosti v kooperativních situacích přispívá k základnímu sebepřijetí a kompetenčnímu sebevědomí (posuzování, že jedinec je schopný, kompetentní a úspěšný), souvisí s vědomím, že člověk bude úspěšný, pokud se pokusí o úspěch. (...) Pokud se jedinec cítí úspěšný tím, že přispívá k produktivitě práce skupiny, vnímá sám sebe jako kompetentního. Toto přijetí zvyšuje jeho kompetenční sebevědomí a základní sebepřijetí.

3. Příznivé sebehodnocení v souladu s vrstevníky

Pozorování a posuzování svých kvalit z různých hledisek, v mnoha dimenzích. Častá interakce se spoluaktéry odstraňuje pouhé emocionální sebehodnocení, vytváří podmínky pro sociální srovnávání pod vlivem multidimenzionálního pohledu na vlastní osobnost. Prokázalo se, že pokud je přijat multidimenzionální náhled, většina lidí se vidí jako nadprůměrní: vytváří se tak pozitivní efekt pro sebepřijetí." (Kasíková 1995; in Sedláčková 2009, s. 78–79)

Poznatky Kasíkové jsem se snažila reflektovat v rámci celé výuky, vždy jsem dávala prostor pro sebereflexi studentů i reflexi jejich práce ostatními spolužáky, aby získávali náhled na svoji práci i na sebe samé. Tím, že studenti prezentovali své výtvory, otevírali se ostatním spolužákům a díky kladnému přijetí jejich práce se upevnilo jejich vlastní sebepojetí v rámci skupiny. Aktivity jsem se snažila koncipovat tak, aby si studenti mezi sebou mohli pomoci a kooperovat (např. při vytváření koláží si studenti předávali navzájem výstřižky, které by se mohli hodit ostatním spolužákům) a aby jejich jednotlivá díla přispěla ke společnému projektu – vytvoření třídního deníku. Každý tak měl v deníku své místo a prostor, nikdo nebyl upřednostňován ani upozaděn.

5.2 Rozvíjené klíčové kompetence

Výuku jsem vedla se zřetelem na rozvoj klíčových kompetencí. Při jejich definování vycházím z příručky MŠMT (Hausenblas, Slejšková 2008, s. 72–76):

„4. Klíčová kompetence sociální a personální, úroveň klíčové kompetence na konci gymnaziálního vzdělávání. Žák:

Posuzuje reálně své fyzické a duševní možnosti, je schopen sebereflexe

4.3 Identifikuje příčiny úspěchu i neúspěchu ve své práci nebo v jednání. (Při vyhodnocování práce žák nejen konstatuje, zda se práce zdařila či ne – například porovnáním s kritérii, ale také popíše cestu, která k úspěchu/neúspěchu vedla, a identifikuje, co v jeho přístupu k práci a v práci samé přispělo nebo nepřispělo k úspěchu. Rozlišuje vnější i vnitřní příčiny úspěchu/neúspěchu, např. nesvaluje vinu za neúspěch pouze na nepřízeň vnějších okolností.)

Aktivně spolupracuje při stanovování a dosahování společných cílů.

4.24 V průběhu plnění úkolu se zapojuje do práce týmu podle své role a podle potřeby, chápe se zodpovědně svého dílu na splnění úkolu.

4.28 Vytrvá do konce, dotahuje i administrativní, formální a úklidové úkony, které jsou s prací spojeny.

4.29 Radí se s ostatními a radí ostatním, dělí se o své nápady s kolegy.

Přispívá k vytváření a udržování hodnotných mezilidských vztahů založených na vzájemné úctě, toleranci a empatii.

4.33 Chová se slušně, je pozorný k druhým a ve svém jednání na ně bere ohled, pomáhá podle potřeby.

Rozhoduje se na základě vlastního úsudku, odolává společenským i mediálním tlakům.

4.41 Umí si stát za svým rozhodnutím a obhajovat je i v situaci, kdy je se svým rozhodnutím osamocený.“

5.3 Cílová skupina

Učební materiály, které jsem vytvořila, jsem měla možnost prakticky vyzkoušet ve třech třídách čtyřletého gymnázia. Pracovala jsem se studenty prvních ročníků. Jednalo se tedy o adolescenty ve věku 15–17 let. Adolescence je dle Eriksona obdobím, kdy si *„... mladiství hledají svůj způsob života a vztahy ke světu, v příznivém případě nacházejí*

uspokojující odpověď na otázku kdo vlastně jsem, o co mi v životě jde a jak se na mne dívají druzí?“ (Erikson 1968 in Čáp 2001, s. 215). Tato témata jsem reflektovala ve výtvarných činnostech, které jsem se studenty zpracovávala.

Skupina studentů byla pro moji práci velmi vhodná, protože se spolužáci mezi sebou ještě dostatečně neznali a díky výtvarným aktivitám, které jsme společně zpracovávali, měli možnost lépe se poznat. Praxi jsem absolvovala během jednoho měsíce – listopadu, v té době se tedy studenti znali přibližně dva měsíce, což se mi zdá jako vhodná doba k tomu, aby před sebou již ztratili počáteční rozpaky a zábrany, ale zároveň ještě existoval prostor pro poznávání se navzájem. Učila jsem vždy polovinu třídy, která měla výtvarnou výchovu jako povinně volitelný předmět. Dvě ze tří tříd jsem měla možnost pozorovat během náslechů a utvořit si tak i rámcovou představu o tom, s jakými studenty budu dále pracovat. Další informace mi dopředu poskytla i moje cvičná učitelka. Materiály jsem tedy vytvářela již s ohledem na to, s jakou cílovou skupinou budu pracovat. Následující popis tříd vychází z mého subjektivního pozorování studentů a z rozhovoru o jednotlivých třídách s cvičnou učitelkou.

1. A je třída velmi klidná, tichá, možná až příliš. Náslech v této třídě jsem neměla, poprvé jsme se tedy setkali až při výuce. S vyučujícím studenti příliš nespolupracují, ale připadalo mi, že ani ne tak z nezájmu, jako spíše z ostychu mluvit před celou třídou. V této skupině je celkem šestnáct studentů, z toho patnáct dívek a jeden chlapec.

1. B je třída poměrně bezproblémová, ze zběžného posouzení toho o ní nelze mnoho říci. V této skupině je jedenáct dívek a pět chlapců.

1. C je třída, ve které je výrazný jeden student, který se již opakovaně projevoval rasistickými a celkově agresivními názory. V této třídě je také jeden student asijského původu. Skupina je složená ze dvanácti dívek a čtyř chlapců.

To je obecně o studentech, se kterými jsem vytvořené přípravy testovala v praxi. Dále se již nebudu nijak podrobněji rozepisovat o jednotlivých skupinách, spíše zkusím shrnout poznatky z celé pedagogické praxe, pouze v případě významnějších postřehů, které by se týkaly jednotlivců, o nich napíši.

6. Vybrané výtvarné techniky použité k rozvoji sebepojetí

6.1. Výtvarná výchova a rozvoj sebepojetí

Výtvarná výchova může na studenty působit v daleko hlubším smyslu než jen skrze estetickou stránku, může zároveň pomáhat v hledání sebe sama a nabízet jim možnost hlubšího sebepoznání a sebereflexe. Jedná se o zapojení prvků arteterapie do výuky výtvarné výchovy. Arteterapie je dle Hartla a Hartlové: *„Termín J. M. Charcota z 2. pol. 19. století; použití uměleckých technik jako nástroje diagnostiky, psychoterapie, výchovy, sociální péče; klade důraz na aktivitu, přičemž využívá uvolňující, katarzní a projektivní vlastnosti lidské tvořivosti; protože pro terapeutické účely využívá hlavně výtvarné umění, termín se postupně zúžil převážně na modelování, kreslení, malířské projevy, práci s textilem apod.; patří sem však i muzikoterapie, biblioterapie, pohybové kreace aj.; pomocí kresby, koláže, modelování dochází k porozumění sobě i druhým a k překonávání některých problémů; tématem může být: čára mého života, můj totem, co chci mít apod.; výsledkem je získávání náhledu, změna hodnot, radost z tvorby; provádí se obvykle skupinově, výjimečně též individuálně.“* (Hartl, Hartlová 2000, s. 55)

Dospívající člověk je vystaven působení mnoha změn, jak fyzických, tak i psychických a sociálních a může se cítit v tomto období hledání sebe sama ztracen. Skrze výtvarný projev může adolescent dospět nejen k hlubšímu sebepoznání, ale výtvarné činnosti slouží i k uvolnění a relaxaci, která je v tomto věku neméně důležitá. Pro nerušený výtvarný projev je nezbytné navodit ve třídě atmosféru otevřenosti, respektu, úcty a zájmu. Studenti mohou mít hluboko v sobě ukryté strachy, které poté blokují jejich kreativitu, může se jednat o nízké sebevědomí, špatnou zkušenost z dřívějška, nebo strach ze špatného hodnocení vlastní tvorby. Vhodně zvolené výtvarné techniky a témata mohou pomoci studentům tyto bloky odbourat, rozvinout jejich kreativitu a zlepšit sebepojetí. Toto pojetí výtvarné výchovy úzce souvisí s artefiletikou. (Karasová 2006) *„Všichni lidé mají schopnost, i když možná skrytou, se tvořivě vyjadřovat. Bohužel v naší kultuře si většina lidí myslí, že jsou v umělecké oblasti netalentovaní či nedostatečně tvořiví, anebo obojí. Tato získaná přesvědčení mají obvykle svůj původ v kritice našich prvních pokusů o sebevyjádření.“* (Capacchione 1982, s. 18)

Pojem artefiletika zavádí Jan Slavík (1997) a jeho obsah chápe jako specifické pojetí výtvarné výchovy, které využívá některých prvků arteterapie a klade důraz především na zážitek ze samotné výtvarné tvorby a poznávání sebe sama skrze výtvarnou tvorbu. *„Cílem artefiletiky je poskytnout člověku příležitost k odhalení vlastních*

psychických možností a mezí, dát mu šanci nalézt jeho místo a jeho úlohy v lidském společenství, vybavit ho citlivostí k bolestem druhých bytostí, připravit ho k duchovnímu růstu a nalézání životního smyslu s oporou v lidské kultuře, zejména v umění." (Potměšilová, Sobková 2012, s. 20) Zjednodušeně můžeme artefiletiku umístit na pomezí arteterapie a výtvarné výchovy. Artefiletika klade důraz na dvě fáze výtvarné tvorby, tou první exprese, samotný vznik díla, kdy student poznává výtvarnou techniku, své možnosti a schopnosti. Druhou fází je reflexe vzniklého díla, dialog o díle, ale také o průběhu tvorby. Je to prostor pro zamyšlení se nad dílem a nad tím, co nám tvorba přinesla, jak jsme se v průběhu cítili, čím nás obohatila. Na rozdíl od arteterapie však artefiletika nemá primárně za cíl léčit problémy. (Potměšilová, Sobková 2012)

„Artefiletika je reflektivní, tvořivé a zážitkové pojetí vzdělávání a výchovy, které vychází z vizuální kultury nebo jiných expresivních kulturních projevů (dramatických, hudebních, tanečních). Cílem artefiletiky je obohacování kulturního kapitálu žáků, rozvíjení jejich sociálních kompetencí a prevence psycho-sociálních selhávání prostřednictvím uměleckých aktivit reflektovaných v žákovské skupině. Artefiletika se ve svých pedagogických postupech opírá o známou skutečnost, že výtvarný projev poskytuje žákům příležitost k vyjádření jejich jedinečných osobních zkušeností, poznatků, přání, citů... Z toho vyplývá, že výtvarné projevy obsahují velký poznávací potenciál, který je dobré využít a zpracovat tak, aby byl pro žáky přínosem. Dialog, který se rozvíjí kolem výrazových projevů a nalézá v nich svou motivaci, přináší řadu možností k reflektivnímu poznávání a přemýšlení." (http://artefiletika.kvk.zcu.cz) Je tedy dobré se studenty pracovat nejen na vzniku hodnotného výtvarného díla, ale zároveň klást důraz na význam procesu tvorby a porozumění vzniklému dílu. *„Význam symbolů pro člověka odhalil zejména C.G. Jung. Pacienti kreslili a malovali, přičemž se učili porozumět významu svých výtvarných prací a učinit tak první krok na cestě k sebeuzdravení. Výtvarné tvoření se stalo komunikačním prostředkem i pro psychoanalytiky pracující s dětmi."* (Campbell 1998, s. 14)

„Arteterapii s adolescenty rozvinula Shirley Rileyová (1999). Domnívá se, že arteterapie u této věkové kategorie může klientům pomoci dostat se z oblasti konkrétního myšlení k myšlení abstraktnímu, může budovat sociální zručnost, altruismus, empatii, rozvoj zdravé sexuality. Obraz sebe samého se může deformovat směrem k zdravé sebekritičnosti. Krystalizuje tak osobnost adolescenta, proces dospívání je doprovázen schopností reflektovat změny ve svém fyzickém a psychickém vývoji. Adolescenti jsou mimořádně citliví, zranitelní, někdy i narcističtí, hledají pro svůj život vzory. Práce

arteterapeuta se zaměřuje na podporu klienta v nalézání vlastní identity. Rileyová doporučuje pro práce s teenagery následující témata:

Jak se vidím

Jak mě vidí rodiče... " (Rileyová 1999; in Šicková-Fabrici 2008, s. 65)

Pro mě osobně je výtvarné umění velmi důležitou součástí každodenního života. Myslím si, že umění člověka zjemňuje a dává mu možnost vidět svět okolo sebe zajímavější. Prohlubuje představivost a obohacuje život. Pokud v dětech už od útlého věku pěstujeme zájem o výtvarné umění a podporujeme je v jejich výtvarném projevu, odrazí se to pozitivně v mnoha směrech. Výtvarné umění člověku rozšiřuje obzory, což se může projevovat i tím, že se dovede na vše okolo sebe doopravdy dívat se zájmem, věci zkoumat a nepřestávat se jim divit. Je důležité dovolit si vystoupit ze zaběhnutých kolejí a hledat různá řešení problémů, na věci se zkusit dívat vždy z různých směrů, různých úhlů pohledu, v čemž nám může pomoci právě umění. Proto si myslím, že je důležitá kvalitní výuka výtvarné výchovy, protože výsledky mohou být mnohem podstatnější než jen „naučit se kreslit".

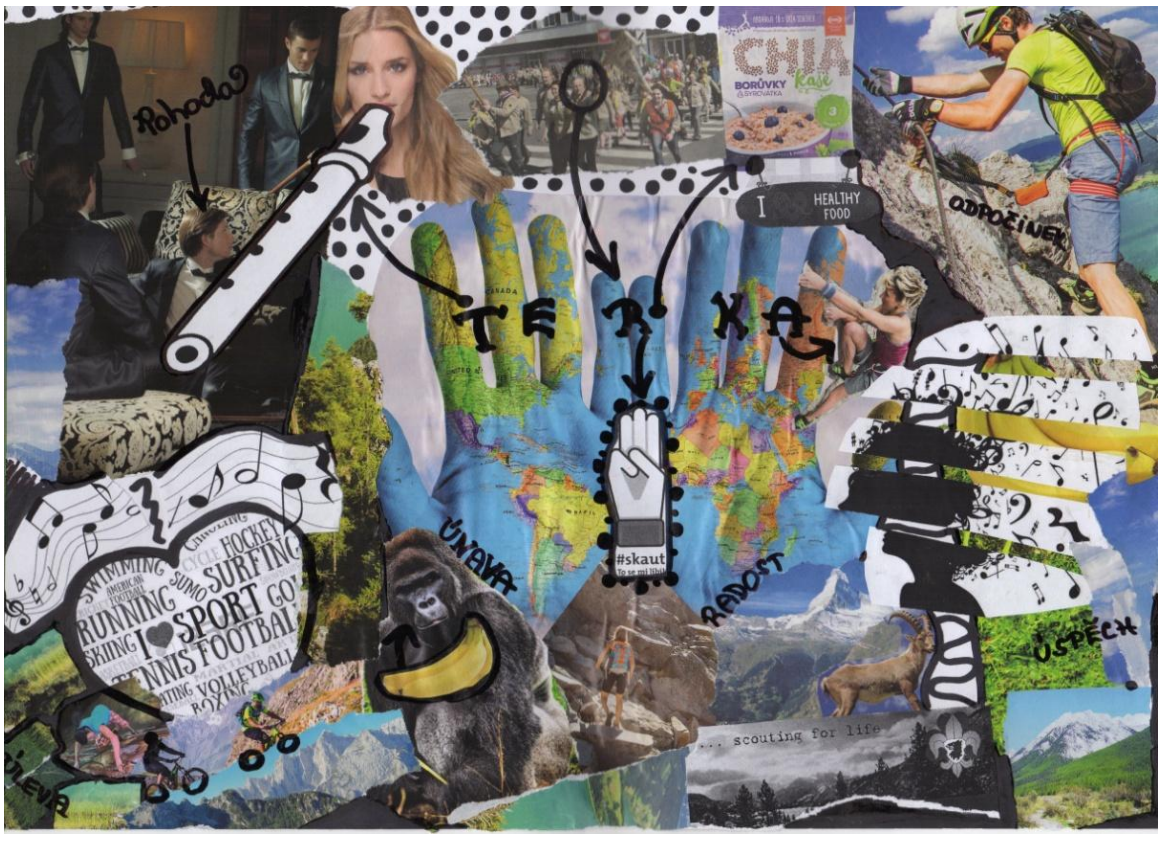
6.2 Koláž

„Koláž je výtvarná technika, při níž lepíme vystřižené nebo vytrhané kousky papíru, látek, novin, fotografií apod. do obrazu (z franc. coller = lepit). Často je kombinována s kresbou nebo malbou." (Vondrová 2001, s. 154) *„Koláž, ať už z obrázkových výstřižků nebo z různých jiných materiálů, osvobozuje od „kritického já", které hodnotí uměleckou zručnost výtvoru. Úzkost z nedokonalého výtvoru může blokovat spontaneitu a tvořivost."* (Vymětal 2007, s. 282) Proto je vhodné koláž využít jako výtvarnou techniku pro začátek, aby studenti dokázali odbourat strach z neúspěchu a při výtvarné výchově se dokázali uvolnit a otevřít. Koláž z výstřižků a obrázků z časopisu nebo novin totiž umožní vytvářet výtvarné dílo i člověku, který si sám o sobě myslí, že např. neumí kreslit. Při vytváření koláže člověk k sobě skládá jednotlivé kousky tak, aby dosáhl výsledku, který si představuje. Koláž je následně také možné dokreslit nebo domalovat.

Koláž také můžeme chápat nejen jako lepení obrázků a fotografií k sobě, ale také jako lepení myšlenek. Student díky koláži může svoji myšlenku ihned vyzkoušet, výstřižky k sobě přiložit a pozorovat, co v něm výjev evokuje, popřípadě měnit pozice výstřižků a tím i vztahy mezi předměty na papíře. Když je student s kompozicí a vyzněním obrazu spokojený, může jednotlivé kousky nalepit. Tato technika je rychlejší a v mnohém intuitivnější než například malba či kresba, kde by bylo třeba každou zamýšlenou

kompozici nakreslit a poté teprve volit nejvhodnější. Koláž je o zkoušení a pozorování kombinací. (Jašurková 2015, s.66)

Já jsem se rozhodla koláž využít jako první výtvarnou techniku se studenty na téma „To jsem já“. Vzhledem k časovým možnostem jsem volila velikost papíru A3. Některé výstřižky jsem donesla já, některé si donesli studenti sami, abychom ušetřili čas strávený případným vystřihováním během hodiny. Jako podklad jsem využila bílý nebo barevný papír. Volila jsem vyšší gramáž, protože jsem měla v plánu použít jeho druhou stranu v další hodině. Zajímavostí v mém pojetí koláže bylo to, že studenti dostali k dispozici papír s již nalepenou postavou (viz níže v přípravě na hodinu) a museli tedy dále pracovat s tímto „omezením“. Tato fáze se okrajově dotýká artefiletické metody „rekonstrukce“, kdy student dostane např. část obrázku a jeho úkolem je dokreslit jej. (Potměšilová, Sobková 2012) Po nalepení ústřižků ještě studenti koláž dotvářeli černým fixem a do koláže následující hodinu vepsali slova, která vystihovala uplynulých čtrnáct dní tak, jak je prožili oni (viz níže, domácí úkol).



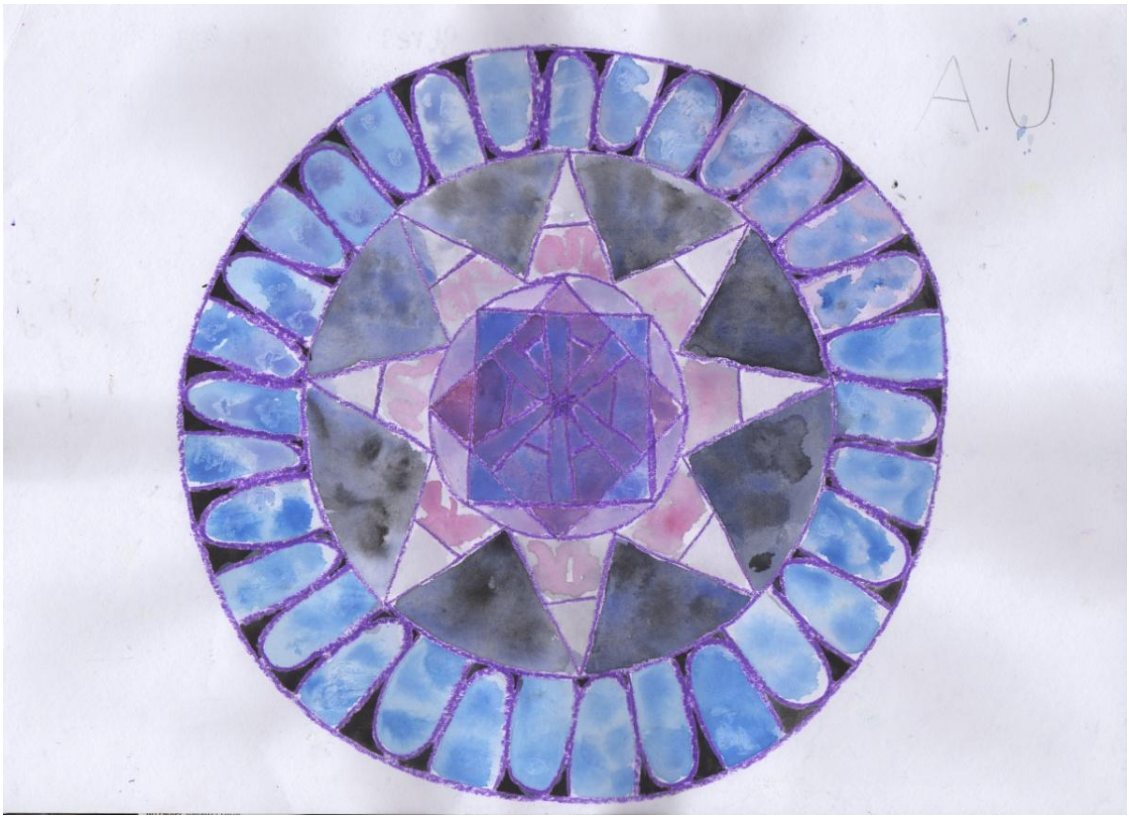
Obr. 1: Koláž, Studentka 1. A

6.3 Mandala

Označení mandala pochází ze sanskrtu a znamená kruh, kolo, oblouk. *„Mandala je obrazec, zpravidla vzniklý dělením kruhu, pocházející z východní tradice, podle C. G.*

Junga klíčový archetypální symbol zaměřující při meditaci ke středu bytí, k celosti.“ (Hartl a Hartlová 2000, s. 300) *„Mandala vyjadřuje touhu člověka po celistvosti, po seberealizaci. V kresbách malých dětí je kruh – mandala – symbolem zrodu jejich identity, když se jedinec začleňuje do skutečného prostoru, času a místa. Kellogová tvrdí, že mandala může být použita jako nástroj pro sebepoznávání a sebeodhalování. Mandala může pomáhat i jako jakási mapa vnitřní reality. Člověk si uvědomí, kde je jeho střed, resp. co stojí v jeho centru.“* (Šicková-Fabrici 2008, s. 128–129)

Já jsem se studenty využila mandalu při tématu „To je on/ona“. Cílem bylo vytvořit mandalu pro svého spolužáka nebo spolužačku tak, aby mandala reflektovala jeho/její osobnost, jak ji vidíme my. Přičemž studenti pracovali se dvěma typy vyjádření, tvarem a barvou. Opět jsem se snažila pracovat s faktem, že někteří studenti mohou mít „strach“ z prázdného papíru a tak jsem zvolila několik upřesnění a „omezení“, díky nimž bylo zadání pro studenty uchopitelnější. Při přípravě na hodinu jsem po úvodní rešerši zjistila, že takovýto typ mandaly dosud nikdo nepoužil (nebo jsem toto použití alespoň nedohledala). Vymyslela jsem, že při vytváření mandaly student využije iniciál svého spolužáka, pro nějž mandalu tvoří, a písmena poslouží pro vytváření tvarů v mandale, dělení plochy. Po vytvoření tvarů jsme následně pracovali s barvou, kterou se studenti snažili pocitově vyjádřit osobnost svého spolužáka.



Obr. 2: Mandala z iniciál A.U., Student 1. B

6.4 Deník

Zpočátku vymýšlení koncepce celé práce s deníkem jsem měla záměr vytvořit se studenty osobní deníky jednotlivců. Do tohoto deníku by si studenti mohli zaznamenat všechny výtvarné práce, které na společných hodinách absolvujeme a deník by se tak stal základem pro bližší zkoumání sebe sama. Postupně jsem však z časových důvodů koncepci změnila a se studenty jsem pracovala na třídních denících. Jedná se o soubory prací jednotlivých studentů, které shrnují práce vzniklé v hodinách i práci na domácím úkolu. Výhodou těchto deníků je jejich vytvoření během relativně krátké časové dotace a také reflektování třídy jako celku. Vzniká tak dílo, které spojuje obrazy jednotlivých studentů v kompaktní obraz celé školní skupiny. Při vytváření jednotlivých listů deníku záleží na práci každého studenta, je třeba spolupracovat, aby výsledné dílo bylo vyvážené a hodnotné.

„Vedení tvořivého deníku je nástroj, který na základě psaní a kreslení procvičuje jazykové schopnosti a umožňuje dosáhnout lepšího sebepochopení. Metoda tvořivého deníku podporuje sebeúctu a zároveň posiluje komunikační schopnosti. Rozvíjí nejen obrazotvornost a tvořivost, ale také soustředěnost a chápavost.“ (Capacchione 1982, s. 17) *„Spojení kreslení a psaní podporuje obrazotvornost, tvořivost a originalitu. Podporuje respekt a zájem o zlepšování, hledání a využívání nových nápadů a představ.“* (Capacchione 1982, s. 21) Já jsem v hodinách neměla dostatek prostoru pro výraznější práci s textem, snažila jsem se proto vést studenty ke zkratkovitým deníkovým zápiskům prostřednictvím domácího úkolu (viz níže).

Pro práci s deníkem je třeba vytvořit klidnou atmosféru, aby se studenti mohli dostatečně soustředit. Ve škole mohou studenti pracovat v lavicích, při jednodušších technikách ale i na zemi, v kroužku apod. Před začátkem samotné práce je dobré se zklidnit, uvolnit a koncentrovat své myšlenky na to, co chci ztvárnit, co cítím, jaký mám pocit. (Capacchione 1982, s. 29) Během své pedagogické praxe jsem se ve třídě snažila navodit vždy příjemnou a otevřenou atmosféru. Studenti při práci preferovali hudbu, která je pro ně v období adolescence velmi důležitou součástí každodenního života, proto jsme se vždy dohodli a studenti si pustili hudbu dle vlastního výběru. Během práce byl prostor také pro rozhovory mezi studenty, aby se dostatečně uvolnili a vznikla vstřícná atmosféra.

Jednu část třídního deníku tvoří výtvarné práce a druhou textová část, jedná se o záznam domácího úkolu. Ten jsem studentům zadala na čtrnáct dní, tedy po celou dobu, kdy jsem s nimi pracovala. Do tabulky si studenti zapisovali každý den jedno slovo a vzniknul tak jakýsi zkratkovitý deník, z nějž je možné udělat si představu o autorovi,

jeho zálibách i o jeho vnímání sebe sama a svého života. Zajímavé je, že v domácích úkolech se velmi často některá slova opakovala. Nejčastěji únava a stres, často však i skleslost, náročnost, úzkost, zoufalství. Z pozitivních slov mohu jmenovat opakující se slova pohoda, nadšení nebo radost. Z těchto záznamů domácích úkolů je patrné mnohdy velmi rychlé střídání nálad a široké rozpětí emocí. To je pro adolescenty typické. Díky takovémuto písemnému záznamu může student získat náhled na sebe sama a uvědomit si například, co ho nejčastěji trápí nebo stresuje, nebo co mu naopak dělá radost. Zároveň se jedná o časově nenáročný úkol, který každý den zabere jen pár minut. Záměrně jsem studenty nenutila, aby o svém dni psali více, mile mě však překvapilo, že většina studentů využila i nepovinou kolonku dalších poznámek a mnohdy ještě rozvedli jedno stěžejní slovo do krátkého popisu dne.

DATUM	SLOVO	VAŠE POZNÁMKY K TOMUTO DNI (CO SE VÁM LÍBILO/NELÍBILO, POVEDLO/NEPOVEDLO ...)
5.11.	SPOKOJENÝ	DOBRÝ SOBOTNÍ VEČER
6.11.	~~TROCHU NERVÓZNÍ~~ (STRES)	HODNĚ UČENÍ, ZÍTRA ŠKOLA
7.11.	ÚNAVA	DO čtyř hod. ve škole, poté zábava (divadlo)
8.11.	„JDE TO"	NORMÁLNÍ DEN, BEZ VÝJÍMEK
9.11.	UNAVENÝ	CELÝ DEN SE MI CHTĚLO SPÁT
10.11.	NEZASTAVITELNÝ	POŘÁD DNES NĚCO DĚLÁM (AJ-test)
11.11.	ZÁBAVA	JE PÁTEK A TANEČNÍ
12.11.	DOBRÁ NÁLADA	NA OBĚDĚ U BABIČKY
13.11	ULÍTANÝ	UČENÍ, NAKUPOVÁNÍ
14.11.	UNAVENÝ	ŠKOLA DO 15:55
15.11.	POHODA	VEČER JSEM ŠEL NA HOKEJ
16.11.	SUPER	HOLIČ, KONCERT MANDRAGE
17.11.	KLID	VOLNÝ DEN
18.11.	NORMÁLNÍ DEN	

Obr. 3: Domácí úkol, Student 1. A

7. Příprava na hodinu a reflexe průběhu

Připravila jsem podklady pro čtyři vyučovací hodiny. Počítala jsem vždy dvě a dvě lekce po 45 minutách, jak bývá ve výtvarné výchově zvykem. Všechny hodiny na sebe navazují, včetně domácího úkolu, čili doporučuji případně využívat tento učební materiál jako celek.

7.1 Koláže a téma „To jsem já“

Předmět: Výtvarná výchova
Cvičný učitel:
Datum:
Třída:
Cílová skupina: Studenti, kteří nastoupili na čtyřleté gymnázium. Letos jsou v prvním ročníku a navzájem se ještě moc neznají.
Časový rozsah: 2 lekce po 45 minutách

Téma: Kdo jsem já, koláže

Cíl: **Odborné cíle: student**

- je seznámen s technikou papírové koláže
- chápe výtvarnou zkratku a její využití
- dokáže své představy o sobě ztvárnit danou výtvarnou technikou
- dokáže vytvořit esteticky hodnotnou a nápaditou koláž

Sociální cíle: student

- dovede prezentovat svoji práci
- rozvine svoji fantazii a tvůrčí myšlení
- dokáže spolupracovat se spolužáky a obhájit svůj názor
- dokáže svoji výtvarnou představu začlenit do celkové výtvarné koncepce skupiny
- dovede hodnotit práci druhých i práci svoji
- dovede dobře si rozvrhnout a dopředu promyslet svou práci

Očekávané výstupy: Z ŠVP 2016/2017, Gymnázium Dr. J. Pekaře:
Kompetence k učení

- Samostatně pozoruje a experimentuje
- Vypracovává samostatně zadané úkoly

Kompetence komunikativní

- Prezentuje sám sebe před spolužáky
- Naslouchá promluvám druhých lidí
- Vhodně na promluvy druhých reaguje
- Vhodně argumentuje

Kompetence sociální a personální

- Pomáhá druhým

Kompetence občanské

- Projevuje pozitivní postoj k uměleckým dílům

Pomůcky studenti: papír A3, útržky a výstřižky z časopisů a novin, které je nějak charakterizují, lepidlo, nůžky, černý fix

Pomůcky učitel: lepící cedulky na jména, prezentace PC, útržky a výstřižky z časopisů různé, 16x výstřižek postavy, samolepící puntíky na úvodní hru (vystříhat), domácí úkol

Průběh hodiny

Úvod:

- Rozdat samolepící cedulky, na které si studenti napíší své jméno – abych je mohla oslovovat
- Zapsat docházku, téma hodiny atd. do třídní knihy

Motivace:

- Sebepojetí – dohromady se studenty zkusit zformulovat, co je to sebepojetí, popř. ujasnit, co to je a proč je důležité zabývat se sebepojetím *(snímek prezentace)*.
- Deník – vysvětlit, že z prací nakonec vznikne „třídní deník“, kde budou vložené všechny práce, které na hodinách se mnou studenti vytvoří.

Hlavní část:

- Úvodní hra – každý dostane bílý puntík ze samolepky, na něj napíše své jméno/iniciály/přezdívku a tyto puntíky nalepí na papír, na kterém je nakreslený kruh. Kruh představuje jejich třídu. Studenti sami sebe nalepí tam, kde se cítí ve třídním kolektivu být. Tento papír s kruhem bude sloužit jako úvodní strana pro jejich „třídní deník“. Během lepení puntíků studenty pozoruji a mluvíme společně

o tom, kam se lepí, pokud o tom mluvit chtějí. Když jsou v kruhu umístění všichni studenti, společně si výsledek prohlédneme a studenti, kteří chtějí vysvětlit své místo, mohou. Snažím se, aby tato aktivita nebyla nikomu nepříjemná, proto nikoho nenutím, aby např. mluvil před celou třídou, pokud sám nechce.

- D.Ú. zadat + vysvětlit (zamyslet se na konci každého dne a zhodnotit si, jaký ten den byl, co se povedlo/nepovedlo, najít jedno slovo, které ten den vystihuje), rozdat papíry na domácí úkol, úkol je na 14 dní *(snímek prezentace).*
- Rozdat papíry A3 a každému dát útržek, na kterém je postava, postavy rozdávám náhodně, nehledě na preference studentů. Úkolem studentů je nalepit postavu na papír tak, jak se jim to líbí a zdá vhodné.
- Studenti si papíry vymění mezi sebou tak, aby nikdo neměl postavu, kterou lepil on sám.
- Vysvětlit: Papír, který každý dostal je jako jeho osobnost. Něco jsme zdědili po rodičích, s něčím do života vstupujeme a ne vždy jsou to podmínky a předpoklady, které bychom si sami vybrali. S tímto základem se však musíme naučit žít, ale můžeme jej pozměnit tak, aby se nám líbil a dobře se nám žilo se sebou samými.
- Vysvětlit, co je to koláž, promítnout ukázky, na nich poukázat na to, co v kolážích může vypadat dobře, jak různě se dá technika pojmout. *(snímek prezentace)*
- Na přední lavici dát útržky z časopisů, které jsem na hodinu donesla já. Studenti si ke svým doneseným útržkům ještě mohou vybrat další.
- Pustit hudbu (www.youtube.com) – výběr na přání studentů. Pokud se studenti mezi sebou nedohodnou, pustím hudbu dle vlastního uvážení a dle nálady, která ve třídě panuje.
- Výběr útržků a vymýšlení kompozice *(snímek prezentace)*. Během práce mezi studenty procházet a mluvit společně o tom, co vytvářejí. Studenti mezi sebou během tvorby také mohou mluvit.
- Studenti lepí útržky přinesené z domova a mohou doplnit i dalšími z těch, které jsem přinesla já. Studenti směřují k tomu, aby koláž vystihovala jejich osobnost a byla taková, jakou ji chtějí mít. *(snímek prezentace)*
- Dotvoření koláží černými fixy. Studenti mohou ještě nalepené ústřižky doplnit kresbami/nápisy či vzory černým fixem.

Závěr:

- Hodnocení jednotlivých prací. Studenti postupně tak, jak práci dokončují, donesou výkresy na určené místo ve třídě. S každým studentem mluvím o jeho koláži, vyzdvihuji, co se mi líbí, ať už je to celkově povedená koláž nebo jednotlivosti, hezká barevnost, originální použití výstřižků apod. Studenty se také vhodnými otázkami snažím vést k sebehodnocení.
- Společné hodnocení. Všechny práce jsou shromážděné na určeném místě ve třídě a studenti prezentují svoji koláž před ostatními. Důraz je kladen na zodpovězení otázky, jak se jim dařilo vyrovnat se s prvním útržkem (postava), který dostali, ale nevybrali si jej sami. Dále studenti představí jednotlivé části koláže a tím ostatním zároveň představí i sami sebe.
- Úklid výkresů do desek, úklid pracovních míst.

7.1.1 Reflexe hodiny

Obr. 4: Výtvarné výstupy z hodiny s tématem „To jsem já“

Dle této přípravy jsem učila ve všech třech třídách, se kterými jsem spolupracovala. Reakce na jednotlivé činnosti byly ve všech třídách velmi podobné, proto je shrnu do celkové reflexe činností. Nejsilnější byl vždy moment, kdy si ze začátku hodiny měli studenti vyměnit mezi sebou papíry s nalepenou postavou. Student často dostal postavu, kterou nejen že by si nevybral, ale kdyby ji dostal, nalepil by ji jinak. Tento „zvrat" vzbuzoval poměrně velké emoce, studenti protestovali a nad novými postavami se rozčilovali. Vysvětlila jsem jim, ať si zkusí představit, že postava, kterou na výkresu mají, je vklad, který dostali do života. Sami si jej nevybrali, ale musí se naučit nějak jej přijmout a zpracovat.

Vypořádání se s takovýmto úkolem je pro studenty v období adolescence aktuálním, protože v tomto období probíhá řada biologických i psychických změn a více než kdy jindy člověk hledá vlastní identitu, učí se přijímat fyziologické změny, kterými prochází, mění se také jeho sociální zařazení. (Langmeier, Krejčířová, s. 142)

Bylo zajímavé pozorovat, jak jednotliví studenti s tímto faktem nakládali. Někdo postavu přelepil dalšími útržky úplně, někdo dolepil třeba jen jinou hlavu, další studenti na postavu navázali a zasadili ji do takového prostředí, aby jim lépe vyhovovala. Jedna studentka dostala smutnou a zamyšlenou postavu, sama však byla dost veselá a živelná, udělala proto od této postavy bublinu a vše, co vystihovalo ji samotnou, nalepila do této bubliny, jako by zamyšlená postava o ní přemýšlela.

Dalším zajímavým momentem bylo samotné vytváření koláží, kdy se studenti museli zamyslet sami nad sebou a uvědomit si, co je vystihuje, jaké jsou jejich hlavní znaky a tyto poznatky se snažit najít ve formě obrázku v časopise či novinách. Vedlo to k tomu, že studenti museli mít velice jasno v tom, co chtějí znázornit, aby mohli využít takovouto obrazovou zkratku. Při vytváření koláží jsem také pozorovala, jak si studenti mezi sebou nosí výstřižky, dle toho, jak se znali, nebo dle toho, jaký kdo potřeboval obrázek. Tato kooperace svědčila o tom, že studenti mají zájem o své spolužáky, že se je snaží lépe poznat a pomoci si navzájem.

Zajímavá byla i finální prezentace prací, které studenti vytvořili. Koláže jsme shromáždili na jedno místo ve třídě, takže si každý mohl prohlédnout všechny práce. Studenti potom jednotlivě své práce představili a popsali, jak se jim pracovalo s postavou, kterou dostali a představili také další motivy objevující se v koláži, které je charakterizovaly. Studenti tak měli možnost dozvědět se o sobě navzájem mnoho informací, jaké má kdo zájmy, co má kdo rád apod. Studenti práci hodnotili jako zábavnou a nakonec se jim líbila i nutnost překonat překážku v podobě postavy, kterou si nevybrali.

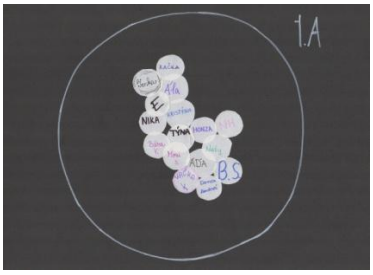
Během práce v 1. C vzniká zvláštní koláž s rasistickým podtextem – nápis „Bílá vítězí“ upoutává moji pozornost. Během hodiny mluvíme se studentem i cvičnou učitelkou o tom, proč se toto v koláži objevuje a co tím dotyčný myslí. Narážíme na xenofobní postoj, ale spíše obecný, student nedovede argumentovat ani konkretizovat. Možná se jedná spíše o všeobecnou paniku, která v současné době sílí v souvislosti s teroristickými útoky a uprchlickou krizí. Tato diskuze se postupně vyostří ve slovní narážky na spolužáka asijského původu. Za pomoci Jarmily Novákové (hospitující cvičné učitelky) zjišťujeme, jak a zda je toto smýšlení závažné a po vyučovací hodině řešíme, jaké jsou varianty dalšího postupu (viz níže v reflexi Jarmily Novákové).

Obr. 5: Koláž, Student 1. C

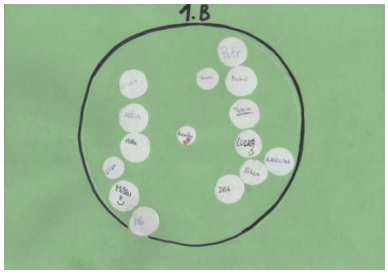
Tuto výtvarnou aktivitu, koláž, by šlo využít i pro vytváření koláže celé třídy, kdy by všichni kooperovali při vzniku jednoho velkého společného díla. V takovém případě by bylo přínosné to, že by studenti museli hledat společnou cestu, přistupovat na kompromisy, ale zároveň si i dokázat obhájit svůj názor. Celotřídní koláž by mohla být i aktivitou navazující na tuto. Vznikl by tak nejenom obraz třídy složený z jednotlivců (individuálních koláží), ale i obraz celé třídy jako kompaktního celku.

Zajímavé také byly obrazy tříd, které vznikly na začátku hodiny, kdy studenti lepili sami sebe ve formě puntíku se jménem do kruhu. Každý obraz třídy dopadl docela jinak.

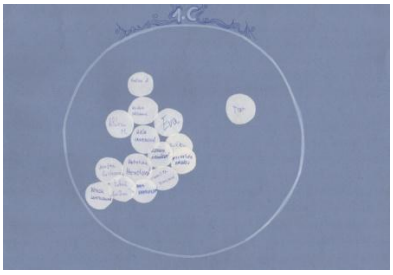
Někteří studenti měli hned jasno a nalepili se bez rozmýšlení, jiní dlouze váhali a zkoušeli různá místa a pozice ve třídě, než se nalepili. Jedna studentka dokonce nalepila sama sebe téměř na hranici kruhu, jako by z kolektivu třídy někam utíkala. V jiných třídách zase vznikaly různé kompaktní skupiny. Po dokončení obrazu třídy jsem jej se studenty vždy prohlédla a hovořili jsme o tom, jestli je takovýto obraz kolektivu překvapuje, zda mají pocit, že doopravdy odráží realitu apod. V jedné třídě například vznikly dvě skupiny po stranách kruhu a uprostřed mezi nimi byl umístěný jeden student. Ptala jsem se ho, zda se cítí z těch skupin nějak vyloučený, nebo jak si vysvětluje toto rozmístění. Docházíme k tomu, že student je spíše výrazným prvkem třídy a tímto způsobem na sebe upozorňuje, než že by se v kolektivu cítil špatně a vyčleňoval se z něj. U této hry je tedy velmi důležitá interpretace, pokud bychom z výsledků chtěli něco vyvozovat. Já jsem hru zařadila spíše proto, aby si studenti uvědomili, že jsou součástí nějakého většího celku a že v něm zaujímají každý své místo. Nešlo mi tedy o rozbor výsledku, spíše o uvedení studentů do tématu a motivaci k další práci. Zamyšlení se nad tím, že já funguji jako jednotlivec, ale že se zároveň pohybuji i ve skupině, která mě dále ovlivňuje a stejně tak já ovlivňuji skupinu.



Obr. 6: Obraz třídy 1. A



Obr. 7: Obraz třídy 1. B



Obr. 8: Obraz třídy 1. C

7.2. Mandaly a téma „To je on/ona“

Předmět: Výtvarná výchova

Cvičný učitel:

Datum:

Třída:

Cílová skupina: Studenti, kteří nastoupili na čtyřleté gymnázium. Letos jsou v prvním ročníku a navzájem se ještě moc neznají.

Časový rozsah: 2 lekce po 45 minutách

Téma: To je on/ona, mandaly

Cíl: **Odborné cíle: student**

- je seznámen se základními znalostmi o mandale – původ, význam
- je seznámen s používanou výtvarnou technikou mastného pastelu a akvarelu

- dokáže své představy o spolužákovi/spolužačce ztvárnit danou výtvarnou technikou
- dokáže vytvořit esteticky hodnotnou a nápaditou mandalu
- dokáže pracovat s barvou a jejím mícháním

Sociální cíle: student

- dovede prezentovat svoji práci
- rozvine svoji fantazii a tvůrčí myšlení
- dokáže spolupracovat se spolužáky a obhájit svůj názor
- dovede respektovat a hodnotit práci druhých i práci svoji
- dovede dobře si rozvrhnout a dopředu promyslet svou práci

Očekávané výstupy: Z ŠVP 2016/2017, Gymnázium Dr. J. Pekaře:

Kompetence k učení

- Samostatně pozoruje a experimentuje
- Vypracovává samostatně zadané úkoly

Kompetence komunikativní

- Prezentuje sám sebe před spolužáky
- Naslouchá promluvám druhých lidí
- Vhodně na promluvy druhých reaguje
- Vhodně argumentuje

Kompetence sociální a personální

- Pomáhá druhým

Kompetence občanské

- Projevuje pozitivní postoj k uměleckým dílům

Kompetence pracovní

- Odvádí kvalitní práci a dovede si vybrat vhodný materiál i nástroje potřebné k práci

Pomůcky studenti: papír A3 (druhá strana papíru s koláží), obyčejná měkká tužka, mastný pastel, akvarelové barvy (vodové, anilínové), štětec, nádoba na vodu, (kružítko), černý fix

Pomůcky učitel: lepící cedulky na jména, prezentace PC, papír, fix

Průběh hodiny:

Úvod:

- Rozdat samolepící cedulky, na které si studenti napíší své jméno – abych je mohla oslovovat.
- Zapsat docházku, téma hodiny atd. do třídní knihy.

Motivace:

- Vyzvat studenty, aby si vyndali DÚ, mají zapsaných 14 dní, tedy 14 slov. Ze všech slov vyberou pět, která jsou pro ně nejvýstižnější, nejlépe je charakterizují, v seznamu se opakují apod.
- Každý si vezme svoji koláž z minulé hodiny a zapíše do ní svých pět vybraných slov černým fixem (dotvoření obrazu osobnosti každého studenta).
- Každý student nahlas přečte svých pět slov, ostatní poslouchají.
- Já: shrnutí – jsou nějaká slova, která se opakují častěji? Která to jsou? Kolik ze studentů má ve svém seznamu tato slova? Hovořit se studenty o opakujících se slovech (pocitech) a o tom, jak jim případně lze předcházet, pokud jsou negativní.
- Představit téma: dnešní výtvarná činnost reaguje na negativní pocity, které občas pociťuje každý: mandala jako nástroj k relaxaci, zklidnění... (prezentace)

Hlavní část:

- Rozhovor se studenty o mandale – Co je to mandala? Jaké má znaky? Kde všude v přírodě se mohou mandaly přirozeně vyskytovat? Kreslí si někdo mandaly? Co to pro něj znamená, co mu to přináší?
- Téma hodiny: „To je on/ona“ – úkolem studentů je namalovat mandalu pro svého spolužáka (sami si vyberou, pro koho budou malovat), vybrat vhodné barvy pro něj, tvary, zkusit toho člověka vystihnou tvary i barvami. Během vytváření spolu mohou studenti mluvit, aby zjistili o spolužákovi více, pokud chtějí. (viz prezentace)
- Studenti si mezi sebou vymění papíry tak (pracují na papír, na jehož druhé straně je koláž), aby měli papír studenta, pro kterého budou vytvářet mandalu.
- Vysvětlit postup a techniku, kterou budeme pracovat (viz prezentace), studenti narýsují nebo nakreslí obyčejnou tužkou tři soustředné kružnice, dostatečně velké, aby mandala byla tak akorát velká (dle jejich vlastní úvahy).
- Mandaly vytvoříme z iniciál spolužáka, pro kterého malují – z nich studenti utvoří v mandale tvary (viz prezentace). Písmena by měla být velká, tiskací a vyplnit

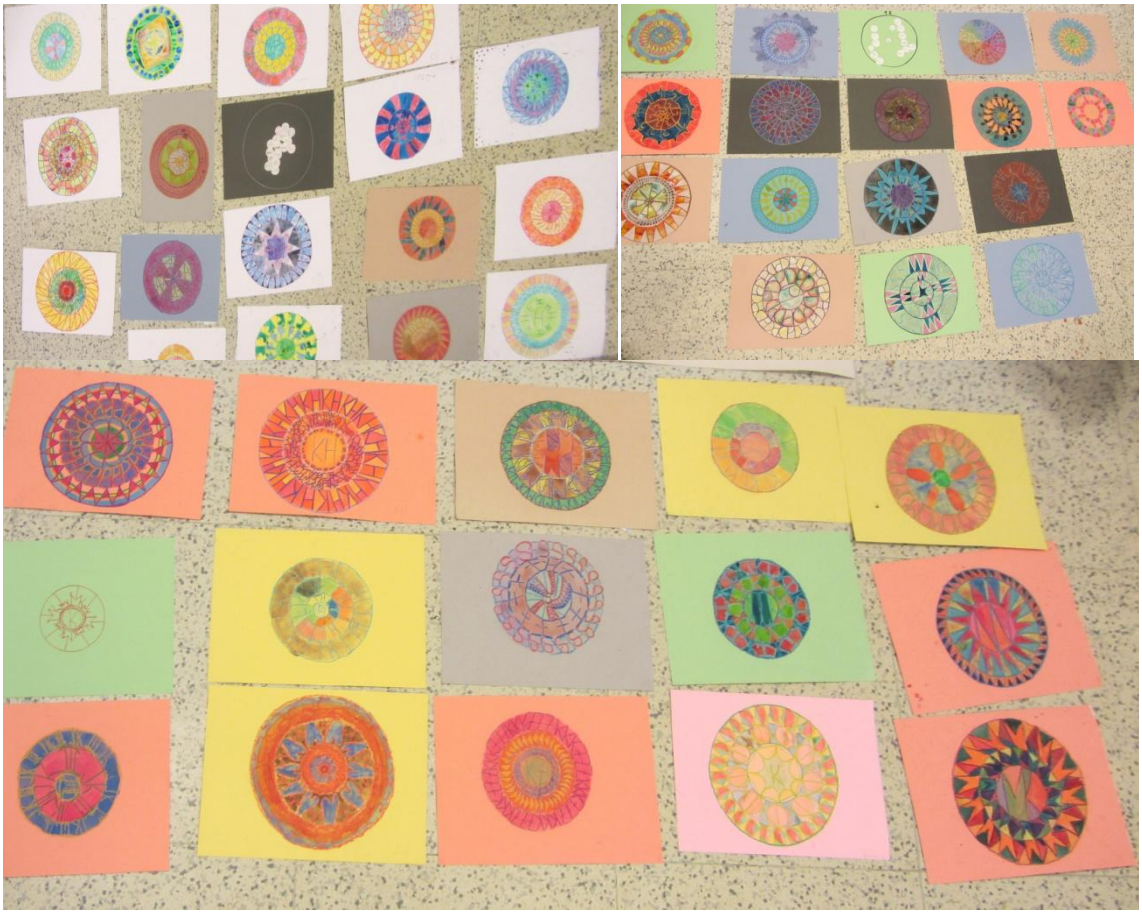
prostor mezi kružnicemi tak, aby vznikly opakující se tvary, které budou dohromady vytvářet mandalu.

- Samostatná práce – studenti kreslí tvary mandal z iniciál, lehce obyčejnou tužkou, poté obtahují mastným pastelem. Pokud má někdo tmavý papír, může voskový pastel volit světlý nebo klidně i na bílý papír bílý pastel.
- Pustit hudbu (www.youtube.com) – výběr na přání studentů. Pokud se studenti mezi sebou nedohodnou, pustím hudbu dle vlastního uvážení a dle nálady, která ve třídě panuje.
- Během práce vysvětlím více k mandalám – důležité prvky jsou tvar a barva (tvar vytvářejí teď, barvu budou vytvářet potom).
- Pokud bude prostor a zájem, mohu studentům ukázat propojení mandal a land artu – umělec Simon Beck – ukázky na internetu, studenti se mohou během práce na své mandale chvílemi dívat a inspirovat.
- Kdo má hotovou kresbu mastným pastelem, pracuje dále akvarelem. Zopakuji princip techniky – na stopě po mastném pastelu vodová barva neulpí, studenti tedy mohou i přes kontury malovat a kontury budou stále patrné.
- Samotná práce akvarelem. Během práce mezi studenty procházet a mluvit s nimi, o čem je třeba (jak míchat barvy, jak akvarel funguje, co mohou zkusit, co může vypadat dobře atd.).

Závěr:

- Zhodnocení hotových prací, s každým studentem jednotlivě promluvím o jeho mandale, vyzdvihnu, co se mi líbí (důraz kladen na to, že neexistuje špatný nebo správný výsledek, ale že jde především o to, aby je proces tvorby bavil, uvolnili se při něm, měli čas přemýšlet, zklidnit se a koncentrovat).
- Společné hodnocení a sebehodnocení. Všechny práce studenti umístí na jedno místo. Postupně každý student má možnost mandalu věnovat spolužákovi, pro kterého ji vytvořil. Řekne mu, jaké pro něj vybral barvy a proč, jak se mu pracovalo apod. Příjemce mandaly se může k „dárku“ vyjádřit (co se mu na mandale líbí, zda by si i on sám vybral tyto barvy, co jej překvapilo apod.). Studenty se vhodnými otázkami snažím vést k sebehodnocení a zamyšlení nad vlastní prací.
- Úklid výkresů do desek, úklid pracovního místa

7.2.1 Reflexe hodiny



Obr. 9: Výtvarné výstupy z hodiny s tématem „To je on/ona“

Dle této přípravy jsem opět učila ve všech třech třídách prvních ročníků. Stejně jako při výuce podle předchozí přípravy, se příliš nelišily reakce na výuku v jednotlivých třídách. Dovedu tedy shrnout nějak obecněji momenty, které studenty zaujaly. Na začátku hodiny jsem studenty vyzvala, aby z domácího úkolu, který obsahoval čtrnáct slov, jež symbolizovala uplynulých čtrnáct dní jejich života, vybrali pět slov, která se jim zdají pro ně samotné nejvíce charakteristická a výstižná. Těchto pět slov poté studenti zakomponovali, zapsali do koláže, kterou vytvořili v hodinách předtím. Následně každý student přečetl svých pět slov. Zajímavé bylo, že slova se často opakovala a nejčastější frekvence byla u slov „únava“ a „stres“. Se studenty jsem vedla krátký rozhovor o tom, proč se tyto pocity opakují a zda jim lze nějak předcházet. Studenti se shodovali na tom, že stres u nich vzniká především v návaznosti na školu, ať už se jedná o množství domácích úkolů nebo časté testy a zkoušení během výuky. Mnoho studentů se také intenzivně věnuje

nějakému koníčku či sportu a u nich nastává stres i z toho, jak skloubit mnohdy časově náročné koníčky se zodpovědnou přípravou do školy. Z toho poté logicky pramení i únava, která byla zmiňována také velice často.

Jako řešení, které může pomoci ke krátkému odpočinku a relaxaci, ale i koncentraci jsem studentům nabídla vytváření mandaly. Mandala může napomoci ke zklidnění v hektickém dni, ke koncentraci na sebe sama. To studenti reflektovali pozitivně a někteří dokonce sami již s kreslením či malováním mandal měli zkušenosti a potvrdili pozitivní vliv této výtvarné činnosti na psychiku. Samotné vytváření mandal probíhalo poměrně bezproblémově, jen jsem studenty musela poměrně často ubezpečovat, že nic není v této technice špatně, že nelze vytvořit „škaredou“ mandalu. Zdůrazňovala jsem důležitost především procesu vzniku a to, aby se studenti zkusili koncentrovat jednak sami na sebe, vlastní relaxaci, ale i na osobnost spolužáka, pro kterého mandalu vytvářejí.

Silným momentem byl závěr hodiny, předávání a reflexe vzniklých mandal. Studenti jeden po druhém předali mandalu, kterou vytvořili, měli tak radost nejenom z dobře odvedené práce, ale i z toho, že obdarovali a sami byli podarování. Každý student pár větami shrnul, jak se mu pracovalo a co mu práce přinesla a poté obdarovávanému spolužákovi mandalu předal. Často studenti vysvětlili ještě to, jaké barvy použili pro spolužáka a proč, nebo jaké tvary jim spolužák evokoval. Obdarovaný poté za mandalu poděkoval a často se k ní ještě sám vyjádřil, shrnul, co se mu na mandale líbí, co ho překvapilo apod. Tato fáze se mi zdála velmi důležitá, protože studenti museli zkusit nějak zformulovat postup své práce ve vztahu ke spolužákovi. Při této aktivitě si studenti sami vybírali, pro koho mandalu namalují, pozitivně mě překvapilo, že se všichni rozřadili a nezůstal žádný student, pro kterého by nikdo nechtěl mandalu vytvořit. Ukázal se tak pozitivní a přátelský vztah mezi spolužáky.

Zaujal mě vývoj v 1. C, třídě, ve které jsem předchozí hodinu narazila na studenta s rasistickými názory. Během této hodiny se přirozeně utvořila dvojice právě z tohoto studenta a jeho spolužáka asijského původu. Oba dva vytvořili pro toho druhého hezké dílo a bez jakýchkoliv komplikací si díla předali a navzájem si tak udělali radost.

8. Celková reflexe postupu a výsledků

8.1 Sebereflexe

Dala jsem si za cíl vytvořit s každou ze tří vyučovaných skupin třídní deník a studentům představit výtvarné techniky a postupy vedoucí k zamyšlení se nad sebou samými, k prohloubení sebepojetí, sebepoznání a sebeúcty. Někteří studenti se s těmito pojmy setkali poprvé, během úvodního rozhovoru jsme si však shrnuli, co je sebepojetí, proč je důležité a co vše jej může ovlivňovat. Mluvili jsme také o tom, jak sebepojetí dále ovlivňuje to, jak nás vnímají ostatní a jak následně ovlivňuje i naše jednání, chování, úspěchy i neúspěchy. Pro studenty toto téma bylo aktuální, protože právě prochází obdobím adolescence, které je obdobím hledání sebe sama. I proto si myslím, že práce studenty zajímala a zaujala a díky tomu k ní přistupovali zodpovědně a s chutí. Nejpůsobivější pro studenty byly momenty překvapení, kdy si například nečekaně mezi sebou vyměnili papíry, nebo když zjistili účel domácího úkolu, kterým bylo zmapování jejich pocitů a zjištění, které pocity se opakují nejčastěji. Takovýchto momentů bych příště do příprav zařadila více, protože studenty zaujaly a získala jsem tak jejich pozornost a zájem o práci. Při vytváření dalších příprav na toto téma bych také věnovala již v plánování více času na závěrečnou reflexi a sebereflexi studentů, protože tato část je velmi podstatná a tím, že probíhá ke koci hodiny, není snadné dodržet plánovaný vyhrazený čas. Fakt, že námět hodin byl natolik osobní a dotýkal se opravdu každého, podpořil motivaci studentů k práci. Toto téma se dotýká podle mého názoru nejen tříd, ve kterých jsem učila, ale je přenositelné i na další studenty a věkové skupiny, nejen adolescenty. V případě využití příprav pro jiné věkové skupiny žáků či studentů by bylo třeba drobných úprav, ale myslím si, že v základu by přípravy mohly být využitelné.

Obr. 10: Ukázka třídního deníku

Během mojí pedagogické praxe vznikly tři deníky tříd, tři artefakty mapující osobnosti jednotlivých studentů. Výtvarnými aktivitami jsme ve třídě otevřeli téma sebepojetí a studenti tak dostali prostor přemýšlet o sobě i výsledky zamyšlení výtvarně vyjádřit. Pokud bych však chtěla, aby tyto aktivity měly větší dopad na studenty jednotlivě i na kolektiv třídy, bylo by třeba pracovat s nimi po mnohem delší čas, ideálně kontinuálně během celého čtyřletého studia. V takovém případě by se dal sledovat dopad na vztah mezi studenty, vztah k sobě sama u jednotlivců, vývoj jejich sebepojetí a sebepoznání, také výtvarný vývoj během studia, výstižnost výtvarného sebevyjádření aj. Další, ne tak dlouhodobou a kontinuální alternativou, by mohlo být zopakování těchto stejných výtvarných aktivit před ukončením studia, tedy ve čtvrtém ročníku gymnázia. Vznikly by tak opět třídní deníky, které by bylo možné porovnat s deníky z prvního ročníku. Studenti by viděli svůj posun nejen výtvarný, ale i osobnostní a také vývoj v rámci skupiny, školní třídy.

Během výuky mě mile překvapil přístup studentů k práci, nesetkala jsem se s tím, že by studenti nespolupracovali nebo práci jakkoliv zanedbávali. To bylo pravděpodobně dané i tím, že praxe probíhala na gymnáziu, které je výběrovou školou a také tím, že jsem pracovala se studenty, kteří měli výtvarnou výchovu jako povinně volitelný předmět.

Se třídami jsem nepracovala dostatečně dlouho, abych mohla pozorovat například vývoj vztahů v kolektivu třídy, poprosila jsem však cvičnou učitelku o reflexi, kterou přikládám níže. Protože ona zná jednotlivé třídy lépe a se studenty nadále pracuje, může vliv těchto aktivit posoudit objektivněji.

8.2 Reflexe cvičné učitelky

Reflexe Mgr. Jarmily Novákové k výstupu studentky Julie Floriánové při pedagogické praxi v hodinách výtvarné výchovy v I. ročníku Gymnázia Dr. Josefa Pekaře v Mladé Boleslavi

„Studentka Julie Floriánová si pro praxi vybrala střední školu, kterou před několika lety sama absolvovala. Dobře zná její možnosti, způsob výuky, zázemí i prostředí, ve kterém se výuka odehrává. To je jedna z výhod, která může mladé začínající pedagožce poskytnout jistější postavení ve třídě.

Do prvního ročníku k nám přichází studenti z různých škol z celého Mladoboleslavska. Studenti se navzájem většinou neznají a nový třídní kolektiv pro ně může být stresující. Julie Floriánová si vybrala pro praktické hodiny velmi příhodně téma

vycházející z problematiky osobnostního poznávání sebe sama a poznávání se navzájem. První téma bylo „To jsem já" a druhé téma „To je on/ona".

Velmi pozitivně musím hodnotit diskuzi se studenty v závěru každé hodiny. Studenti vždy stáli v půlkruhu kolem prací a každý dostal příležitost se vyjádřit. Běžně ve škole není mnoho prostoru pro sebevyjádření, mluvení o pocitech, zájmech, zálibách a přitom je to velmi důležitá součást výchovy.

První aktivita – „To jsem já" – koláž

Studenti byli týden předem obeznámeni s činností v následující hodině. Dostali za úkol přinést si obrázky věcí, které jsou jim blízké, které mají rádi, které nějakým způsobem s nimi souvisí. Tématem jejich práce bude koláž. Výběr koláže jako techniky pro toto téma mi připadá velmi vhodné. Mezi studenty jsou velmi dobří kreslíři, pro které by nebyl problém ztvárnit libovolné předměty v kresbě či malbě, ale jsou tu i studenti, kteří toho schopni nejsou a byla by to pro ně nepřekonatelná překážka v následující práci. To, že si museli připravit a vyhledat obrázky doma, je přimělo přemýšlet o sobě, uvědomit si některé skutečnosti a rozmyslet si předem práci, kterou budou v hodině dělat. Technika koláže uspokojuje i potřebu dospívajících studentů po realismu v jejich díle a umožňuje po technické stránce dokončit práci v reálném čase, omezeném časovou dotací dvou vyučovacích hodin.

Studenti si na následující hodinu přinesli vše potřebné a každý podle svých výtvarných možností a schopností se úkolu zhostil. Diskuze nad vzniklými díly byla z počátku nesmělá, každý se přeci jen trochu ostýchal mluvit o sobě před „cizími" lidmi. Nakonec se však po několika vhodně volených otázkách od Julie studenti rozpovídali a myslím si, že se o sobě navzájem mnohé dozvěděli a podařilo se prolomit počáteční bariéru ostychu.

Domácí úkol

Mezi první a druhou aktivitou dostali studenti domácí úkol. Měli si do tabulky zapisovat každý den jedno slovo nebo slovní spojení, které vyjadřovalo jejich pocit z toho dne. Zhostili se toho různě. Někteří dodatečně dopisovali slova za pár dní, pro některé ale nestačilo jedno slovo a pustili se do psaní téměř deníkového. Julie Floriánová si získala jejich pozornost a studenti ke svému domácímu úkolu přistoupili velmi zodpovědně.

Druhá aktivita – „To je on/ona" – mandala (kombinovaná technika – voskovky, vodovky)

Studenti dostali za úkol rozdělit se do dvojic a navzájem o sobě zjistit určité dílčí informace (jméno a příjmení spolužáka, oblíbenou barvu). Na základě těchto informací vytvářeli mandalu složenou z počátečních písmen jména svého partnera ze dvojice

a vypracovali ji v barevné škále, která mu je příjemná. Na závěr proběhlo opět skupinové sezení, při kterém tvůrce předal svůj výtvor jako dárek kolegovi ze dvojice a doprovodil předání pár slovy. Bylo to velmi působivé. Zajímavé také bylo pozorovat vztahy vznikající mezi žáky. Někteří už se znali lépe a někteří k sobě teprve hledali cestu.

Při první aktivitě došlo k velmi zvláštní interakci mezi vietnamským chlapcem (budeme mu říkat Bao) a chlapcem (budeme mu říkat Jan), který měl neustále poznámky nejen xenofobní, ale i obdivné k některým myšlenkám nacismu. Chlapci seděli poblíž sebe a komunikace se zanedlouho natolik vyostřila, že jsem se musela jako vedoucí pedagog do sporu vložit. Výtvarné téma zaměřené na poznání sebe sama otevřelo ve skupině otázku nesnášenlivosti vycházející z předsudků a vyústilo v nepříjemné slovní konfrontace ze strany Jana. Bao se snažil bránit, ostatní do toho příliš nezasahovali, drželi se stranou. Chování Jana mělo další dohru. Podobné projevy se u něj objevily i v jiných hodinách. Řešili jsme tento problém s výchovnou poradkyní a následně i s rodiči. Zajímavý je závěr příběhu. Uplynulo přibližně půl roku, během kterého jsem studenty Jana a Baa nadále pozorovala. Chodili spolu do tanečních, začali se kamarádit, sedí spolu ve škole, jezdí spolu stejným autobusem domů, tráví spolu volný čas po škole a i na večírcích se objevují společně. Útoky přešly ve špičkování, které se brzy přirozeně vytratilo, a z chlapců jsou kamarádi. Možná k tomu přispělo i druhé výtvarné téma Julie Floriánové, kterým bylo ztvárnění mandaly pro svého spolužáka. Při této aktivitě se zcela spontánně a nečekaně vytvořila dvojice Jan a Bao a chlapci pro sebe navzájem vytvořili povedené mandaly a v závěru hodiny si je bez nejmenších problémů předali.

Věřím, že i zpracování takovýchto situací patří mezi úkoly umění a výtvarné pedagogiky. Julie Floriánová svým přístupem, promyšleností tématu a dialogem, který v průběhu práce, ale i po jejím ukončení umožňuje, jde podle mého názoru správnou cestou.

Byla bych ráda, kdyby se svázané „třídní" deníky dostaly zpět do rukou tříd a jejich třídních učitelů. Mohly by se stát jednou z památek na jejich počáteční fungování ve skupině."

Závěr

V této práci jsem chtěla především prozkoumat provázání tématu osobnostního poznávání a výtvarné výchovy a najít způsob, jak tyto dva směry propojit v praxi. Hledala jsem vhodné výrazové prostředky, které jsou jednak estetické, zároveň pro studenty zábavné, ale i vypovídající o nich samotných, o jejich osobnosti. Snažila jsem se najít metody, kterými studentům lze přiblížit téma sebepojetí skrze výtvarnou tvorbu. Obě témata následně ještě zaštiťuji formou deníku, díky němuž z jednotlivých prací vzniká ucelený soubor.

Teoretická část práce vymezuje pojmy související se sebepojetím, specifika období adolescence a také vývoj sebepojetí v období adolescence. Dále se v textu věnuji deníku a možnostem jeho využití ve výuce.

V praktické části práce se zabývám popisem výtvarných technik, které jsem využila v praxi a přikládám podrobné přípravy na hodinu včetně reflexí. V praktické části se také objevuje kapitola o využití kreativního deníku v rámci výtvarné výchovy.

Cílem praktické části této práce bylo představit studentům využití výtvarných technik vedoucích k sebepoznání, seberozvoji a utváření sebepojetí a tyto techniky zařadit do hodin výtvarné výchovy. Dala jsem si za cíl vymyslet a realizovat koncept několika vyučovacích hodin, jejichž výsledkem budou výtvarné práce studentů zaměřené na rozvoj sebepojetí ve formě deníku. Během hodin jsme se studenty vytvořili mnoho zajímavých prací, z mnohých výtvorů je přímo patrné nadšení a zápal. Někteří studenti se nad tématem sebepojetí zamýšleli poprvé, jiní pojem i jeho význam znali. Výtvarné činnosti studenti v závěru hodiny reflektovali kladně a pozitivní výsledek celé činnosti shrnuje v reflexi i cvičná učitelka, Mgr. Jarmila Nováková. Ta byla přítomná na všech vyučovacích hodinách a se studenty i nadále pracuje, může tedy objektivně posoudit, zda hodiny, ve kterých jsem se studenty vytvářela práce na téma sebepojetí, měly kladný vliv na jednotlivce i celou třídu.

Já osobně hodnotím tuto zkušenost jako velmi cennou, protože z vlastní školní minulosti vím, že mnohdy je výtvarná výchova ve škole předmětem spíše „odpočinkovým“, kde nevzniká mnoho podstatných prací, které by měly přínos i pro studenty osobně. Považovala jsem tedy za důležité nabídnout studentům i trochu jiný pohled na výtvarnou výchovu a věřím, že v některých jsem tím probudila zvědavost a zájem o zkoumání sebe sama skrze výtvarné umění.

Přehled literatury a zdrojů

Seznam citované literatury

(řazeno abecedně dle příjmení autora)

- CAMPBELL, Jean. *Techniky arteterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi: [skupinové výtvarně-terapeutické činnosti pro děti i dospělé]*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-204-1.
- CANFIELD, Jack a Harold Clive WELLS. *Hry pro zlepšení motivace a sebepojetí žáků: příručka pro učitele, vychovatele a rodiče*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-028-6.
- CAPACCHIONE, Lucia. *Tvořivý deník pro děti: průvodce pro rodiče, učitele a výchovatele*. Hodkovičky: Pragma, 1982. ISBN 80-7205-912-2.
- ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-x.
- DRAPELA, Victor J. *Přehled teorií osobnosti*. 3. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-606-3.
- HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-x.
- HAUSENBLAS, Ondřej, SLEJŠKOVÁ, Lucie, ed. *Klíčové kompetence na gymnáziu*. V Praze: Výzkumný ústav pedagogický, c2008. ISBN 978-80-87000-20-5.
- JAŠURKOVÁ, Petra. Nápadník do hodin výtvarné výchovy: nápadník pro ty, kdo skrze vlastní tvorbu chtějí pochopit, co nám sděluje tak zvané "abstraktní umění". Brno: Edika, 2015. Učitelův autopilot. ISBN 978-80-266-0175-3.
- KARASOVÁ, Marcela. *Psychologické aspekty ve výuce výtvarné výchovy dospívajících*. Brno, 2006. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Vedoucí práce Hana Babyrádová.
- KONEČNÁ, Věra. *Sebepojetí a sebehodnocení rozumově nadaných dětí*. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5325-0.
- KŘÍŽ, Petr. *Kdo jsem, jaký jsem: aktivity pro osobnostní a sociální výchovu k podpoře sebepoznání a sebepojetí*. Kladno: AISIS, 2005. Dokážu to? ISBN 80-239-4669-2.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.

- MACEK, Petr. *Adolescence*. Vyd. 2., upr. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-747-7.
- NAKONEČNÝ, Milan. *Úvod do psychologie*. Praha: Academia, 2003. ISBN 80-200-0993-0.
- PAVELKOVÁ, Zuzana. *Pohled pacientů a terapeutů na významné prvky skupinové psychoterapie*. Brno, 2011. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Fakulta sociálních studií, Katedra psychologie. Vedoucí práce Jan Roubal.
- POLEDŇOVÁ, Ivana, ed. *Sebepojetí dětí a dospívajících v kontextu školy*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-5085-3.
- POTMĚŠILOVÁ, Petra a Petra SOBKOVÁ. *Arteterapie a artefiletika nejen pro sociální pedagogy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3120-8.
- SEDLÁČKOVÁ, Daniela. *Rozvoj zdravého sebevědomí žáka*. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2685-4.
- SLAVÍK, Jan. *Od výrazu k dialogu ve výchově: artefiletika*. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-437-3.
- ŠICKOVÁ-FABRICI, Jaroslava. *Základy arteterapie*. Vyd. 2. Přeložil Jana KŘÍŽOVÁ. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-408-3.
- TYRLÍK, Mojmír, Petr MACEK a Jan ŠIRŮČEK, ed. *Sebepojetí a identita v adolescenci: sociální a kulturní kontext*. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5107-2.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.
- VONDROVÁ, Petra. *Výtvarné techniky pro děti: [hry a výtvarné činnosti pro děti ve věku od 4 do 9 let]*. Vyd.1. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-583-0.
- VYMĚTAL, Jan. *Speciální psychoterapie*. 2., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2007. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-13-15-1.
- WEDLICHOVÁ, Iva. *Sebepojetí dospívajících a způsob výchovy v rodině*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, 2008. Acta Universitatis Purkynianae. ISBN 978-80-7414-096-9.

Internetové zdroje

(řazeno abecedně dle odkazu)

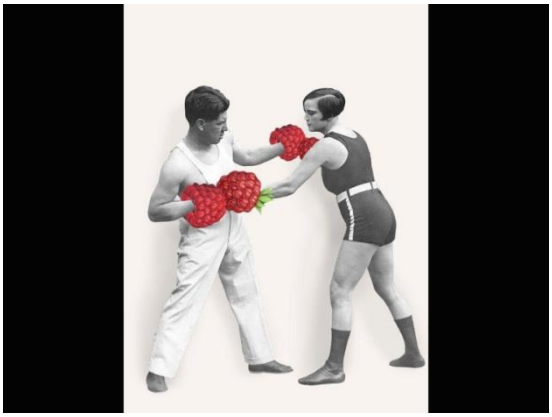
- Mladé pojetí výtvarné výchovy v České republice - Artefiletika: Osobní zkušenosti žáků a reflektivní dialog – východisko artefiletiky. *Artefiletika* [online]. Slavík, 2012 [cit. 2017-04-14]. Dostupné z: http://artefiletika.kvk.zcu.cz/clanky/8-teorie-artefiletiky/122-mlade-pojeti-vytvarne-vychovy-v-ceske-republice-artefiletika
- OREL, Miroslav, Radko OBEREIGNERŮ a Andrej MENTEL. *Vybrané aspekty sebepojetí dětí a adolescentů* [online]. 1. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2016 [cit. 2017-04-04]. ISBN 978-80-244-4991-3. Dostupné z: https://books.google.cz/books?id=Xg1rDQAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=cs#v=onepage&q&f=false
- Lusková, E., Blinka, L., & Šmahel, D. (2008). Blog jako cesta k porozumění dospívajícím. *E-psychologie* [online]. 2(3), 1−15 [cit. 2017-04-14]. Dostupný z WWW: <http://e-psycholog.eu/pdf/luskovaetal.pdf>. ISSN 1802-8853.
- AIŠMANOVÁ, Alexandra. Psychohygiena (duševní hygiena): Studijní opora pro studium učitelství praktického vyučování a odborného výcviku. In: *Fakulta pedagogická: Západočeská Univerzita v Plzni* [online]. Plzeň, 2011 [cit. 2017-04-22]. Dostupné z: http://fpe.zcu.cz/export/sites/fpe/study/celozivotni_vzdelavani/nabidka/ESF_mistri/materialy2011/LS_podpory/kps_pshy/PSHY_Ajsmanova.pdf
- Psychoterapie a psaní deníku. *Psychoterapie Anděl: Psychologické centrum* [online]. Praha [cit. 2017-04-26]. Dostupné z: https://www.psychoterapie-andel.cz/psychoterapie-a-psani-deniku/

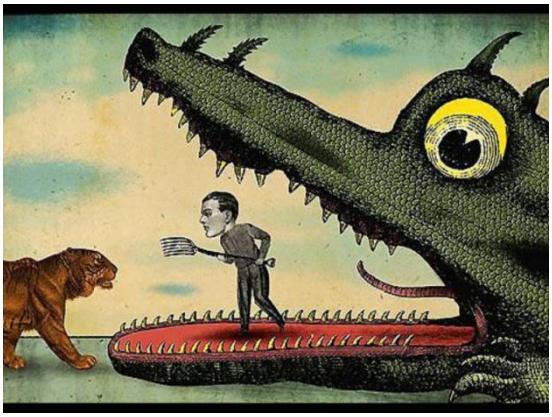
Seznam příloh

- Příloha 1 – Prezentace k tématu „To jsem já“, koláže
- Příloha 2 – Prezentace k tématu „To je on/ona“, mandaly
- Příloha 3 – Ukázky výtvarných výstupů ze tříd 1. A, 1. B, 1. C
- Příloha 4 – Ukázky domácích úkolů ze tříd 1. A, 1. B, 1. C
- Příloha 5 – Ukázky z třídních kreativních deníků

Přílohy

Příloha 1 – Prezentace k tématu „To jsem já“, koláže



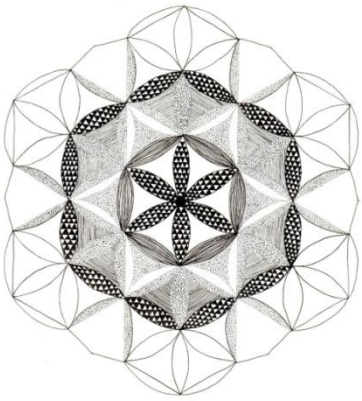


- A3 papír na výšku
- Použít nejméně 6 kousků (raději i více)
- Dodělat koláž černým fixem (nápis, kresba, propojení jednotlivých částí…)
- Do koláže zakomponovat svoje jméno (fix)

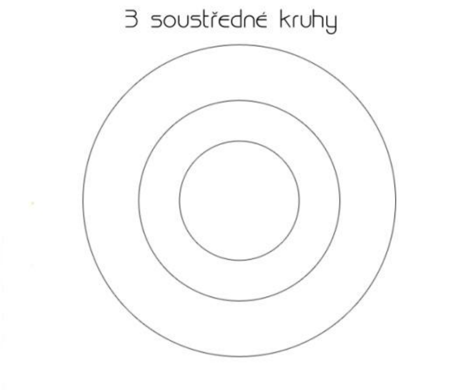
Zdroje

- https://lisvender.files.wordpress.com/2016/10/p02067kj.jpg?w=502&h=282
- https://theshowtellproject.files.wordpress.com/2013/08/2453066_12895833_b.jpg
- https://mir-s3-cdn-cf.behance.net/project_modules/max_1200/24d35441779155.57b41b0cee5a2.jpg
- http://www.lostateminor.com/wp-content/uploads/2010/08/Christian-Northeast-4-300x214.jpg
- https://s-media-cache-ak0.pinimg.com/736x/12/a4/f9/12a4f95cccd3493c2cda185002bf5806.jpg
- http://img13.deviantart.net/770f/i/2010/030/3/5/smoking_the_music_pipe_by_3licht.jpg

Příloha 2 – Prezentace k tématu „To je on/ona“, mandaly



KDO JE ON, ONA

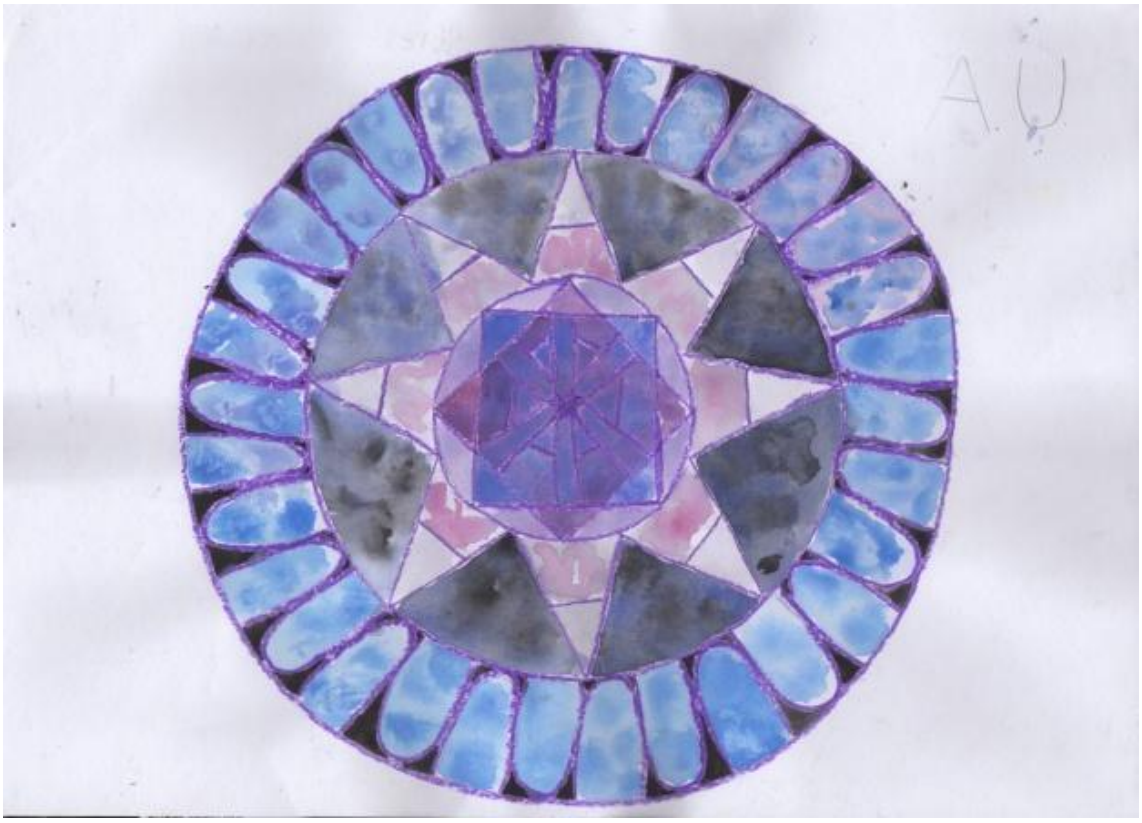

3 soustředné kruhy

• 3 soustředné kruhy
• Iniciály kamaráda
• jednoduchá velká tiskací písmena
• Tužka
• Voskovka
• Anilínové barvy/vodové barvy

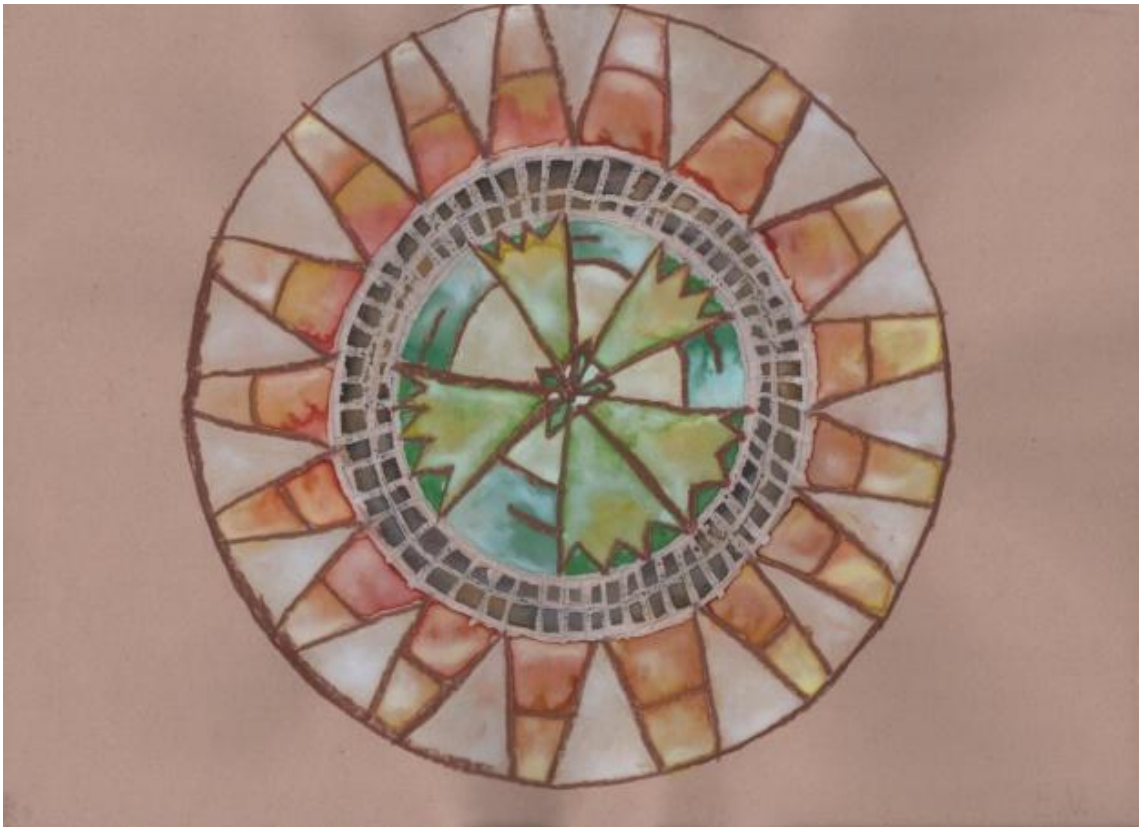
ZDROJE
http://cdn.designrulz.com/wp-content/uploads/2015/07/flower-designrulz-12.jpg
https://s-media-cache-ak0.pinimg.com/736x/47/76/8b/47768b51fef639b8bd62d5d5f89fd262.jpg
http://lgr.cz/fotky/idnes/13/113/org/PKA4f8dae_04_643754919_a7dfc832f5_b.jpg

Příloha 3 – Ukázky výtvarných výstupů ze tříd 1. A, 1. B, 1. C

Na jedné stránce je vždy koláž studenta a mandala vytvořená pro studenta jeho spolužákem/spolužačkou. Obě díla tedy vyjadřují osobnost jednoho člověka.

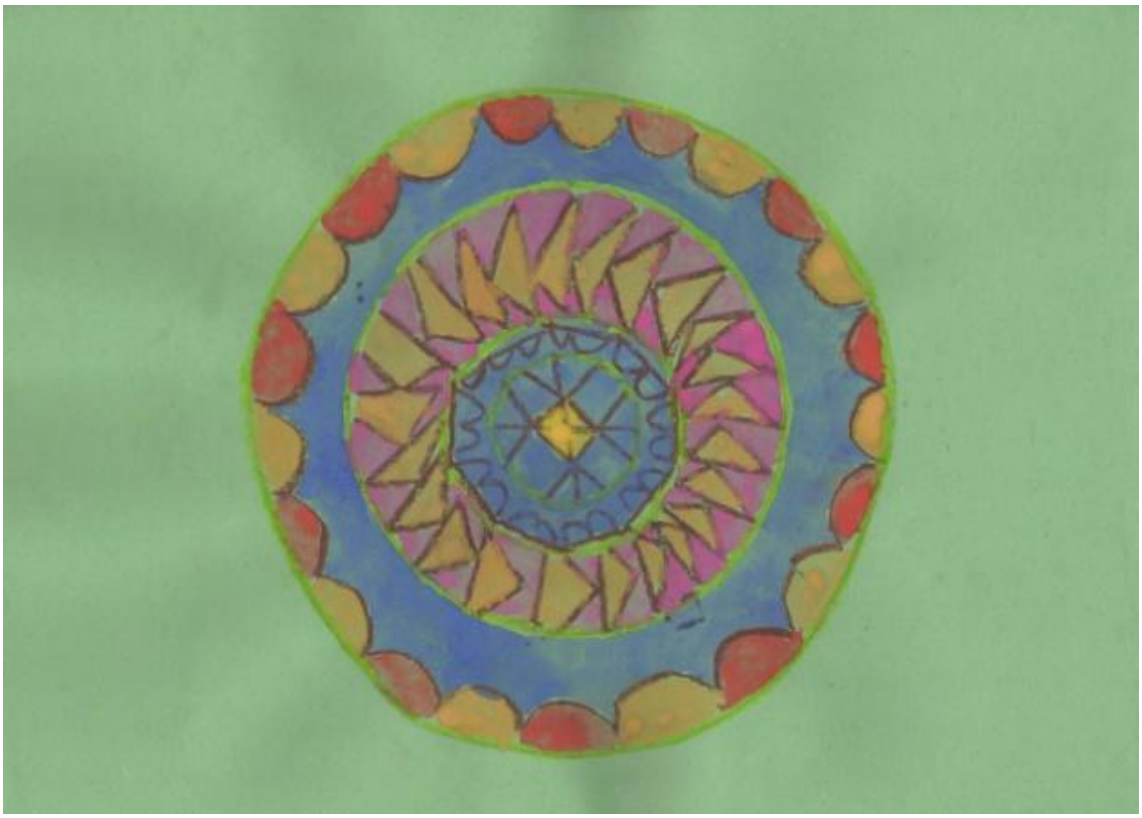


ELYŠKA
Filmy
Jménink
KARATE
Palačinky
Palačinky
HRY



HLEDÁ SE
Dominika Levolová
Odměna
1000,-
Průměrný
Těsení
Ranní péče
Super
Sedni.
Únava
NIKE
Sleva až 50 %
Odpočinek

KAROLINA

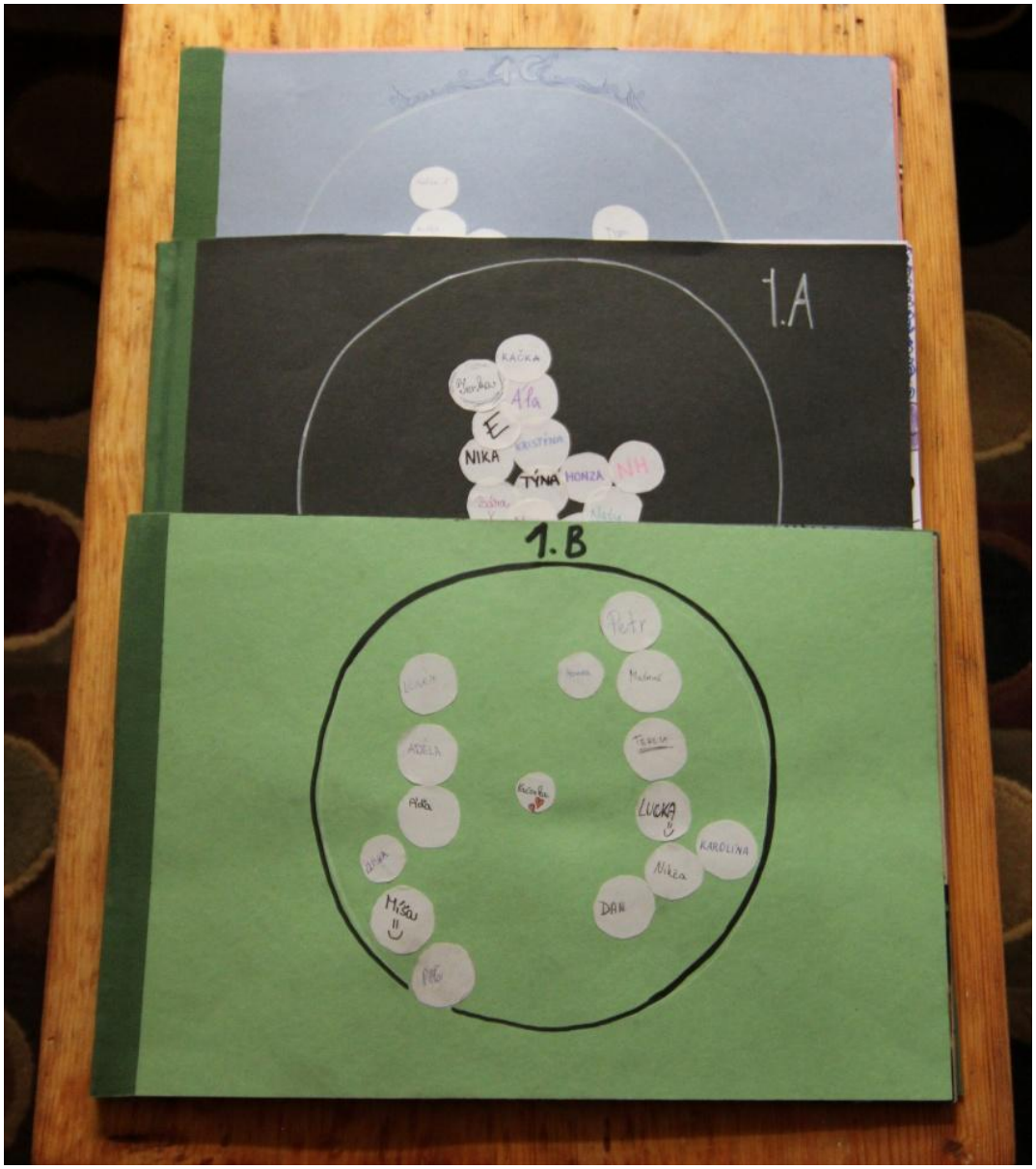


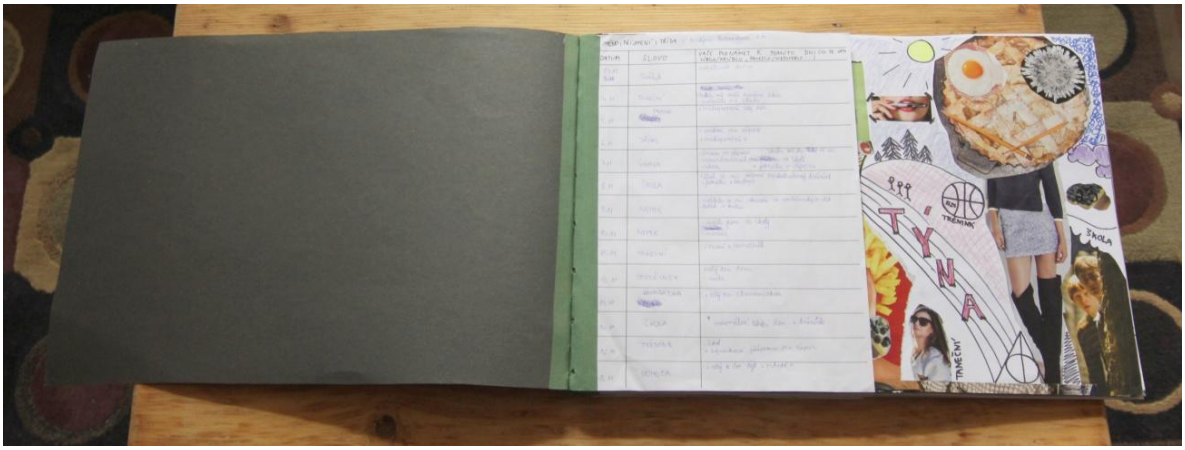
Příloha 4 – Ukázky domácích úkolů ze tříd 1. A, 1. B, 1. C

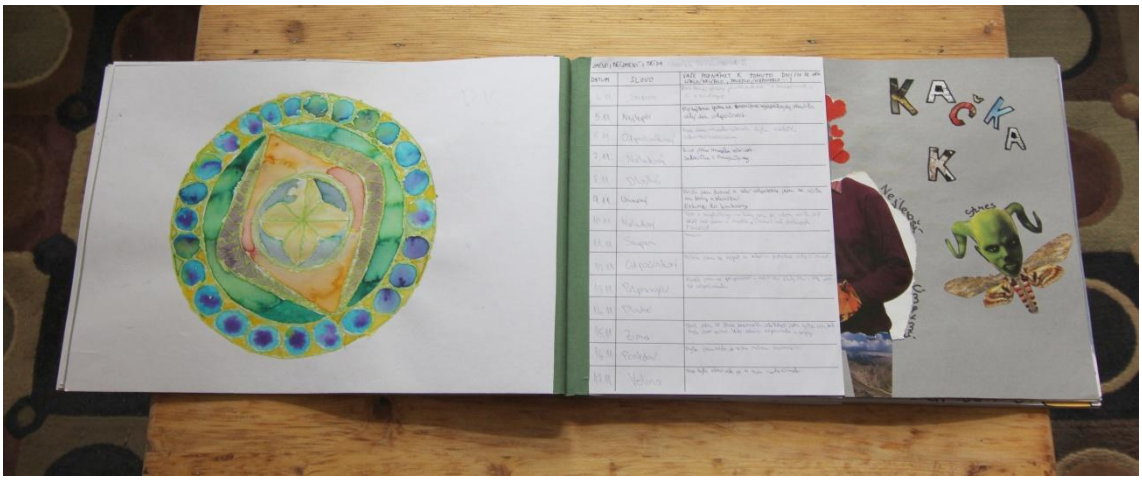
DATUM	SLOVO	VAŠE POZNÁMKY K TOMUTO DNI (CO SE VÁM LÍBILO/NELÍBILO, POVEDLO/NEPOVEDLO …)
4. 11.	úspěch	dobré známky.
5. 11.	odpočinek	odpočinkový den po náročném týdnu
6. 11.	trénink	tvrdý trénink a práce u koní
7. 11.	únava	celý den mě bolela hlava
8. 11.	nákupy	odpolední nákupy v Praze
9. 11.	výtvarničení	nákres a předloha na keramickou masku (Afrika)
10. 11.	nachlazení	celý den jsem na sobě cítila únavu a nachlazení
11. 11.	taneční	skvělá hodina tanečních – skvělý večer
12. 11.	odpočinek	odpočinkový den doma
13. 11.	trénink	náročný trénink, práce s koňmi
14. 11.	zklamání	špatná známka z angličtiny
15. 11.	radost	úspěch ve škole
16. 11.	stres	zmatek ve škole
17. 11.	svátek	byla jsem na hokeji

DATUM	SLOVO	VAŠE POZNÁMKY K TOMUTO DNI (CO SE VÁM LÍBILO/NELÍBILO, POVEDLO/NEPOVEDLO …)
PÁTEK 4.11.	Postel	Cítila jsem se velice mizerně a bylo mi špatně. Celý den jsem proležela.
SOBOTA 5.11.	Spánek	Stále jsem se necítila dobře a proto jsem celý den prospala. Moje nálada nebyla o nic lepší.
NEDĚLE 6.11.	Povinnosti	Přesto, že jsem se cítila ještě stále unaveně, dopisovala jsem celý den úkoly a snažila jsem se doučit věci, které jsem zameškala.
PONDĚLÍ 7.11.	Propadák	Hned první hodinu po příchodu do školy jsem byla vyvolávána na ústní zkoušení a nedopadlo to tak úplně podle mých představ. Celý den jsem měla zkažený. Večer jsem zakončila divadelním představením.
ÚTERÝ 8.11.	Essay	Ve škole se mi vše povedlo. Odpoledne na hodině soukromé angličtiny jsem byla pochválena za pěknou prezentaci eseje. Moje nálada byla výborná.
STŘEDA 9.11.	Hlídání	Dnes nás navštívil strejda a dvouletá sestřenka Rózi. Celé odpoledne jsem ji měla na starosti. Byla velká sranda a na chvíli jsem se vrátila do dětských let.
ČTVRTEK 10.11.	Návrat	Dnešní školní den byl celkem úspěšný. Moc jsem se těšila až konečně po týdnu zase uvidím bráchu, který přijel z vysoké školy zpět domů.
PÁTEK 11.11.	Focení	Školní den mi utekl velmi rychle, jelikož jsem se těšila na večerní taneční, kde jsme se fotili. Uviděla jsem se po dlouhé době s bývalými spolužáky.
SOBOTA 12.11.	Úklid	Dnes nebylo venku moc pěkné počasí, zůstala jsem doma. Pomáhala jsem s domácími pracemi a učila se. Tento den byl velmi zvláštní.
NEDĚLE 13.11.	Auto	Brácha mě vzal na projížďku jeho novým autem. Jeli jsme na chatu, kde jsme celá rodina strávily celé odpoledne.
PONDĚLÍ 14.11.	Úplněk	Cítím, že mi chybí energie, protože se mi o moc špatně spalo. Škola byla náročná. Asi na to měl vliv úplněk. Šla jsem spát velmi brzo.
ÚTERÝ 15.11.	Pohoda	Dnes se naopak cítím nabytá energií, vyučování proběhlo bez problémů. Zbytek dne jsem strávila s mamkou na nákupech.
STŘEDA 16.11.	Vyčerpání	Den mi utíkal velice pomalu, protože jsem se cítila hrozně unavená. Ze všeho nejvíce jsem se těšila až si půjdu lehnout. Alespoň, že je zítra ten svátek!
ČTVRTEK 17.11.	Výlet	S rodiči jsme vyrazili na výlet do Prahy. Cestou zpět jsme se stavili v obchodním centru. Den byl velmi vyčerpávající.

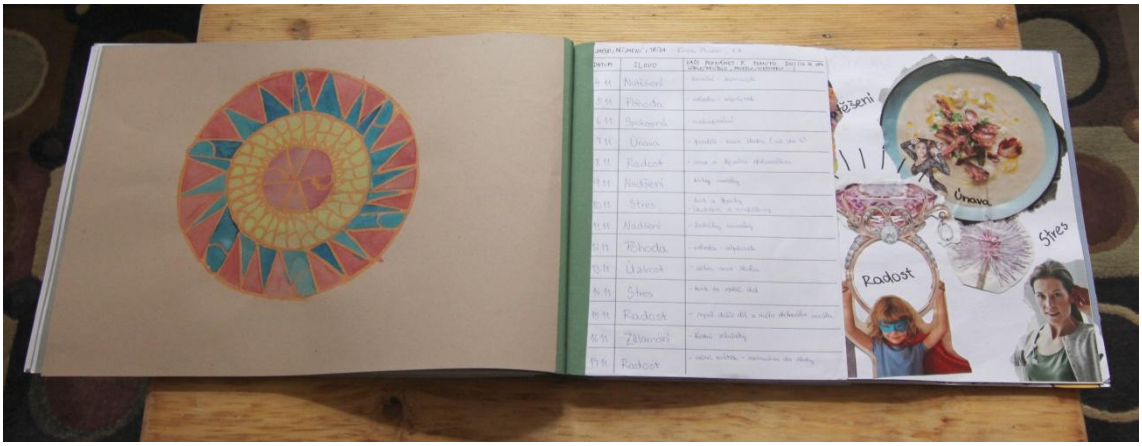
Příloha 5 – Ukázky z třídních kreativních deníků






KAČKA
K
Stres
Únava

já
KNÍŽKY
Radost
Únava
Odpočinek
Ostrov
Ano!


Únava
Radost
Stres

Radost
Únava
Úspěch