

MASARYKOVA UNIVERZITA

Filozofická fakulta

Ústav hudební vědy

Učitelství estetické výchovy pro střední školy

Bc. et Bc. Petra Baštářová

**Estetická výchova jako jeden z prostředků
osobnostní a sociální výchovy v gymnaziálním
vzdělávání**

Magisterská diplomová práce

Vedoucí práce: Mgr. Karla Brücknerová, Ph.D.

2010

*Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala
samostatně s využitím uvedených pramenů a literatury.*

.....

Podpis autora práce

Poděkování

Ráda bych poděkovala své vedoucí práce Mgr. Karle Brücknerové, Ph.D., která mi vždy pomohla, pokud jsem si s něčím nevěděla rady. Současně mi pokládala takové otázky, které mi vždy pomohly uvědomit si, jak to sama myslím a já si tak ujasnila další pokračování mé práce.

Velké poděkování též patří garantovi našeho oboru Mgr. Janu Špačkovi, který se nabídl, že si tuto práci přečte a okomentuje.

OBSAH

ÚVOD

Dva pojmy, na první pohled každý jiný. Na druhý pohled se přeci jen v něčem shodují – slovo výchova.¹ Třetí pohled nás už nutí odpovídat si na otázky. Co vlastně tyto pojmy znamenají? Co tyto dva systémy mohou mít společného? A mají vůbec něco společného kromě toho slova výchova? Lze využít jeden z nich jako metodu toho druhého?

Osobnostní a sociální výchova se stala s novým školským zákonem součástí rámcově vzdělávacích programů jako průřezové téma, ale jako taková se začíná formovat a dostávat do českých škol počátkem devadesátých let dvacátého století. Jedná se o praktickou disciplínu, která se zabývá rozvojem klíčových životních (osobnostních a sociálních) dovedností pro každodenní život.² Estetická výchova se formuje v různých podobách již od počátku minulého století a do dnešní doby přichází s řadou terminologických nejasností a v mnoha významech chápání. Vycházíme-li z předpokladu, že oba tyto systémy mají jako cíle stanoveny rozvoj osobnosti jedince jako komplexní osobnosti, tedy rozvíjet žáky ve všech osobnostních stránkách a také rozvoj jedince jako součást společnosti, zaměření se na společenské normy, hodnoty a fungování člověka v sociálním prostředí, pak další otázka je přímo nasnadě.

Na konci této práce, by tedy čtenář měl dostat odpověď na otázku: Může být estetická výchova používána jako prostředek osobnostní a sociální výchovy, tak jak ji definuje rámcový vzdělávací program pro gymnázia? A pokud ano, v čem je její přínos a v čem může číhat nebezpečí?

V první kapitole se budeme věnovat estetické výchově. Tomu jak je pojem estetická výchova chápán, a jak jej budeme chápat v této práci. Definujeme si její cíle a také její obsah. V kapitole číslo dvě otevřeme pojem jednoho z průřezových témat rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia a to osobnostní a sociální výchovu, v rámci níž se zaměříme na její cíle a metody. V třetí kapitole to spojíme a zdůvodníme, proč si myslíme, že by estetická výchova mohla mít místo v osobnostní a sociální výchově a s jakými specifiky budeme muset počítat.

Práci zakončí praktické ukázky využití estetické výchovy jako metody osobnostní a sociální výchovy. A to na vybraných tématech průřezového tématu osobnostní a sociální výchovy v rámcově vzdělávacím programu pro gymnázia a také jako tematického bloku.

Cílem práce není dopodrobna rozebírat a definovat, co je estetická výchova, ani vytyčit její historii či místo v dnešní škole a společnosti. Cílem této práce je nastínit možnosti využití estetické výchovy, tak jak si ji definujeme, jako prostředek osobnostní a sociální výchovy jako

¹ Výchova je cílevědomá, plánovitá a všestranná činnost směřující k přípravě jedince pro jeho společenské úkoly a osobní život.

² VALENTA, J. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty ke žákovi*. Kladno: AISIS, 2006., s. 13

průřezového tématu v rámcovém vzdělávacím programu pro gymnázia (RVP G). Samozřejmě neopomeneme zdůvodnit, proč by to mohlo mít pro pedagogickou praxi význam a také to, jaká rizika a úskalí na nás mohou čekat.

Literatura k estetické výchově je poměrně hojná, budeme čerpat z primárních pramenů předních českých estetiků (Otokar Hostinský) a pedagogů (Jaromír Uždil, B.S. Urban), také z odborných knih shrnujících estetiku jako vědu a estetickou výchovu samotnou (Vladimíra Spousty, Vladimír Jůva).

Osobnostní a sociální výchovou se v České Republice zabývají především dvě organizace. První z nich je agentura AISIS, která dělá kurzy a přednášky v projektu „Dokážu to“. Nejvíce publikujícím autorem je Josef Valenta, z jehož knih budeme hojně čerpat. Dále pak je to projekt Odyssea, který mapuje osobnostní a sociální výchovu jako průřezové téma a vytváří k ní didaktiku.

Pokud se zabýváme osobnostní a sociální výchovou jako průřezovým tématem, bude celá naše práce opřena o metodiku a zásady *Rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia*.

Zdá se, že vše zásadní pro úvod do problematiky již bylo řečeno, takže nám nezbývá nic jiného než se pustit do hledání odpovědí na naše otázky. Naše cesta začíná estetickou výchovou.

1 ESTETICKÁ VÝCHOVA...

Pojem estetická výchova není nikterak nový a již řada pedagogů, estetiků, spisovatelů a psychologů se jím zabývala. Jeho obsah však bývá pojímán velmi různě, existují různá pojetí a varianty, což vede k nejednoznačnosti jeho chápání a může tak dojít k řadě nedorozumění.

Koncepce, které se postupně objevují, vnímají estetickou výchovu buď v širším, nebo užším smyslu. Rozdíl této šíře spočívá především v tom, zda ve své koncepci chápou jako prostředek pouze umění (koncepce užší) či chtějí rozvíjet estetické prožívání i prostředky mimouměleckými, koncepce širší. Tyto koncepce se často zabývají tím, jaká by měla estetická výchova být, ale to jak na ni, či jaká je¹, se nedozvíme.

Aktuálně se na veřejnost estetická výchova dostává především v těchto významech. Řada z nás má na svém vysvědčení položku estetická výchova, avšak jedná se pouze o shrnující pojem pro výtvarnou či hudební výchovu. Na internetu lze zjistit, že estetická výchova na některých školách figuruje jako samostatný vyučovací předmět. V pedagogickém slovníku najdeme, že estetická výchova je vzdělávací oblast, jejíž „cílem je soustavná kultivace hudebního a výtvarného projevu žáků, rozvíjení estetického citění a schopnosti vnímat estetické hodnoty v přírodě, lidských výtvorech, každodenním životě.“² Když jsme otevřeli pedagogický slovník, asi bychom měli otevřít i ten estetický. Podle něj do estetické výchovy „patří všechny vlivy krásna a umění na utváření člověka.“³

Zatím netušíme, ve kterém z těchto významů budeme estetickou výchovu vnímat a chápat, možná se nám ani jeden z nich nebude hodit vzhledem k cílům, které vnímáme jako důležité a od kterých očekáváme, že je naše pojetí bude odrážet

Naši společnou cestu za objevením toho, co je pro nás estetická výchova a jak ji budeme chápat, začneme tedy poměrně netradičně a to stanovením cílů. Řekneme si, jakých cílů by naše estetická výchova měla dosahovat, jaký by měl být její obsah, a až poté stanovíme její definici. Tedy vydejme se tam...

1.1 ... a kam? Bez cílů to nepůjde.

Stejně tak, jak různorodé jsou koncepce či pojetí estetické výchovy, tak rozličné jsou i její cíle. Cíl chápeme jako „zamýšlené změny v učení a rozvoji žáka (ve vědomostech, dovednostech,

¹ Resp. ano, dozvíme se, že je nedostatečně rozvíjena a je třeba s tím něco udělat. Ale k tomu se ještě v této kapitole vrátíme.

² PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001. s. 58.

³ HENCKMANN, W., LOTTER, K. *Estetický slovník*. Praha: Nakladatelství Svoboda, 1995. s. 202.

vlastnostech, hodnotových orientacích, osobnostním a sociálním rozvoji jedince), kterých má být dosaženo výukou.“¹ Jedná se o dosažení určitého ideálu, který jsme si předem vytyčili.

K cílům lze přistupovat z různých úhlů pohledu. Jelikož každá koncepce je jiná a často postihuje jen některou ze stránek (aktivní nebo receptivní) či oblastí (umělecká výchova vs. výchova mimouměleckými prostředky) estetickovýchovného procesu, budeme se snažit z jednotlivých cílů v různých koncepcích stanovit takový soubor cílů, který nám přijde užitečný pro to, co od estetické výchovy očekáváme a v čem si myslíme, že bude její přínos.

Vladimír Spousta stanovuje cíle estetické výchovy na základě tří aspektů. Prvním z nich je poznání základních uměleckých děl národních a světových, jejich tvůrců a interpretů a uměleckých vývojových etap. Dále rozvoj vnímání, chápání, prožívání a hodnocení krásy umělecké i mimoumělecké a rozvoj uměleckých schopností a dovedností v oblasti výtvarné, hudební, pohybové a literární. Posledním cílem je zušlechtění citění, myšlení, chování, jednání a také zušlechtění činnosti krásou uměleckou a mimouměleckou. Zároveň poukazuje na to, že „každý pokus o preferování některého cíle či úkolu by svědčil o nepochopení principu komplexnosti estetickovýchovného působení.“²

Radomír Dvořák si pak jako cíle estetickovýchovné činnosti ve škole klade záměrné vytváření a ovlivňování podmínek tak, že žák v nich bude ochoten a schopen rozvíjet své prožívání, smyslové vnímání, kreativitu, představivost a fantazii. Také by se škola měla snažit vytvářet a prohlubovat estetické potřeby a zájmy žáků spolu s vytváření takových podmínek, které mohou pozitivně utvářet a ovlivnit žákovy estetické postoje, názory a hodnotovou orientaci a rozvoj vkusu.³

Na základě analýzy českých i zahraničních koncepcí, shrnuje Vladimír Jůva,⁴ cíle estetické výchovy do několika kategorií. Za výchozí cíl považuje systematické rozvíjení estetického vnímání, chápání, citového prožívání a hodnocení. Dále je třeba žáky seznámit s vybranými uměleckými díly národní i světové kultury, s jejich tvůrci a interprety a s hlavními etapami vývoje umění. „Při poznávání uměleckých děl se rozvíjí schopnost adekvátně vnímat, chápat, citově prožívat a hodnotit umění. Rozvoj této schopnosti naopak umožňuje, aby jedinec poznával díla bohatšího obsahu, náročnější formy i složitějších výrazových prostředků.“⁵ Pak také rozvíjet tvořivost v oblasti všech druhů umění, tj. v oblasti umění slovesného, výtvarného, hudebního, tanečního. V rámci toho přes produkční a reprodukční techniku rozvíjet tvořivost osobnosti.

¹ VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. s. 137.

² SPOUSTA, V. *Kráska, umění a výchova*. Op. cit., s. 37 – 38.

³ VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. Op. cit., s. 288.

⁴ JŮVA, V. *Estetická výchova. Vývoj - pojetí - perspektivy*. Brno: Paido, 1995. s. 40.

⁵ JŮVA, V. *Estetická výchova a všestranný rozvoj osobnosti*. Praha: Akademia, 1987. s. 66.

„Tvůrčí rozvoj v estetické a umělecké oblasti, posílení důvěry ve vlastní síly a snaha tvořit nové a krásné, mají hluboký pozitivní přenos do celého jedinceva životního konání.“¹

Posledním cílem je estetickými podněty rozvíjet hodnotovou orientaci jedince a zušlechťovat jeho myšlení, cítění a chování. „Na rozdíl od předchozích specifických cílů jde o cíl obecný, kterým se estetická výchova zapojuje do komplexního výchovného záměru rozvíjet mnohostrannou, tvůrčí a autentickou osobnost. Jeho realizace je podmíněna splněním cílů specifických, které vytvářejí předpoklady pro komplexní formativní působení umění a krásy na rozvoj jedince.“²

V estetické výchově je třeba usilovat o to, aby jedinec měl možnost umělecká díla i uměleckou stránku reality vždy prožít skutečně, a to emocionálně i bezprostředně. „Stykem s uměním a krásou vedeme jedince současně k postižení estetické hodnoty v lidském jednání a vystupování, v úpravě prostředí i vlastní osoby a pěstujeme u něj potřebu pečovat o osobní kulturu, kulturu mezilidských vztahů i o kulturu životního prostředí.“³ Tím se postupně kultivuje chování a cítění jedince, a tak se promítá estetické hledisko do každodenního života.

V rámci vyučování rozvíjíme činnost smyslových orgánů, rozvíjí se myšlení a fantazie, obohacuje se poznání reality a současně jsou ovlivňovány postoje jedince k realitě. Vliv estetické výchovy při utváření postojů jedince ke skutečnosti se nevyčerpává na postoje světonázorové, politické a mravní, nýbrž rozvíjí postoje ve všech lidských oblastech. Specifická funkce estetické výchovy spočívá v pěstování vkusu. Dále rozvíjí volní stránku jedince, zájmy a kulturní život. Hlavně estetizuje životní způsob.

Z výše jmenovaných cílů si nyní vyberme ty, které budeme chápat v estetické výchově jako stěžejní. Pokud jsme si stanovili bezprostřední a emocionální prožití krásy jako jeden z hlavních principů estetické výchovy, tak za jeden z hlavních cílů považujeme rozvoj schopnosti estetického prožitku a reflektování krásy v oblasti umělecké i mimoumělecké, tj. rozvíjet schopnost hodnotit a rozvíjet vkusový soud.

Dále bychom se rádi zasadili o vytváření takových podmínek, které by podněcovaly k rozvoji smyslového vnímání, tvořivosti a fantazie. Vnímání chápeme jako základní estetickou aktivitu, která „zprostředkovává prvotní poznání, smyslovou informaci, zásoby podnětů, které můžeme prožívat, z kterých se utváří zážitek a v něm požitek.“⁴

¹ JÚVA, V. *Estetická výchova a všestranný rozvoj osobnosti*. Op. cit., s. 66.

² JÚVA, V. *Estetická výchova. Vývoj - pojetí - perspektivy*. Op. cit., s. 41.

³ *Ibid.*, s. 41.

⁴ KUKLINKOVÁ, T. *Estetika a estetická výchova*. Bratislava: Obzor, 1980. s. 265.

A v neposlední řadě souhlasíme, že by žáci měli získávat nějaké podvědomí o významných uměleckých směrech, dílech a jejich autorech. Ale chceme zdůraznit, že se nechceme omezit pouze na umělecké směry, ale zastáváme názor, že žáci by měli mít vědomosti i v oblasti módy, pravidel slušného chování, bytového designu, architektury prostředí, tedy v těch sférách lidského života, se kterými se žáci denně dostávají do styku. Důvody se samy nabízejí, žáci každý den prezentují svou osobnost (oblečení, doplňky, úprava zevnějšku, úprava pokojíčku,...) v mnoha společenských skupinách a znát „pravidla hry“ jim usnadní dotvořit jejich vkus.

Abychom si to tedy zpřehlednili, v estetické výchově se chceme především zasazovat o naplňování těchto cílů.

1. Rozvíjet schopnost estetického prožitku a reflektování krásy umělecké i mimoumělecké.
2. Vytvářet podmínky pro rozvoj smyslového vnímání, tvořivosti a fantazie.
3. Vzdělávat žáky v kulturních souvislostech, uměleckých směrech, autorech a jejich dílech, dále také v pravidlech společenského chování a kontextech každodenního života.

Nyní už víme, jaké cíle by měla naše estetická výchova naplňovat a teď naplníme i její obsah.

1.2 ... a jak? A jaký je její obsah?

Už to může působit jako klišé, avšak i s metodami mohou nastat nejasnosti, takže začněme definicí toho, čemu budeme v této kapitole říkat metoda. „Metoda výchovy a vyučování je určitý způsob činnosti, kterým žáci zpracovávají v průběhu výchovné akce určité učivo tak, že u nich nastává učení a z něj vyplývající osvojení učiva; spojitě s tím tvoří jev „metoda“ též způsob činnosti učitele, kterým je žákova činnost, resp. jeho učení řízena, přičemž činnosti žáka i učitele tvoří specifický celek, jimž je naplňován výchovný a vzdělávací cíl.“¹

Tedy odpovíme-li si na otázku týkající se metod z názvu kapitoly, a jak? Odpovídáme jakkoli, pokud to povede k naplnění formulovaného výchovného či vzdělávacího cíle. Metody estetické výchovy jsou různorodé, lze využívat didaktické metody a aktivity obecné, ale i ty specializované na jednotlivé oblasti estetické výchovy. A tím se dostáváme k obsahu a šíři estetické výchovy.

¹ VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Agentura Strom, 1997. s. 32.

Převládající a hlavní složkou výchovného procesu v estetickovýchovných předmětech je estetická interakce, během níž dojde k setkání estetického předmětu s žákem. Během této interakce se rozvíjí estetický vztah člověka ke skutečnosti a dochází k navození estetického zážitku. Součástí estetické výchovy by měla být snaha o jeho reflexi, ať už se jednalo o zážitek s uměleckým dílem či dílem každodenního života.

Pokud hovoříme o obsahu estetické výchovy, lze předpokládat, že bude vycházet z estetiky. Estetika byla dříve chápána jako věda o smyslovém vnímání krásy. Tady je třeba zdůraznit, že mnohá umělecká díla jsou však pouze smysly nepostihnutelná a bez intelektuální stránky by nám dílo nebylo schopno nic říci. A za další estetika není pouze naukou o kráse, ale i jejich podobách, odnožích atd. Těmto podobám říkáme estetické kategorie. Mezi estetické kategorie můžeme zařadit takové pojmy jako krása či krásno, ošklivost, tragično, komično atd. Těmto kategoriím nadřazujeme pojem estetično. V současné době je tak estetika definována obšírněji jako nauka o estetičnu.¹

Estetično nechápejme pouze jako krásu, estetičnem rozumíme „specifický lidský vztah k jak okolní skutečnosti, tak k Bohu, přírodě, společnosti, sobě samému, atd., a to na základě hluboce subjektivních prožitků a citů.“² Projevuje se především v hodnocení estetických jevů a procesů. Estetično se dělí na estetično umělecké a mimoumělecké. Estetická výchova pak na základě toho probíhá ve dvou rovinách a na základě prostředku výchovy ji můžeme rozdělit na dvě oblasti. První je oblast umělecká, kde výchova probíhá skrze umění a druhá oblast je taková, kde se vychovává skrze mimoumělecké prostředky. Obě tyto estetična se však často prolínají a navzájem se doplňují či ovlivňují. V následující kapitole si obě oblasti blíže specifikujeme.

1.2.1 Umělecká výchova

Uměleckou výchovu koncipujeme jako výchovu uměním a výchovu k umění. Umění je zdrojem pro estetickou výchovu, protože „krása je v něm uložena v té nejkonzentrovanější podobě a estetická funkce se v něm uplatňuje záměrně a je dominující.“³

Umělecká výchova je široká stejně jako různé druhy umění. Umění lze rozdělit na základě základních uměleckých druhů do tří kategorií. Jedná se o umění výtvarná, kam řadíme užité umění (ornamentika, užitá grafika, fotografie), architekturu, sochařství, malířství a grafiku. Dále umění muzická, kde najdeme tanec, mimiku, hudbu vokální i instrumentální a slovesnost (lyrika,

¹ Jsme si vědomi toho, že na definici estetiky je řada různých pohledů a my jsme její problematiku zjednodušili. Avšak účelem této práce není pojednávat problematiku estetiky jako vědy, tedy nám tento zjednodušený pohled postačí.

² KÁRNÍKOVÁ, J. *Estetika pro každého*. Praha: VŠE v Praze, 1996. s. 122.

³ SPOUSTA, V. *Krása, umění a výchova*. Brno: Masarykova univerzita, 1995. s. 36.

epika, drama). Třetí kategorií jsou umění sdružená, kam patří divadlo (pantomima, balet, opera, opereta, muzikál a činohra), dále film, mediální umění a intermediální umění. Spadá sem tedy oblast literární, hudební, výtvarná, taneční a pohybová, filmová a dramatická. Nyní si je přiblížíme.

Do výtvarné oblasti zahrnujeme všechny teoretické i praktické informace z odvětví výtvarného umění. Řadíme sem tedy dějiny výtvarného umění, historický vývoj a interprety malířství, architektury, užitého umění, sochařství, grafiky a fotografie, dále veškeré výtvarné techniky.

V oblasti výtvarného vzdělávání se zasazujeme o naplňování těchto cílů - setkávání se výtvarnou kulturou, osvojení základů studijní kresby, osvojování výtvarného jazyka, malby a modelování a ovládnutí základních vyjadřovacích prostředků kresby, malby, grafiky či plastiky. Dále podněcujeme osvojení základních výtvarných dovedností.¹

V dnešní době se na školách do výtvarné výchovy prosazuje, pro estetickou výchovu jistě významná, artefiletika. „Artefiletika je reflektivní, tvořivé a zážitkové pojetí vzdělávání a výchovy, které vychází z vizuální kultury nebo jiných expresivních kulturních projevů (dramatických, hudebních, tanečních).“² Jejím cílem je obohacování kulturního kapitálu žáků, rozvíjení jejich sociálních kompetencí a prevence psychosociálních selhávání prostřednictvím uměleckých aktivit reflektovaných v žákovské skupině. „Artefiletika skrze vlastní aktivní experimentování a prožitek směřuje k poznání a sdílení kultury jako systému vztahů, norem, hodnot a forem komunikace, zároveň i k určitému nadhledu, kdy je kultura vnímána jako reflexe světa a jeho jevů“³

Metodicky je založena na psycho-didaktickém využití dvou navzájem spjatých aktivit tj. exprese, výrazový tvůrčí projev a reflexe, náhled na to, co bylo zažito a vytvořeno. Reflexe vede k sebeuvědomění a neustále reflektuje nejen expresi, ale i do nyní probíhající reflexi. Ve výchovném a vzdělávacím smyslu může být artefiletika jedním z nejlepších způsobů, jak žákům zprostředkovat smysl umění a vztah umění ke světu vůbec.⁴

Hudební oblast pak podobně jako oblast výtvarná zahrnuje v rovině vědomostní a znalostní dějiny hudby, její interprety a díla muzikologická. Po praktické stránce se nyní preferuje rozvoj hudebních i osobnostních předpokladů dětí a jejich formování ve vztahu k hudbě formou aktivního hudebního projevu, který je velmi důležitý pro hudební rozvoj dítěte. Dodržování

¹ ROESELOVA, V. *Didaktika výtvarné výchovy V., nejen pro základní umělecké školy*. Praha: Univerzita Karlova, 2001.

² *Artefiletika – reflektivní, tvořivé a zážitkové pojetí výchovy uměním*. [online] 2006 [cit. 11.4.2010]. Dostupné z: <<http://www.artefiletika.cz/modules/articles/article.php?id=9>>

³ SLAVÍK, J. (ed.) *Výtvarná výchova a její teorie v českých zemích ve světových kontextech*. Praha: Univerzita Karlova, 1998. s. 16.

⁴ SLAVÍK, J. *Od výrazu k dialogu*. Praha: Univerzita Karlova, 1997. s. 182.

těchto principů nevede jen k rozvoji hudebnosti žáků, ale také k celkovému rozvoji osobnosti žáka.

K tomuto účelu lze využít soubor jednoduchých a snadno ovladatelných nástrojů zvaných Orffův instrumentář. Ten vznikl zásluhou německého skladatele Carla Orffa, jehož dílo a nástrojový instrumentář je známý v českém prostředí pod názvem „Česká Orffova škola“. Program je založen na tom, že s nástroji může pracovat každý bez ohledu na hudební talent či nadání.

Nástroje instrumentáře dělíme do dvou skupin. „Nástroje rytmické bicí – obohacují píseň po stránce rytmické a barevného znění. Patří mezi ně ozvučná dřívka, dřevěný blok, rourový bubínek, ruční bubínek, tamburína, triangel, rolničky, rumbakoule, zvonek, činel s paličkou, ruční činelky. Nástroje melodické bicí – obohacují píseň nejen rytmicky a barevně, ale také melodicky a harmonicky. Patří mezi ně metalofon, xylofon, zvonkohra.“¹

Smyslem je usměrňovat žáky, aby prohlubovaly a umocňovaly své hudební vnímání a hudební prožitky, aby rozvíjely své hudební představy a fantazii, a vedly k rychlejšímu poznávání hudebně výrazových prostředků.

Trendem je propojování hudby a pohybu. Díky taneční a pohybové aktivitě je žák schopen vyvolávat a spojovat citové a intelektuální podněty s fyzickými, vnímá pohyb jako zdroj sebejistoty a sebeuvědomění, rozumí sobě samému jako integrované bytosti. Taneční a pohybová výchova, kterou pojmáme a ve výuce důsledně uplatňujeme jako tvůrčí uměleckou činnost, přináší do výchovného a vzdělávacího procesu další možnosti rozvoje žákovy osobnosti. Využívá specifika tance ke kultivování „přirozeného (zdraví prospěšného) pohybu, k vytváření trvalých vztahů mezi myšlením, emocemi a tělem žáka tak, aby byla rozvíjena jeho tvořivost, citlivost, citovost a inteligence těla.“²

Obsahem taneční a pohybové výchovy jsou v oblasti teoretické dovednosti rozeznání tanečních stylů a znalost tanečních kroků a v té praktické tanec sám.

Taneční a pohybová výchova dává předpoklad pro harmonický rozvoj žáka. Ten se stává vnímavějším vůči svému prostředí, je rozvíjena jeho sociální inteligence a schopnost spontánního projevu i seberegulace. Zároveň má vliv na vybíjení agrese a pohyb též uvolňuje endorfiny, tzv. hormony štěstí.

¹ ŠIMEČKOVÁ, L. *Integrativní pojetí HV ve vztahu ke nově koncipovanému vzdělávání v rámci RVP*. 2007. 62 s. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra hudební výchovy. s. 38.

² PASTOROVÁ, M. *Taneční a pohybová výchova – metodická podpora*. [online] 2010 [cit. 12.3.2010]. Dostupné z: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/8017/TANECNI-A-POHYBOVA-VYCHOVA-%E2%80%93-METODICKA-PODPORA.html/>>

Dramatická výchova je „systém řízeného, aktivního sociálně – uměleckého učení dětí či dospělých založený na využití základních principů a postupů dramatu a divadla, limitovaných primárně výchovnými či formativními a sekundárně specificky uměleckými požadavky na straně jedné a individuálními i společnými možnostmi dalšího rozvoje zúčastněných osobností na straně druhé.“¹

Jejím cílem je žáky vést

- k užívání základních výrazových prostředků dramatického umění, lidského hlasu a lidského těla a lidského jednání k vyjadřování jevů, vztahů, prožitků, emocí, představ, myšlenek, názorů a postojů a k rozvíjení, zdokonalování a kultivování vlastních hlasových a pohybových dovedností a k jejich adekvátnímu užívání v situacích dramatické tvorby a v běžných životních situacích,
- využívání herního jednání a jevištního jednání jako příležitosti k hledání a prověřování způsobů řešení problémů a konfliktů a sdělování o nich a chápání dramatického umění jako zobrazování konfliktů a jejich řešení v současnosti i minulosti, v různých sociálních skupinách, etnikách a národech,
- k aktivnímu podílení se na procesu společné inscenační tvorby (dramaturgie, tvorba textu, režie, scénografie, scénická hudba, herecká tvorba), k uvědomování si a rozvíjení vlastních schopností a jejich uplatňování v týmové práci.²

Dramatická výchova je tak chápána spíše jako výchovný systém, který je vyučován prakticky. Teoretické znalosti jí zajišťuje literární výchova, jejíž praktická stránka se zabývá především čtením a psaním textů. Filmová výchova je též často součástí obou těchto oblastí, ať už literární nebo dramatické. V současné době se dostává do popředí a zaznívají hlasy o její samostatné zařazení do školních osnov. Její rozsah je vymezen na filmovou historii, filmové umění, filmové žánry, filmovou tvorbu (kamera, hudba, střih, režie), literární přípravu a scénář.³

Nyní už známe jednotlivé oblasti umělecké výchovy a jejich rozsah. Jsme si vědomi, že kapitola byla jen stručným přehledem a výčtem náhledu na jednotlivé oblasti, ale cílem nebylo rozpracovat jednotlivé metodiky a obsahy uměleckých výchov, spíše poukázat na možné zdroje inspirace pro další práci. Vzhledem k tomu, že estetická výchova se zasazuje o komplexnost, nechceme jednotlivé oblasti oddělovat, ale naopak podporujeme jejich vzájemné propojování. A to nejen mezi sebou, ale i s prostředky mimouměleckými.

¹ VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Agentura Strom, 1997. s. 27.

² *Návrh kapitoly Dramatický obor do rámcově vzdělávacího programu pro gymnaziální vzdělávání*. [online] 2003 [cit. 10.5.2010]. Dostupné z: <http://www.drama.cz/osnovy_a_programy/rvp_gymn.html>

³ LUX, P. *Filmová výchova na školách*. [online] 2007 [cit. 10.5.2010]. Dostupné z: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/G/1651/FILMOVA-VYCHOVA-NA-SKOLACH.html/>>

1.2.2 *Výchova mimouměleckými prostředky*

Výchova mimouměleckými prostředky je takový výchovný systém, ve kterém probíhá estetické osvojování skutečnosti mimo uměleckou oblast. Estetično mimoumělecké je „souhrnný pojem pro označení přírodních a společenských jevů, jež se liší od umění svým původem a funkcemi, tj. tím, že estetická stránka u nich není centrální, ale převážně doprovází jevy s jiným základním účelem než estetickým.“¹ Jedná se o průmyslovou či technickou estetiku (design), lidské vztahy, módu, sport, estetickou kulturu každodenního života a životní styl, estetiku prostředí. Vladimír Spousta zahrnuje do prostředí veškerou neživou i živou přírodu naší planety, životní, společenské a kulturní prostředí člověka.²

Estetický vztah současného člověka k přírodě je ovlivněn uměním, tedy tím, jak jsme se naučili vnímat a oceňovat krásy umění, vnímáme a oceňujeme krásy přírody. Estetika přírodních tvarů, barev, zvuků či pobytu přímo v ní své místo v estetické výchově má a může s ním být pracováno.

Všeobecný zájem o estetiku každodenního života a estetiku materiální kultury jakožto kultury sociální existence společnosti, ale i běžného rodinného života a života jedince se dostává do témat estetické výchovy stále častěji a je posilován i jeho význam. Prostředí jako výchovný prostředek lze v zásadě rozdělit na tři oblasti, a to na prostředí přírodní, prostředí společenské a prostředí pedagogické,³ a je třeba zdůraznit, že hranice mezi nimi nejsou přesně vyznačené a definované. Přírodou jsme se již zabývali výše, takže přejdeme rovnou k prostředí společenskému.

Společenské prostředí poskytuje rozsáhlý komplex estetickovýchovných podnětů. Jedná se především o hodnotu architektonického prostředí, obraz měst, budov, parků, kulturních institucí jako jsou galerie, divadla, muzea, kina, koncertní sítě, ale i hudební kluby atd., kancelářů i obchodů. Společenské prostředí je výsledkem cílevědomé tvorby a tak mimo jiné ztělesňuje i estetické záměry a vkus člověka.⁴ Vliv těchto míst doposud nestál v zájmu pedagogů, ale možná by stálo se nad tím zamyslet, vždyť tohle je to, co žáci každý den potkávají a co vyjadřuje jejich životní styl.

Prostředí pedagogické zahrnuje prostředí školy, třídy i mimoškolní prostředí, zde je „estetická adaptace součástí komplexní pedagogické adaptace ve směru záměrně vytyčených výchovných cílů.“⁵

¹ HENCKMANN, W., LOTTER, K. *Estetický slovník*. Praha: Nakladatelství Svoboda, 1995. s. 202.

² SPOUSTA, V. *Krása, umění a výchova*. Brno: Masarykova univerzita, 1995. s. 45.

³ JŮVA, V. *Estetická výchova. Výchova - pojetí - perspektivy*. Brno: Paido, 1995. s. 49.

⁴ KUČEROVÁ, S. *Obecné základy estetické výchovy*. Brno: Masarykova univerzita, 1990. s. 45.

⁵ JŮVA, V. *Estetická výchova. Výchova - pojetí - perspektivy*. Op. cit., s. 51.

Nedílnou součástí tohoto prostředí je pedagogická atmosféra, vytvářená kolektivem pedagogů a stylem jejich práce. Estetický aspekt vstupuje do popředí také u materiálních prostředků pedagogické práce, jako jsou školní pomůcky, učebnice atd. Estetická stránka působí a má vliv také při výkladu, exkurzi a jiných pedagogicko - výchovných procesech.

Dnešní rychle se rozvíjející a progresivní svět fungující na medializaci přímo nabízí k zabývání se vlivem hromadných sdělovacích prostředků na význam jedince. Tato práce nemá za svůj cíl věnovat se vlivu médií na jedince, to přísluší třeba mediální výchově, ale považujeme za důležité zmínit možný vliv médií na estetiku každodenního života a na práci s nimi v rámci estetické výchovy. V televizi i v rozhlase existuje řada programů zaměřených přímo na témata estetické výchovy. Jako příklad uveďme různé besedy, zprávy, reportáže, recenze, módní pořady, kritiky a mnohé další. Jejich vliv je také všeobecný, to jak jsou moderátoři upravení, jaká je kultura jejich projevu, jaký design má pořad, to vše ovlivňuje estetické vnímání jedince i společnosti.

Není se pak čemu divit, že v současné době zaznívají názory na důležitost a významnost výchovy právě mimouměleckými prostředky, protože v dnešním rychle a multimediálně se vyvíjejícím světě to není umění, které má na jedince vliv, ale jsou to právě prostředí, životní styl a média. Estetická výchova by měla reflektovat současné trendy a naučit tak žáky fungovat v aktuální době.

1.3 ... a co si tedy pod tímto pojmem představit?

Na následujících řádcích si nastíníme, jak na estetickou výchovu nahlíželi odborníci v této oblasti a po té si stanovíme, jak budeme estetickou výchovu chápat my a napíšeme její definici. Kritérium výběru těchto pojetí je nasnadě, jsou to takové teorie, které se snaží estetickou výchovu chápat, v co nejširším smyslu, mohou splňovat podmínky pro naplnění našich vytyčených cílů nebo snaží se pojímat estetickou výchovu komplexně.

František Čulík estetickou výchovu chápe jako „takové působení na všechny složky osobnosti, jehož cílem je trvalé ovlivnění vztahu k umělecké tvorbě minulé i současné a k estetickým podnětům, které přináší život a jimiž na citlivě vnímajícího člověka působí krása přírody.“¹ Estetickou výchovou by se měla zlepšit samotná estetická činnost člověka v oblasti výtvarné, hudební a slovesné, také zvýšit ladnost pohybů a v neposlední řadě zvednout úroveň společenského chování.

¹ ČULÍK, F. *Estetická výchova na základní a střední škole*. Olomouc, Univerzita Palackého v Olomouci, 1990. s. 10.

Otakar Hostinský, přední český estetik, naopak nechce v rámci estetické výchovy rozdělovat učivo na jednotlivé obory, ale je zastáncem integračního modelu. „Míněno jen buzení a pěstění smyslu pro krásu jakoukoliv, již nám podává příroda i umění, a to beze všeho jednostranného omezení na jeden z těchto oborů.“¹ Uznává přírodu a umění za rovnoprávné.

Jaromír Uždil podporuje myšlenku estetické výchovy v nejširším slova smyslu. Chápe ji jako takové „působení na citovou, volní, rozumovou a mravní stránku dětského duševna, jehož cílem je trvalé ovlivnění vztahů k umělecké tvorbě historické i současné a k estetickým podnětům, které přináší společenský život, s nimiž na citlivého vnímatele působí přírodní krása.“² Estetická výchova má rozvíjet samotnou estetickou činnost dětí, především jejich projev výtvarný, hudební a slovesný. Je také třeba rozvíjet u žáků pohybovou zdatnost a ladnost a dbát na přiměřenost společenského chování. Estetickou výchovu rozšiřuje i na všechny druhy lidského osvojování skutečnosti, na uspokojení z pracovního výkonu, na celou širokou oblast zájmu o hmotnou a ideovou kulturu lidstva.³

Estetická výchova dle Vladimíra Spousty je „výchova estetického osvojování skutečnosti, jak v umění, tak i mimo umění, tedy i pěstování smyslu pro krásu v přírodě a v pracovním procesu, realizace principu krásy v chování a jednání ve společnosti i ve svém nejtímnější soukromí.“⁴ Zahrnuje sem i estetiku vkusu.

Jaromír Uždil prosazuje v rámci estetické výchovy pouze výchovu uměleckou, tedy vynechává v jejím rámci výchovu mimouměleckými prostředky, ale bere ho na milost, protože v rámci umělecké výchovy naplňuje náš cíl znalostí uměleckých směrů, interpretů a děl v komplexním smyslu a především v kontextu s dobou a společenským standardem. Otakar Hostinský, Vladimír Spousta a František Čulík pak chápou estetickou výchovu v širším smyslu, tedy neopomíjí mimoumělecké prostředky, proto se jimi budeme inspirovat.

Koncepce estetické výchovy, která má též na naše pojetí vliv, je koncepce Herberta Reada. Ten žádá, aby cílem výchovy byl komplexní rozvoj osobnosti, k čemuž právě estetická výchova může pomoci. Rozvíjí lidské schopnosti a dovednosti širokým spektrem uměleckých prostředků. V jeho pojetí najdeme tradiční umělecké oblasti do estetické výchovy zařazované tedy hudbu, výtvarné umění a literaturu, dále ale také tanec, to čemu dnes říkáme dramatická výchova a řemesla. Tyto prostředky pak mají vliv na rozvoj vnímání, intuice, citění a myšlení.⁵

¹ HOSTINSKÝ, O. *O umění*. Praha: Československý spisovatel, 1956. s. 537.

² UŽDIL, J. *Estetická výchova a naše škola*. Praha: Česká společnost PVZ, 1962. s. 3.

³ *Ibid.*, s. 3.

⁴ SPOUSTA, V. *Krása, umění a výchova*. Op. cit., s. 37.

⁵ READ, H. E. *Výchova uměním*. Praha: Odeon, 1967. s. 18.

Pro praxi realističtější pohled vnesla do problematiky Karla Brücknerová, která chápe estetickou výchovu jako výchovný systém. V jejím pojetí „je estetická výchova (podobně jako třeba výchova dramatická či globální) specifický systém výchovného působení [...],“¹ přičemž specifikum spočívá právě v cíli, jímž je „rozvoj a kultivování schopnosti estetického prožitku.“²

Zopakujme si, co zatím víme. Estetickou výchovu chceme pojímat v oblasti umělecké i mimoumělecké, chceme, aby vedla ke komplexnímu rozvoji osobnosti. A výhodu estetické výchovy vidíme v propojování jednotlivých složek uměleckých oblastí i těch mimouměleckých. Proč bychom měli toto propojování chápat jako důležité?

Koordinace uměnovýchovných předmětů umožňuje velmi těsné propojení estetických podnětů a prožitků z vnímání různých druhů umění. Výhody estetické výchovy jako výchovného systému spočívají v možnosti koordinace jednotlivých uměleckých oblastí a oblasti estetiky, ale také v možnosti koordinovat a integrovat všechny estetickovýchovné podněty v rámci vyučovací hodiny. Pod pojmem integrace si představujeme propojování jednotlivých druhů uměleckých a mimouměleckých prostředků, přičemž předpokládáme, že dojde k propojení jednotlivých prostředků.

Estetická výchova představuje syntetický proces, který vychází od nazírání, chápání, prožívání a hodnocení uměleckých děl a estetické stránky přírody, prostředí a života, vede k tvůrčí činnosti estetické a vyústí v zušlechtnění všech stránek osobnosti. Je nástrojem společenského pokroku, jelikož se snaží vštěpovat estetické hodnoty společnosti.³

Z nastíněných koncepcí vyplynulo, že v estetickovýchovném procesu vztah ke světu rozvíjíme skrze dva způsoby. První z nich je stránka receptivní, jež se vyznačuje vnímáním, prožíváním, chápáním a hodnocením umělecké i mimoumělecké krásy. Opakem k ní je pak stránka aktivní, jejíž hlavní náplní je vytváření. „Jedná se o rozvíjení praktických tvořivých činností za současného uplatnění osobního vkusu, reprodukčních, interpretačních uměleckých činností a vlastní tvůrčí činností, která je vyvrcholením estetické aktivizace vychovávaného.“⁴ Mezi těmito stránkami není výlučný vztah, předpokládá se a je i žádoucí vzájemné ovlivňování či kooperace.

Rádi bychom tyto dvě stránky, po inspiraci artefiletikou, doplnily ještě o třetí – reflexi. Domníváme se, že vzhledem k tomu, že koncepce či pojetí estetické výchovy jsou často naplněny termíny jako zušlechtnění člověka a jeho citění, prožívání, tvořivost atd., bez toho aniž bychom se

¹ BRÜCKNEROVÁ, K. Estetická výchova a osobnostně – sociální rozvoj. Cizinci? Sousedé? Milenci? Přátelé? In KOLÁŘ, J. LAZAROVÁ, B. (eds.) *K sobě, k druhým, k profesi*. Brno: Masarykova univerzita, 2008., s. 100.

² Ibid., s. 100.

³ SOURIAU, É. *Encyklopedie estetiky*. Praha: Victoria publishing, 1994. s.895.

⁴ SPOUSTA, V. *Krása, umění a výchova*. Brno: Masarykova univerzita, 1995. s. 37.

„pídili“ po tom, zda jsou to pojmy „plné“ a nejedná se jen o „prázdné fráze“, je podstatné aktivity vedoucí k působení na citovou stránku jedince reflektovat a pokusit se zjistit, zda nedošlo k „otevření“ něčeho nebezpečného. Dalším argumentem pro zařazení reflexe je to, že pokud součástí estetické výchovy je navození estetického zážitku či vnímání nebo zkušenost při setkání s dílem, tak s odkazem na zážitkovou pedagogiku¹, se reflexe přímo nabízí. V neposlední řadě i „jen“ zpětné zhodnocení zažité situace nebo prožitku vede k uvědomění, zapamatování a utvoření názoru, což jistě nejsou nepodstatné záležitosti pro estetickou výchovu i pro proces učení.

1.4 Shrnutí

Nyní si shrňme to podstatné. Estetickou výchovu chápeme jako výchovný systém, který se snaží o estetické osvojování skutečnosti a o rozvoj schopnosti estetického prožitku a jeho reflexe. Z toho důvodu rozšiřujeme její stránky receptivní (vnímání, prožívání, hodnocení) a aktivní (tvorba, interpretace) o stránku reflektivní. Toto by mělo probíhat tak, abychom naplnili výchovné a vzdělávací cíle estetické výchovy. Jsou to tyto:

1. Rozvíjet schopnost estetického prožitku a reflektování krásy umělecké i mimoumělecké.
2. Vytvářet podmínky pro rozvoj smyslového vnímání, tvořivosti a fantazie.
3. Vzdělávat žáky v kulturních souvislostech, uměleckých směrech, autorech a jejich dílech, dále také v pravidlech společenského chování a kontextech každodenního života.

Obsah estetické výchovy je široký stejně jako jednotlivé oblasti umění a oblast mimoumělecká (prostředí, příroda, design, sport, atd.)

Stejně tak jako Richard Wagner² podporoval myšlenku gesamtkunstwerku, tj. souborného uměleckého díla (syntetické umělecké dílo ve kterém se spojují všechny druhy umění³), stejně tak věříme v možnosti integrované estetické výchovy. Její výhody oproti jednotlivým uměleckým výchovám jako jsou povinné školní předměty hudební výchova a výtvarná výchova, jsou právě v možnosti propojování souvislostí mezi jednotlivými uměleckými oblastmi, znalostmi a

¹ Po skončení každé aktivity probíhá reflexe, které se věnuje zvýšená pozornost a která je důležitou součástí zážitkové pedagogiky. Reflexe představuje systematické zhodnocení žákovy „konkrétní zkušenosti“.

² Richard Wagner (1813 – 1883) byl německý hudební skladatel a estetik, který se věnoval uměleckým funkcím. Zasadil se o to, aby umění bylo zbaveno své zábavné funkce a vrátil k funkci společenské. Mezi jeho hlavní díla řadíme *Oper und Drama*, *Der Kunstwerk der Zukunft*, *Tristan a Izolda*.

³ MISTRÍK, E. *Estetický slovník*. Bratislava: Iris, 2007. s. 215.

vědomostmi, ale také právě v možnosti integrovat mimoumělecké prostředky k naplnění cílů estetické výchovy.

Protože věříme, že estetická výchova může pomoci rozvíjet jednotlivé osobnostní složky, pojďme se podívat, jestli by nemohla mít význam pro pedagogické či výchovné systémy, jejichž cílem je rozvoj osobnosti jako samostatného jedince a jedince jako součást skupiny. Abychom se do toho mohli pustit, je potřeba si nejprve nějaký z těchto systémů přiblížit. Zvolili jsme osobnostní a sociální výchovu, z důvodu, že pokud se chceme zabývat gymnaziálním vzděláváním, měli bychom si vybrat takový systém, který je někde ukotven a má definované cíle. Osobnostní a sociální výchova je nyní nově součástí rámcových vzdělávacích programů, tak si ji přiblížme.

2 OSOBNOSTNÍ A SOCIÁLNÍ VÝCHOVA...

Název Osobnostní a sociální výchova je převzat jako překlad jednoho z principů britského národního kurikula – personal and social education, jehož autorem je Steve Birch. V tomto kurikulu je osobnostní a sociální výchova vnímána jako systém komplexního rozvoje osobnosti s cílem zvládat obtížné životné situace různého druhu. U nás se s tímto pojmem začíná operovat na počátku 90. let minulého století a z britského kurikula se krom názvu, inspirovala ještě též nějakými tématy a metodikou.

Osobnostní a sociální výchova je „praktická disciplína zabývající se rozvojem klíčových životních - konkrétněji řečeno osobnostních a sociálních dovedností pro každý den.“¹ Josef Valenta, jeden z předních odborníků na osobnostní a sociální výchovu u nás, ji definuje jako disciplínu zabývající se rozvojem životních kompetencí v osobním životě, žití se sebou samým a životem ve společnosti a mezilidských vztazích.

Její význam spočívá nejen v rozvoji složek osobnosti žáka a jeho sociálního prostředí, ale důraz je také kladen na jeho přínos pro primární prevenci sociálně patologických jevů. Právě nedostatky „v oblasti sociálních dovedností a rozvoje osobnosti jsou totiž jednou z hlavních příčin školského neúspěchu, protože ve svých důsledcích vedou k neschopnosti komunikovat, kooperovat, k pocitu osamocení, apatii, agresivitě i rozšíření dalších jevů jako jsou kouření, šikana, drogy apod.“² Tento možný přínos si již odborníci uvědomují a tak se osobnostní a sociální výchova dostává do rámcově vzdělávacích programů pro základní školy i gymnázia. Vzhledem k tomu, že tato práce se zabývá gymnaziálním vzděláváním, budeme nadále reflektovat témata rámcově vzdělávacího programu pro gymnázia.

2.1 ... a kde? Aneb OSV jako průřezové téma RVP pro gymnázia

Osobnostní a sociální výchova je jedním z průřezových témat Rámcově vzdělávacího programu pro gymnázia, v němž je průřezové téma tématem, které je v současné době chápáno a vnímáno jako aktuální a reagující na problémy současného světa. Jeho úkolem je hlavně „ovlivňovat postoje, hodnotový systém a jednání žáků.“³ Průřezová témata nemají stanovenou formu výuky, je na každé škole, jakým způsobem si ji do svých školních vzdělávacích programů

¹ VALENTA, J. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty ke žákovi*. Kladno: AISIS, 2006., s. 13.

² HAVELKOVÁ, B. *Zážitkovými kurzy k týmové spolupráci ve školní třídě*. [online] 2007 [cit. 27.3.2010]. Dostupné z: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/1765/ZAZITKOVYMI-KURZY-K-TYMOVE-SPOLUPRACI-VE-SKOLNI-TRIDE.html/>>

³ *RVP pro Gymnázia*. [online] 2007 [cit. 2.3.2010], s. 65. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/uploads/Vzdelavani/Skolska_reforma/RVP/RVP_gymnazia.pdf>

zakomponují. Jedinou podmínkou je, že se žáci musí v průběhu studia seznámit se všemi tematickými okruhy.

Osobnostní a sociální výchova směřuje k přínosu a rozvoji v oblasti osobnostní, tedy individuálních předpokladů jedince pro život se sebou samým, k sebereflexi, k seberegulaci. Dále pak v oblasti sociální, která dává jedinci předpoklady pro život s druhými lidmi, rozvíjí jeho sociální komunikaci, podporuje spolupráci, ale také zdravou soutěživost. A třetí oblastí je rozvoj morálních a etických předpokladů pro život ve společnosti, umění respektovat názory ostatních, rozumět hodnotě mezilidských vztahů a znát osobní hodnotový žebříček.

Tyto tři vyjmenované oblasti jsou v rámci průřezového tématu OSV rozděleny do pěti tematických okruhů, které je svým obsahem reflektují. První okruh nese název Poznávání a rozvoj vlastní osobnosti, jež se zabývá jedincem samotným a tím jak se vnímá, chová, myslí, jak rozumí sám sobě, jak je připraven na své aktuální životní role a jak na ty budoucí.

V další oblasti s názvem Seberegulace, organizační dovednosti a efektivní řešení problémů se žáci učí sebeovládání, tomu jak o sebe pečovat, jak zvládat zátěžové situace a řešit problémy, ale i jak relaxovat. Jedinec má za cíl zlepšit své organizační schopnosti a dovednosti a poučit se sám o tom, jaké sám volí myšlenkové postupy.

Sociální komunikace je třetím okruhem, v jehož rámci by se žáci měli seznámit s verbální a nonverbální komunikací a jejími specifiky, naučit se vést rozhovory efektivně, vnímavě, poslouchat ostatní a porozumět řeči lidského těla.

O tom, jaký má jedinec hodnotový žebříček a jak vnímá sociální hodnoty dnešní doby, jak umí převzít zodpovědnost za své činy, zda a jestli, se angažuje v pomoci druhým, pojednává čtvrtý okruh poeticky nazvaný Morálka všedního dne.

Oblast Spolupráce a soutěž nám pak tematické okruhy uzavírá. V rámci této oblasti se žáci seznamují se specifiky soutěživosti, ale také s lidskou rozdílností a originalitou, do jaké míry chtějí být originální a do jaké už nikoliv. Jak dokážou spolupracovat s ostatními, i když jsou jiní než jedinec sám, jak dokážou spolupracovat obecně, jakou roli v týmu zastávají.

Funkce a pojetí průřezových témat se zaměřuje na pozitivní přínos pro utváření a rozvoj klíčových kompetencí. Klíčové kompetence jsou v RVP G definovány jako „soubor vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které jsou důležité pro osobní rozvoj jedince, jeho aktivní zapojení do společnosti a budoucí uplatnění v životě.“¹ V rámci osobnostní a sociální výchovy lze rozvíjet všechny kompetence, avšak jak je již cítit ze samotného názvu, kompetence

¹ RVP pro Gymnázia. [online] 2007 [cit. 2.3.2010], s. 8.

Dostupné z: <http://www.msmt.cz/uploads/Vzdelavani/Skolska_reforma/RVP/RVP_gymnazia.pdf>

personální a sociální má v rámci OSV dominantní roli. Podle rámcově vzdělávacího programu, po dokončení gymnaziálního vzdělávání, žák

- posuzuje reálně své fyzické a duševní možnosti, je schopen sebereflexe;
- stanovuje si cíle a priority s ohledem na své osobní schopnosti, zájmovou orientaci a životní podmínky;
- odhaduje důsledky vlastního jednání a chování v nejrůznějších situacích, své jednání a chování podle toho koriguje;
- přizpůsobuje se měnícím se životním a pracovním podmínkám a podle svých schopností a možností je aktivně a tvořivě ovlivňuje;
- aktivně spolupracuje při stanovování a dosahování společných cílů;
- přispívá k vytváření a udržování hodnotných mezilidských vztahů založených na vzájemné úctě, toleranci a empatii;
- projevuje zodpovědný vztah k vlastnímu zdraví a k zdraví ostatních;
- rozhoduje se na základě vlastního úsudku, odolává společenským a mediálním tlakům.

1

OSV také dále má velký podíl na rozvoji kompetence komunikativní, jež je v rámci RVP pro gymnázia definována následovně. Žák

- s ohledem na situaci a účastníky komunikace efektivně využívá dostupné prostředky komunikace, verbální i neverbální, včetně symbolických a grafických vyjádření informací různého typu;
- používá s porozuměním odborný jazyk a symbolická a grafická vyjádření informací různého typu;
- efektivně využívá moderní informační technologie;
- vyjadřuje se v mluvených i psaných projevech jasně, srozumitelně a přiměřeně tomu, komu, co a jak chce sdělit, s jakým záměrem a v jaké situaci komunikuje; je citlivý k míře zkušeností a znalostí a k možným pocitům partnerů v komunikaci;
- prezentuje vhodným způsobem svou práci i sám sebe před známým i neznámým publikem;
- rozumí sdělením různého typu v různých komunikačních situacích, správně interpretuje přijímaná sdělení a věcně argumentuje; v nejasných nebo sporných komunikačních situacích pomáhá dosáhnout porozumění. ²

¹ RVP pro Gymnázia. [online] 2007 [cit. 2.3.2010]., s. 9-10.

Dostupné z: <http://www.msmt.cz/uploads/Vzdelavani/Skolska_reforma/RVP/RVP_gymnazia.pdf >

² RVP pro Gymnázia. [online] 2007 [cit. 2.3.2010]., s. 9.

Dostupné z: <http://www.msmt.cz/uploads/Vzdelavani/Skolska_reforma/RVP/RVP_gymnazia.pdf >

Spolu s kompetencemi personálními a sociálními a komunikativními, najdeme v RVP pro gymnázia ještě kompetence k řešení problémů, k učení, kompetenci občanskou a kompetenci k podnikavosti. Ty pak mají vliv na cíle osobnostní a sociální výchovy a je potřeba si je stanovit před tím, než začneme nějakou vyučovací hodinu či lekci plánovat.

2.2 A čeho v jejím rámci chceme dosáhnout?

V současné době se často vedou debaty a o tom, jak je systém naší školské výchovy encyklopedický a je tudíž třeba nerozvíjet jen tradiční znalosti a dovednosti, ale i rozvíjet žákovu osobnost po stránce komunikativní, rozvíjet jeho smysly, city, kreativitu, naučit jej fungování v mezilidských vztazích, zkrátka rozvíjet žáka jako komplexní osobnost ve všech stránkách osobnosti.

Vize komplexního rozvoje osobnosti žáka určuje též Národní program rozvoje vzdělávání, tedy *Bílá kniha*, a operují s ním i rámcově vzdělávací programy. V *Bílé knize* stojí, že „cíle vzdělání musí být odvozovány jak z individuálních, tak i společenských potřeb. Vzdělávání se nevztahuje jen k vědění a poznávání, tedy k rozvíjení rozumových schopností, ale i k rozvíjení sociálních a dalších dovedností, duchovních, morálních, estetických hodnot a žádoucích vztahů k ostatním lidem i ke společnosti jako celku, k emocionálnímu a volnímu rozvoji [...]“¹

V rámci OSV není učivo takové jako v jiných předmětech, zde je učivem žák sám o sobě, třída nebo skupina žáků jako sociální organismus. Dále jsou pak učivem konkrétní vztahy ve třídě a praxe každodenní existence, tedy různé situace, do nichž se žák či student dostává v rámci svého běžného života.² Stejně tak jako v jiných výchovných systémech, i tady se jedná o záměrnou činnost učitele, která směřuje ke konkrétním výchovným cílům. Obecné cíle, kterými by se měla OSV zabývat, není tak těžké stanovit, důležité je právě to formulování konkrétního výchovného cíle.

Cíle osobnostní a sociální výchovy v gymnaziálním vzdělávání by měly reflektovat oblasti, které jsou vytyčené v rámci rámcově vzdělávacího programu se zaměřením na podstatná jména jednotlivých podtémat. Tedy pokud jedno z podtémat v RVP je popsáno jako „jak být připraven na životní změny“³, podstatné je tam právě to slovo životní změny, to je to téma, ke kterému by měla směřovat formulace konkrétních cílů.

¹ *Bílá kniha. Národní program rozvoje vzdělávání.* Praha: Tauris, 2001. s. 14. [online] 2007 [cit. 9.4.2010]. Dostupné z: <<http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf>>

² VALENTA, J. *Učit se být: témata a praktické metody pro osobnostní a sociální výchovu na ZŠ a SŠ.* Praha: Agentura Storm, 2003., s. 7.

³ *RVP pro Gymnázia.* Op. cit., s. 67.

V rámci OSV můžeme formulovat cíle jako zážitky (žáci něco prožijí, reflektují tento zážitek...), znalosti (naučí se nazpaměť, vyjmenují, sdílí své názory a zkušenosti...), dovednosti (žáci si vyzkouší, procvičí, vytvoří...), dále pravidla (žáci formulují, dodržují pravidla...) a postoje (reflektují, vyjádří...)¹ Nyní si podle následujícího výčtu rozdělíme očekávané přínosy průřezového tématu OSV pro rozvoj osobnosti žáka.

Zážitky

- Žáci zažijí prezentaci sebe sama.
- Žáci reflektují své zážitky a dokážou se z nich poučit.

Znalosti

- Žáci znají teorie jevů, s nimiž se v osobnostní a sociální výchově setkávají a zamýšlí se nad nimi.
- Žáci rozumí sociální skupině, v níž žijí.
- Rozpoznává faktory ovlivňující duševní energii a kreativitu.

Dovednosti

- Žáci zkoumají realie a témata každodenního života.
- Žáci umí spolupracovat.
- Žáci vytváří kvalitní mezilidské vztahy a berou ohled na druhé.
- Žáci vytváří rejstřík různých variant chování a zodpovědně se rozhodují o využití různých typů jednání a chování v různých situacích.
- Žáci hledají cesty, jak čelit zátěžím vyplývajícím z charakteru života v dané době.
- Žáci rozpoznávají a zvládají svoje pocity.
- Žáci rozvíjí sebedůvěru a zodpovědnost a využívají své schopnosti.
- Žáci nastavují své osobní cíle a plánují osobní rozvoj.

Pravidla

- Žáci věnují pozornost morálnímu jednání a interpretaci etických fenoménů ve vlastním jednání.

¹ SRB, V. *Jak na osobnostní a sociální výchovu*. Praha: Projekt Odyssea, 2007. s. 17. Dostupné z www: <http://www.odyssea.cz/soubory/a_jak_na_osv/jak_na_osv.pdf>

- Žáci si jsou vědomi svých právních závazků a zodpovědnosti v rámci práv skupiny i práv a závazků druhých.

Postoje

- Žáci si uvědomují, že téměř každý sociální nebo komunikační akt má svůj mravní rozměr.
- Žáci si uvědomují hodnotu lidské spolupráce.
- Žáci si uvědomují, že v různých životních situacích často nebývá pouze jediné řešení.
- Žáci respektují přirozenost a hodnotu rozmanitosti projevů života, kultury a každého jednotlivého života.
- Žáci si uvědomují své osobní kvality, úspěchy a potenciál a hodnotí je.
- Žáci si uvědomují svou vlastní identitu.
- Žáci umí přijímat chválu i kritiku, úspěch i neúspěch.

Cíle si můžeme stanovit jako krátkodobé (trénink konkrétní dovednosti) a dlouhodobé (změna v jednání nebo postojích žáků). Abychom mohli vytyčené cíle naplňovat, je potřeba si vybrat nějaké metody, aktivity či hry, které k nim budou směřovat.

2.3 Jak probíhá? A co její metody?

Výuka osobnostní a sociální výchovy má jedno základní pravidlo a to, že není vyučována encyklopedickým způsobem, ale je praktická. Je založena na názornosti a osobní zkušenosti. Tedy i její metody nebo metody pro naplnění jejích cílů by měly mít potenciál aktivizovat žáky k činnosti.

Metodou rozumíme „cestu k cíli, která je rozhodujícím prostředkem k dosahování cílů v každé uvědomělé činnosti.“¹ Proto záleží na výběru vhodných metod a na jejich dokonalém ovládní. Metodu vyučování lze tedy vymezit jako „koordinovaný systém vyučovacích činností učitele a učebních aktivit žáků, který je zaměřen na dosažení výchovně vzdělávacích cílů.“²

Metody osobnostní a sociální výchovy jsou velmi rozmanité. „Uvádějí klienty školy (žáky, učně, studenty) do určitých cvičných situací, v nichž jednají reálně nebo simulovaně, v nichž

¹ MAŇÁK, J. *Nárys didaktiky*. Brno: Pedagogická fakulta MU, 2003. s. 33.

² *Ibid.*, s. 33.

vytvářejí artefakty, vytvářejí různé situace, spolupracují, konají různé fyzické aktivity a samozřejmě diskutují.“¹

Lze tedy uplatnit řadu metod jako diskuse, hry, hraní rolí, myšlenkové mapy, různé kooperační úkoly, hraní rolí, simulační hry, kresebné techniky, poslechové techniky, pantomima, živé obrazy, čtení nebo psaní textů, týmové hry, outdoorové techniky a mnohé další.

Cílem uplatnění těchto metod je naučit žáka určité dovednosti či praktické vědomosti. Přesněji jde tedy o to, jak se žáci budou umět vyrovnávat s určitými specifickými situacemi, které přináší život. Nejedná se tedy jen o situace, které žákům přináší škola nebo se očekává od jejich budoucí profese, jde i o to, jak budou vychovávat své budoucí děti, jak jednat s lidmi, jak nakupovat, jak se správně společensky chovat atd.

V rámci osobnostní a sociální výchovy, a nejen v ní, se můžeme setkat s pojmem aktivita. Rozdíl mezi aktivitou a metodou spočívá v konkrétnosti postupu. Aktivitou rozumíme „postup, jehož obsah (tedy to, co žáci budou dělat), je předem poměrně přesně a konkrétně určen a strukturován.“² Aktivita byly vyvinuty právě pro konkrétní účel, s konkrétním a přesně daným záměrem. Metoda je tedy obecnější pojem a pokaždé tu stejnou metodu můžeme použít v jiném významu, k jinému účelu. Zatímco naproti tomu aktivita je konkrétní činnost, která bude vždy stejná, často se v rámci osobnostní a sociální výchovy dokonce setkáváme s tím, že danou aktivitu můžeme se stejnou skupinou použít jen jednou, protože po druhé už by ztratila pointu, když by žáci věděli celý její průběh a smysl.

Z výše uvedeného je tedy patrné, že si můžeme vybrat kteroukoli metodu, hru, aktivitu či cvičení „téměř odkudkoli“, pokud povede ke konkrétnímu vytyčenému cíli OSV. Výhodným zdrojem inspirace pak mohou být další výchovné systémy³ ovlivňující rozvoj člověka jako třeba sociální výcvik, zážitková pedagogika, globální výchova, etická výchova, mediální výchova a také estetická výchova. Koukněme se tedy blíže na to, jak a v čem může estetická výchova být vhodným zdrojem metod pro osobnostní a sociální výchovu.

¹ VALENTA, J. *Pedagogické systémy jako odpovědi na různé situace lidské existence*. [online] 2005 [cit. 28.2.2010]. Dostupné z: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/165/PEDAGOGICKE-SYSTEMY-JAKO-ODPOVEDI-NA-RUZNE-SITUACE-LIDSKE-EXISTENCE.html/>>

² VALENTA, J. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty ke žákovi*. Op. cit., s. 55.

³ VALENTA, J. *Pedagogické systémy jako odpovědi na různé situace lidské existence*. Op. cit.

3 KDYŽ TO DÁME DOHROMADY? ANEB ESTETICKÁ VÝCHOVA JAKO PROSTŘEDEK OSOBNOSTNÍ A SOCIÁLNÍ VÝCHOVY

V předchozích kapitolách jsme si definovali dva výchovné systémy, o nichž se domníváme, že by dohromady mohly mít pozitivní přínos pro dosahování vytyčených výchovných a vzdělávacích cílů. Přejdeme tedy k jejich vzájemným vztahům. Mohla by estetická výchova být prostředkem osobnostní a sociální výchovy? Nejprve si řekneme, v čem se estetická výchova s osobnostní a sociální výchovou potkává, kde může být její místo a vůbec proč právě estetická výchova může tento význam mít?

3.1 A proč estetická výchova?

Aby bylo zřejmé, že si tu naše teorie a nápady nevymýšlíme, dovolíme se v této kapitole podložit význam estetické výchovy pro osobnostní rozvoj jedince a jeho fungování ve společnosti různými citáty či myšlenkami odborníků v oblasti estetické či pedagogické praxe.¹ Začneme citátem Jiřího Václava Klímy, který dokládá vliv složek estetické výchova na etický a mravní rozvoj jedince. „Hudební, výtvarná a literární výchova by měly sloužit nejen tomuto rozvoji estetického smyslu, ale zároveň rozvoji etických hodnot, obecnému vkusu, který není jen kategorií estetickou, ale i filosofickou a mravní.“²

Již několikrát zmiňovaný Herbert Read, ve své knize *Výchova uměním*, tvrdí, že estetická výchova má schopnost „napomáhat vývoji všeho individuálního v každé lidské bytosti a současně uvádět takto rozvinutou individualitu v soulad s organickou jednotou společenské skupiny, k níž individuum náleží.“³ Tedy jedinec by měl být rozvíjen po všech stránkách, ale zároveň by výchova měla odpovídat aktuálním požadavkům společnosti.

Podobný názor najdeme i u Jaromíra Plcha, dle kterého může mít estetická výchova vliv na „vytváření základních etických hodnot člověka, na formování jeho vztahu k nejbližším lidem, k matce, ženě, rodině, dítěti, k domovu, k národnímu kolektivu, k výsledkům práce zajišťujícím rozvoj života osobnosti i každého jedince, k internacionálním vztahům a k všelidským humanitním ideálům.“⁴

¹ I přesto, že tito autoři často nemají rozpracovanou metodiku, jak v rámci estetické výchovy vytyčených cílů dosáhnout, jsou obecně uznávaní odborníci v této oblasti a pozitivní dopad estetického působení a estetického zážitku na lidskou osobnost je známým faktem a dokládá jej i řada výzkumů, které provedli např. Hana Schneiderová, Vladimír Spousta atd.

² URBAN, B. S. *Úvod do teorie estetické výchovy*. Praha: Univerzita Karlova, 1970. s. 242.

³ READ, H. E. *Výchova uměním*. Praha: Odeon, 1967. s. 17.

⁴ SPOUSTA, V. *Integrace základních druhů umění ve výchově*. Brno: Masarykova univerzita, 1997. s. 84.

Při styku žáka s uměním nebo mimouměleckou krásou dochází k zušlechtování chování, myšlení i citění člověka. Mění se jeho schopnost postihnout estetické hodnoty v péči o sebe, kulturu, ve vlastním jednání, v úpravě oklopujícího okolí a v mezilidských vztazích. „Estetická výchova v tomto smyslu dovršuje personální a sociální kultivaci vychovávaného, vede ho k tvůrčí činnosti a zaujímá tak významné postavení v systému estetické kultury a v kulturně společenském životě.“¹

To, že potenciál jednotlivých oblastí estetické výchovy pro naplnění cílů osobnostní a sociální výchovy je obrovský, již víme, ale v čem konkrétně se jejich témata střetávají? Dramatická výchova zobrazuje lidské příběhy, nabízí různé situace, které mohou být problémové a žáci tak zjišťují, jak by v daných situacích reagovali. Zobrazuje lidi a sociální role, sociální statusy. Pracuje s lidskými vztahy a komunikací. Význam má, i když žáci hrají, nebo i když jsou „pouhými“ diváky. Také příběhy nebo psaní v rámci literární výchovy zosobňuje lidské příběhy. Hudebně – pohybová výchova učí pohybovým dovednostem, ale i sebereflexi v oblasti vlastního těla a pohybu, dovednostem seberegulace a také nabízí prostor pro soutěživost. Výtvarná díla pak mohou evokovat naše zážitky, zkušenosti a nálady. Nabízí spolu s hudbou velký prostor pro relaxaci, sebevyjádření a představivost.

Výchova mimouměleckými prostředky je spjata s každodenním životem jedince, tedy její potenciál potkávat témata osobnostní a sociální výchovy je nabíledni a není třeba je nějak detailněji rozebírat. Témata OSV přímo korespondují s úpravou prostředí, prací, hrou, médií a chováním v každodenní činnosti.

Estetická výchova je komplexní prostředek, který díky své polyfunkčnosti a všestrannosti má silný integrační charakter a pro to má potenciál stát se universálním výchovným činitelem. Hlavním důvodem je pak její schopnost zasahovat do každodenního života, snadné zasazení do školní výchovy a pozitivní vliv na estetiku prostředí a mezilidské vztahy. To potvrzuje i Hana Schneiderová, která ve svých výzkumech zjistila, že „společné estetické prožitky upevňují kolektiv třídy, mění a zjemňují vztahy mezi učitelem a žákem a naopak.“²

Bez ohledu na vazby k osobnostní a sociální výchově má estetická výchova „sílu ovlivnit naši emocionalitu, představivost a kreativitu, a rozvíjejí naše poznávací funkce a koneckonců i komunikaci.“³

Obě koncepce, ať už estetická výchova nebo výchova a osobnostně sociální se potkávají v aktivitě a praktičnosti. Estetická výchova, jak jsme si již řekli dříve, funguje ve třech

¹ SPOUSTA, V. *Krása, umění a výchova*. Brno: Masarykova univerzita, 1995. s. 39.

² SCHNEIDEROVÁ, H. *Vliv estetické výchovy na utváření postojů a životního stylu dospívající mládeže*. Praha: Karlova univerzita, 1982. s. 25.

³ VALENTA, J. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty ke žákovi*. Op. cit., s. 99.

stránkách. Jedna z nich je stránka receptivní a ta druhá, která má pro tento okamžik rozhodující význam, je stránka aktivní nebo někdy též nazývána produktivní. Krom toho jsme si řekli, že v rámci estetické výchovy je třeba vždy usilovat o to, aby žák měl možnost krásu emocionálně i bezprostředně prožít. Osobnostní a sociální výchova probíhá čistě jen v praktické rovině a tu právě nastává prostor pro estetickou výchovu a její uplatnění v rámci OSV.

Všechny výše uvedené argumenty říkají, proč by estetická výchova mohla mít význam či vliv pro výchovu osobnostní a sociální, avšak její aktivní stránka nám dává možnost pro její využití.

Co se týká třetí stránky – reflexe, asi není třeba dodávat, že ta má v osobnostní a sociální výchově výsostné postavení a každá aktivita nebo metoda, která proběhne, se bez reflexe v závěru neobejde. Reflexe je tedy společná pro oba systémy a dá se říci, že neméně významná.

V následující kapitole si řekneme, na co bychom neměli zapomenout a na co si máme dát pozor, pokud se rozhodneme nějakou lekci OSV odučit, ať již s estetickou výchovou jako metodou či nikoliv. Samozřejmě důraz bude kladen na ty možnosti a rizika, kde se estetická výchova s osobnostní a sociální výchovou potkává.

3.2 Na co nesmíme zapomenout?

Při výuce kteréhokoli předmětu existuje řada pravidel a doporučení, na které by učitel neměl zapomínat a měl by se jimi řídit. V této části si nastíníme ty, které ovlivňují osobnostní a sociální výchovu, ale také ty, které pro ni vyplývají z estetické výchovy. Nejprve si povíme něco stručně o prostředí a školním klimatu, které bezpochyby ovlivňuje atmosféru školy a vztahů v ní, a zároveň se vztahuje k estetice každodenního života a estetice vkusu. Dále se budeme zabývat zásadami osobnostní a sociální výchovy, tím, jak probíhají jednotlivé lekce či aktivity a detailně rozebereme otázku reflexe, která se, jak vyplývá z předchozích kapitol, stává nedílnou součástí obou výchovných systémů, a proto ji věnujeme větší pozornost.

Dobré školní klima podporuje celkově úkoly osobnostní a sociální výchovy, ale také všech ostatních předmětů. Obsahově termín klima zahrnuje „ustálené postupy vnímání, prožívání, hodnocení a reagování všech aktérů (učitele, všech žáků třídy, skupinek žáků v dané třídě, žáků jako jednotlivců) na to, co se ve třídě odehrálo, právě odehrává nebo má v budoucnu odehrát.“ Důraz je kladen na to, jak klima vidí a interpretují sami aktéři, tedy na „subjektivní“ aspekty klimatu, nikoli na to jaké klima „objektivně“ je.¹ Za tvůrce klimatu považujeme žáky celé třídy, skupinky žáků v dané třídě, jednotlivé žáky, dále všechny učitele vyučující v dané třídě a konečně

¹ MAREŠ, J. *Sociální klima školní třídy*. s. 11. [online] 1998 [cit. 2.5.2010]. Dostupné z: <http://www.klima.pedagogika.cz/trida/doc/Mares_Klima_tridy.pdf>

učitele jako jednotlivce. Sociální klima třídy je zprostředkovaně ovlivněno také širšími sociálními jevy, jako jsou sociální klima školy a sociální klima učitelského sboru.¹

Do klimatu školy či třídy řadíme ekologické prostředí školy, společenské prostředí školy, sociální systém školy – jak mezi sebou kooperují a komunikují, zafixované vzorce chování mezi žáky navzájem, rodiči a školou, učiteli a žáky, učiteli navzájem, vedením školy a učiteli atd., a také kulturu školy. Kulturu školy lze charakterizovat jako „systém hodnotových priorit, poznávacích a hodnotících přístupů a veřejného mínění, které ve škole existují, převládají nebo se považují jako cílové.“²

Estetická výchova, konkrétně výchova prostředím, má i zde svůj prostor. Vytvořit estetické prostředí, které kultivuje žákovu mysl, ať už naplňující cíle estetické, nebo ty osobnostně sociální, si jistě zaslouží pozornost.

Učitel osobnostní a sociální výchovy by si měl být tohoto vlivu vědom, a nejen toho, ale i vidět v něm velký potenciál pro práci se žáky ve třídě. V souvislosti s tím se v moderní pedagogice objevuje termín skryté kurikulum. Jedná se o nezáměrné nebo utajované kurikulum. Existuje řada různých definicí, ale v podstatě tento pojem popisuje vlivy, které utvářejí studenty a učí je tomu, co není školou zamýšleno a ani zjišťováno. „V reálném životě je součástí skrytého kurikula schopnost studentů sdružovat se do skupin, vytvářet a měnit vztahy mezi učitelem a studenty, ovlivňovat pravidly výuky a postupy, jimiž jsou studenti vyučovány, implicitní obsah učebnic, zastávání rozdílných sexuálních rolí ve škole, způsob obměňování a trestání studentů.[...] Typickými výsledky učení se ve skrytém kurikulu jsou postoje vůči autoritě, poslušnost či revoltování, učení se hodnotám a kulturním zvyklostem, kulturní či politická situace atd.“³

Přiblížili jsme si možnosti, jak může probíhat výuka nepřímo, a teď přejdeme k její přímé formě.

3.2.1 Jaká by měla OSV být?

Osobnostní a sociální výchova je vystavěna na čtyřech principech. Měla by být praktická, propojená se životem žáků, provázející a zacílená. Dovednosti si žáci nejlépe naučí, pokud si činnosti trénující dovednost zkouší a také opakovaně procvičují. Žáci konají činnosti, které se vztahují k tématům osobnostní a sociální výchovy a uvádějí žáky do situací, které budou tyto

¹ MAREŠ, J. *Sociální klima školní třídy* Op. cit., s. 4.

² VALENTA, J. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty ke žákovi*. Op. cit., s. 63.

³ MAREŠ, J., RYBÁŘOVÁ, M. Skryté kurikulum – málo známý parametr klimatu vysoké školy. In Ježek, S. (ed.). *Sociální klima školy I*. Brno: MSD, 2003., s. 103.

témata v nich podmiňovat a reflektovat. To naplňuje princip praktičnosti v osobnostní a sociální výchově.

Propojená s životem žáků v podstatě znamená, že se vyučující snaží, aby žáci dostali vždycky příležitost k tomu, aby si probíraná témata mohli vztahovat k vlastní osobnosti, vlastní zkušenosti a k vlastním potřebám a dále s nimi pracovat. Žáci tak získají možnost utřídit si, pojmenovat a najít smysl znalosti či dovednosti pro svůj život.

„Úkolem učitele v OSV je vytvářet bezpečný prostor pro otevřenou komunikaci, experimentování s chováním, kvalitní reflexi a samostatné rozhodování žáků. Učitel při aplikaci postupů OSV dbá na to, aby nevstupoval do role „odborníka“ na to, co je pro žáky „dobré“ a „správné“, nebo „znalce“ nejlepšího možného řešení daného problému či situace.“¹ Pointou je, že žáci si vhodné a užitečné formy chování hledají, objevují a formulují sami. Jen tak lze dosáhnout jejich osamostatnění v používání dovednosti ve vlastním životě. Součástí provázejícího přístupu je i dodržování pravidel ve skupině.

Princip zacílení souvisí se zvolením a dodržováním cíle. Proto je potřeba dodržovat didaktický cyklus a strukturu lekcí.

3.2.2 A co struktura lekcí?

Základním východiskem metodiky osobnostní a sociální výchovy jsou nejrozmanitější druhy aktivit - cvičení, her, technik, činností. Okolo nich se točí základ schématu dílčího časového celku hodiny, nazýváme jej sekvence. Struktura lekcí nebo jednotlivých aktivit se v rámci osobnostní a sociální výchovy řídí schématem I - A - R.² Když k písmenkům přiřadíme slova, nejprve je na řadě Instrukce, po ní následuje Akce a nakonec Reflexe činnosti.

Někdy se takové schéma vejde do vyučovací hodiny, lekce nebo vyhrazeného času v hodině jen jedna, jindy více. Po určité rozehrávací nebo koncentrační aktivitě na začátku proběhne cvičení, hra či aktivita a završí se reflexí. Pokud chceme zařadit více aktivit, schéma se opakuje. Zařadí-li vyučující do hodiny více sekvencí, pak je potřeba, aby uvažoval o jejich logické návaznosti, a promýšlel strategii řazení her a cvičení.

Učitel tedy má před sebou nějaký cíl, který si stanovil. K němu se vybrala adekvátní metoda či aktivita, která k němu vede. Nyní je potřeba instruovat, či jinak zadat nebo vysvětlit podstatu a další podmínky okolnosti toho, co mají žáci udělat. Je dobré zavést pravidlo, aby se žáci doptávali či ptali až po tom, co uslyší celou instrukci. Smyslem je zamezit dotazům, na které bude zodpovězeno v průběhu zadávání instrukcí. Pravidla je potřeba sdělovat stručně,

¹ SRB, V. *Jak na osobnostní a sociální výchovu*. Op. cit., s. 10.

² VALENTA, J. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty ke žákovi*. Op. cit., s. 49.

jasně a srozumitelně. K lepšímu pochopení se mohou pravidla zapisovat na tabuli nebo předat napsané na papíře. Chce-li se vyučující ujistit, že skupina pravidla pochopila, poprosíme je, aby pravidla převyprávěli.

Následuje samotná aktivita, tj. probíhá samostatná činnost žáků. Během toho učitel žáky sleduje, jak se u aktivit chovají, příp. jaké týmové role přejímají, jak se zapojují atd.

Po té následuje zhodnocení aktivity, tedy reflexe. Bez reflexe by aktivita v rámci osobnostní a sociální výchovy nebyla úplná. Chápe ji jako učební situaci, která je „věnovaná zhodnocení zkušenosti, která ožila/nově vznikla v průběhu předchozí akce.“¹ Využíváme v ní to, co jsme vyzorovali ve fázi akce. Cílem reflexe je usměrnit, usnadnit a prohloubit učení žáků.

Členové projektu *Odyssea*², zaměřující se na osobnostní a sociální výchovu a její zavádění do praxe, rozšiřují schéma I-A-R Josefa Valenty, na schéma, či jak jej oni nazývají, didaktický cyklus C-M-I-A-R-E. Instrukce, akce a reflexe zůstávají stejné, avšak předchází jim stanovení cíle, volba metody a završuje to evaluace, kde učitel zjišťuje, jak se mu podařilo dosáhnout stanoveného cíle. Jedná se o hodnocení aktivity, hodiny, lekce, kurz atd. žáky nebo i vlastní učitelovo zhodnocení a to jak učitelem samotným nebo žáky, jejichž hodnocení může být přesnější a objektivnější.

3.2.3 Reflexe

Již v první kapitole věnované estetické výchově jsme zdůraznili, že estetická výchova nespočívá jen v estetickém zážitku, ale také v reflexi tohoto zážitku. V předchozí kapitole jsme si ujasnili, že i v osobnostní a sociální výchově má reflexe své nezastupitelné místo. Dokonce je jednou ze součástí didaktického cyklu a aktivity by bez ní měly méně než poloviční význam. Z těchto důvodů se reflexí budeme zabývat i nadále.

Reflexe nebo rozbor, diskuse, zhodnocení, review jak bývá někdy nazývána, je velmi potřebná, dá se říci až nezbytná. Jedná se o systematické zhodnocení žákovy „konkrétní zkušenosti“. Osvojení dovednosti velmi urychluje a zpřesňuje reflexe prožité zkušenosti. Pomáhá systematizovat zážitek či zkušenost a zasazuje je do již existující struktury zážitků a zkušeností. Tím obohacuje žákovo prožívání a jednání do budoucna. Bez tohoto „reflektivního zhodnocení právě prožité zkušenosti nemá tato zkušenost svou plnou účinnost pro korekci žákových postojů a chování.“³

¹ VALENTA, J. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. Op. cit., s. 50.

² Posláním projektu *Odyssea* je pomáhat školám při zavádění osobnostní a sociální výchovy do běžné praxe. Za tímto účelem společně se školami vyvíjí metodické materiály, provádí výzkumy a realizují vzdělávací kurzy pro učitele i žáky. Více lze najít na <http://www.odyssea.cz/o-nas.php>.

³ SRB, V. *Jak na osobnostní a sociální výchovu*. Op. cit., s. 8.

Různé teorie uvádějí, že žák si díky zkušenostnímu učení a jeho reflexi zapamatuje až 80 % z nových poznatků, oproti tomu účinek běžného sdělení je přibližně pouze 20 %. Nechá-li učitel to, co se odehrálo, jen na vnitřním zpracování žáka bez opory či podpory v dalším učení cestou názorové konfrontace s druhými, ujasňování a pojmenovávání jevů, zážitků, zkušeností atd., má učení ztráty a menší efekt.¹ Měla by tedy prakticky následovat po každé aktivitě. Bývá stejně důležitá jako akce sama.²

Můžeme ji vynechat a zejména v případech, kdy by mohla narušit silný zážitek, který chce učitel nechat komplexně působit. Stejně tak může být vynechána u vyložené doplňkových technik (počáteční honička na rozhýbání, představení jmen, atd.), za předpokladu, že proběhly hladce a bez problémů. Odehraje-li se však i při těchto doplňkových technikách či aktivitách cokoliv, co by stálo za debatu, je třeba reflexi zařadit a věnovat jí čas.

Reflexe aktivity nebo činnosti, která vychází z metod estetické výchovy, je poměrně specifická. U žáků dochází ke skutečnosti, že v rámci činnosti se dostávají minimálně do dvou rolí, a to do role příjemce a také tvůrce. Navíc umění, jako jeden z prostředků estetické výchovy, je samo o sobě reflexí světa. Umění má své specifické vyjadřovací prostředky jako jsou zvuk, obraz nebo prostorový objekt, jednání v rolích, pohyb lidského těla, písemné uspořádání slov a mnohé další.³ V tomto případě je třeba reflexi zařazovat za aktivitu opravdu citlivě, protože ne vždy je třeba podrobit citový zážitek verbální analýze.

Pro efektivní reflexi je potřeba sledovat její cíl. Ten je dán cílem lekce či hodiny a cílem aktivity i průběhu aktivity samotné. Reflexe bývá společná, ale může proběhnout i v párech či skupinách (ba i jednotlivě). Nejčastěji probíhá verbální či diskusní formou. Učitel napomáhá reflexi žáků zejména cíleným kladením dotazů nebo vyzývá k úvahám či promluvám. Lze užívat i jiných forem. Například žáci o prožité zkušenosti diskutují v malých skupinkách a pak své myšlenky prezentují nebo svou zkušenost vyjádří výtvarnou technikou, po které se dále diskutuje, znovu si zahrají scénku apod.

Žáci by si během reflexe měli uvědomovat, co se s nimi během aktivity dělo, jak se cítili, co jim pomohlo. Jak se jim vedlo jako skupině při plnění úkolu, kde viděli během organizace obtíže a kde naopak ne. Měli by se zmínit i o organizátorovi během aktivity, jestli týmu pomohl, a zda

¹ VALENTA, J. *Některé důležité otázky didaktiky/metodiky osobnostní a sociální výchovy*. [online] 2005 [cit. 2.3.2010]. Dostupné z: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/205/3-KAPITOLA---NEKTERE-DULEZITE-OTAZKY-DIDAKTIKYMETODIKY-OSOBNOSTNI-A-SOCIALNI-VYCHOVY.html>>

² VALENTA, J. *Některé důležité otázky didaktiky/metodiky osobnostní a sociální výchovy*. Op. cit.

³ VALENTA, J. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty ke žákovi*. Op. cit., s. 98.

všem vyhovoval způsob jeho koordinace. Měli by vystihnout nutné změny, upozornit na chyby, které se vyskytly.¹

Obsah reflexe je obecně zaměřen na zkonkrétnění zážitku (rekapitulace toho, co se dělo, osobní vyjádření o své zkušenosti, zpětná vazba druhým a od nich, hodnocení – co bylo efektivní, optimální, vhodné, transfer zkušenosti – do minulosti, zda to žák už prožil a budoucnosti, jak to může ve svém budoucím životě využít, někdy i plán změny – co dělat jinak) a zobecnění zážitku tj. učení o jevech, které nastaly během aktivity (př. spolupráce, důvěra, nenávisť, atd.) a učení o postupech a procesech, které nastaly (př. postup řešení problému).² Specificky pak obsah učitel zaměřuje na formulované cíle aktivity a na jevy, které nastanou během aktivity, bez toho, aniž by byly plánovány. Učitel je tu tedy proto, aby „s žáky refletoval a učil je reflektovat sebe samé, aby kladl otázky k zamyšlení, k řešení, k úvahám o cílech, které žák má o změnách, které kvůli nim chce, nebo nechce, dělat.“³

Pro účely reflexe lze využít tzv. komunitní kruh. Jeho účelem je „rozvoj vztahů, vytváření soudržnosti, pocitu sounáležitosti a přijetí pro každé dítě, rozvoj emocionality, vytváření bezpečného klimatu třídy.“⁴ Naprostou nezbytností je udržování pocitu bezpečí. V komunitním kruhu se dodržují čtyři pravidla, ty ho oddělují od výukového kruhu a kruhu diskusního. Prvním z nich je pravidlo naslouchání. To znamená, že tomu kdo mluví, nikdo nevstupuje do řeči. Dále se dodržuje pravidlo právo nemluvit, pokud někdo mluvit nechce. Pravidlo úcty znamená, že o nikom nemluvíme nepěkně, nikoho nekritizujeme. Posledním pravidlem je pravidlo diskretnosti a zachování soukromí. To souvisí s tím, že o tom, co se řekne v kruhu, se nebude povídat nikde jinde.

Pokud vyučující nechce využít komunitní kruh, nemusí, přesto je pro verbální a diskusní způsob reflexe důležité, aby účastníci seděli při reflexi v kruhu, zauímají tak totiž všichni stejnou pozici, vidí na sebe. Někdy mají žáci tendenci v průběhu reflexe z kruhu vystupovat, vylézat apod., narušuje se tím pak atmosféra během reflexe.⁵

Taktéž není dobré, když jsou žáci během reflexe závislí pouze na učiteli. Ano, ze začátku provádí reflexi přímo učitel nebo je u ní alespoň přítomen, ale cílem je, aby žáci byli schopní reflexe sami. „Pokud nikdy nedostanou důvěru, aby vlastní zkušenost zhodnotili, nikdy

¹ VALENTA, J. *Některé důležité otázky didaktiky/metodiky osobnostní a sociální výchovy*. Op. cit.

² VALENTA, J. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty ke žákovi*. Op. cit., s. 51.

³ Ibid., s. 48.

⁴ NOVÁČKOVÁ, J. Komunitní kruh. In *Metodický portál*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007. s. 87.

⁵ HAVELKOVÁ, B. *Zážitkovými kurzy k týmové spolupráci ve školní třídě*. [online] 2007 [cit. 27.3.2010]. Dostupné z: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/1765/ZAZITKOVYMI-KURZY-K-TYMOVE-SPOLUPRACI-VE-SKOLNI-TRIDE.html/>>

si neosvojí zvyk ani dovednost provádět reflexi svého výkonu, a nerozvinou v sobě tudíž schopnost sebezdokonalování.“¹

Kapitolu končíme upozorněním či výstrahou a těm ještě není konec. V další kapitole se zaměříme právě na to, v čem může hrozit nebezpečí a na co bychom si při osobnostní a sociální výchově měli dát pozor.

3.3 A v čem může hrozit nebezpečí?

Odpověď zní ve všem. Potenciální nebezpečí číhá v každé pedagogické činnosti. Avšak pojmenování a konkretizování nám může pomoci k vyvarování se problémům, nebo minimálně k možnosti se na ně připravit.

Prvním tématem, které se přímo nabízí z podstaty a názvu této práce, je otázka cíle. Co se stane s cílem estetickovýchovné metody či aktivity, pokud ji chceme využít k naplnění cíle osobnostní a sociální výchovy? Cíl estetickovýchovné metody bude potlačen a primární bude, aby metoda vedla k naplnění cíle osobnostně-sociálního. Netvrdíme, že by u nějaké metody nemohlo dojít naplňování obou cílů, avšak prioritně je třeba si uvědomit, že z estetické výchovy přebíráme metodu, postup, činnost či aktivitu k tomu, abychom dosáhli stanového cíle osobnostní a sociální výchovy.

O možných problémech s cíli jsme se již seznámili a nyní jsou na řadě ty, které se týkají přímo osobnosti žáků. V rámci osobnostní a sociální výchovy se pracuje s tématy, ke kterým mají učitelé i žáci blízký citový vztah. Tato témata se žáků tedy osobně dotýkají. V souvislosti s estetickou výchovou se také často hovoří o jejím potenciálu působit na lidské city a ovlivňovat osobnost jedince. To je jeden z důvodů, proč se estetickou výchovou jako prostředkem osobnostní a sociální výchovy zabýváme. Estetická výchova a osobnostně sociální se dotýkají duší žáků a proto by vyučující měl být obezřetný při všech aktivitách, které provádí. Karla Brücknerová² poukazuje na to, že zadání nějaké aktivity či činnosti může vypadat jednoduše a nevinně, ale často se za ním skrývá velké nebezpečí, nebo minimálně velká dávka obezřetnosti, aby učitel „neotevřel“ něco, na co jeho role a vzdělání pedagoga už stačit nebude.

Proto je velmi důležitá reflexe, která má potenciál případně ještě nějaký ten problém zachytit. Cílem reflexe je, aby se žák naučil přemýšlet o sobě, o svém životě a dokázal zhodnotit svou zkušenost. „Má-li to dělat, potřebuje k tomu pedagogický i psychologický prostor. Má-li mít takový prostor, není možné ani vhodné mu ho zúžit tak, že mu kantor jednoduše řekne,

¹ PETTY, G. *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 2006. s. 257.

² BRÜCKNEROVÁ, K. Estetická výchova a osobnostně – sociální rozvoj. Cizinci? Sousedé? Milenci? Přátelé? Op. cit. s. 101.

co je dobře a co špatně, co si má myslet, jak má věci vidět a co má dělat.“¹ Všechno v OSV je relativní, co je pro někoho vážné, může se jinému jevit směšně a obráceně. Učitel by si měl být vědom této relativnosti.

Reflexe samotná pak pro některé žáky může být obtížná a mohou se posouvat v zlepšování poměrně pomalu. Navíc je potřeba mít neustále na paměti cíle činnosti a pak se i ptát tak, aby to k jejich naplnění vedlo.

Z principu a forem osobnostní a sociální výchovy vyplývá, že většina činností a aktivit probíhá formou skupinové práce. Skupinu charakterizujeme jako určitý počet osob, který společně usiluje o nějaký cíl.² Maňák uvádí tyto charakteristické rysy pro skupinovou výuku: žáci spolupracují při řešení obvykle náročnějšího úkolu nebo problému, žáci mají rozdělenou práci při řešení problému, sdílí názory a zkušenosti žáků ve skupině, členové skupiny si vzájemně pomáhají, jednotliví žáci jsou zodpovědní za výsledky společné práce.³ Aby práce ve skupinách byla efektivní, je potřeba žáky vést k aktivní a vzájemné spolupráci. Tedy spolupráci ve skupinách nastavit tak, aby byli její členové v dosahování cíle na sobě závislí a z dosaženého cíle měli prospěch všichni.⁴

Členové projektu Odyssea stanovili deset pravidel psychické bezpečnosti, které neslouží k tomu, aby je učitel napsal nebo vyvěsil ve třídě. Jedná se o pravidla, která by měl vyučující mít neustále na paměti, aby se v rámci osobnostní a sociální žáci cítili bezpečně.

1. Předem seznámí žáky s nejdůležitějšími pravidly psychické bezpečnosti:
 - Žák má právo neúčastnit se konkrétní aktivity (tzv. pravidlo STOP).
 - Učitel má právo kdykoli zastavit aktivitu (např. z důvodu bezpečnosti).
 - Učitel respektuje právo na soukromí, o omezeních informuje předem.
2. Jasně strukturuje aktivity žáků.
3. Vytváří co nejvíce prostoru pro žáky.
4. Přemýšlí o rizicích předem a zohledňuje je v instrukci.
5. Podporuje a povzbuzuje žáky, aby projevovali i akceptovali různé názory.
6. Při probírání citlivých témat vede diskusi na obecnější úrovni.
7. Ošetřuje emočně vypjaté situace.
8. Používá zpětnou vazbu.
9. V případě potřeby operativně zavádí další pravidla.

¹ VALENTA, J. Dvacet mýtů o osobnostní a sociální výchově. In *Metodický portál*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007. s. 83.

² BELZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál, 2001. s. 38.

³ MAŇÁK, J. *Nárys didaktiky*. Op. cit.

⁴ KASÍKOVÁ, H. *Učíme (se) spolupráci spoluprací*. Kladno: AISIS, 2005. s. 11.

10. Vzdělává se v OSV a pouští se jen do těch témat, na která je připraven.¹

Nejprve tedy učitel žáky seznámí se základními pravidly, aby se cítili bezpečně, jistě a měli povědomí o tom, že mohou kdykoliv přestat. Žáky do ničeho netlačí, mají právo říct stop a od té doby se stávají pouze pozorovateli činnosti. Tito žáci se pak mohou účastnit závěrečné reflexe, pokud chtějí. Rozhodně by učitel neměl chtít od žáka vysvětlení, proč se aktivity neúčastní.

S tím souvisí i právo na soukromí, žáci se sami mohou rozhodnout, zda chtějí nějakou informaci sdělit či ne a ostatní by jeho sdělení měli brát vážně a rozhodně se nijak nevysmívat. Učitel může sám přidat další pravidla. V praxi osvědčené je oslovovat žáky, tak jak sami chtějí, tedy křestním jménem či vyžádanou přezdívkou.

Dodržování principů osobnostní a sociální výchovy je jedním z nejtěžších úkolů. Učitel by měl být schopen opustit od varianty, že učitel zná nejlepší řešení. Musí být vnímavý k potřebám žáků a reagovat na to, ne se je snažit za ručičku vést cestami a připravovat jim půdu. Zprvce se žák neosamostatní a za druhé v osobnostní a sociální výchově není často řečeno, co je nejlepší, co je to správné řešení. Na to si musí každý žák přijít sám a vztáhnout si to ke své osobě i životu.

Důležité je, aby se vyučující nepouštěl do témat, na které se necítí, není na ně připraven nebo v nich není dostatečně vzdělán. S tím souvisí i učení něčeho, co sám nedělá nebo neumí. Pokud učitel učí žáky například komunikaci, měl by i sám správnou komunikaci ovládat. V každé dovednosti je třeba jít příkladem, jinak výuka nepůsobí opravdově.

Nakonec je dobré si připomenout a mít neustále na paměti, že učitel osobnostní a sociální výchovy neučí životu, ale konkrétní dovednosti.

3.4 Manažerské hry. Proč ano a proč ne?

„Jestli najdeš v životě cestu bez překážek, určitě nikam nevede.“²

Arthur Charles Clarke

Snad nejčastěji uváděnou výhodou využití simulačních manažerských her v oblasti manažerského tréninku je aktivní přístup účastníků k řešení problémů. Simulační hry patří do skupiny aktivních výukových metod. Aktivita účastníků je nezbytnou podmínkou pro jejich uskutečnění. Sám průběh hry nutí hráče aktivně vystupovat, řešit problémy, rozhodovat, komunikovat a spolupracovat v týmech. Mají schopnost více motivovat a zapojovat účastníky než jiné metody vyučování.

¹ SRB, V. *Pravidla psychické bezpečnosti v osobnostní a sociální výchově*. Praha: Odyssea, 2007. s. 2.

² *Citáty*. [online]. ©2007 – 2013. [cit. 2012-03-15]. Dostupné z: <http://citaty.net/citaty-o-zivote/?page=2>

Z edukačního hlediska můžeme vyzdvihnout, že simulační hry jsou v podstatě "bez rizika", nikdo nebude významně potrestán za špatné rozhodnutí, jak by tomu bylo v reálném světě. Absence skutečného nebezpečí umožňuje účastníkům zvyšovat jejich úroveň spolehlivosti v méně stresujícím, ale stále podnětném prostředí.

Nabízí možnost více opakování podobných situací, a tím urychlení učení. Na rozdíl od reálného života, je možné zastavit simulační hru a reflektovat či přehodnotit rozhodnutí, nebo opakovat určité situace a vyhodnotit tak účinky alternativních rozhodnutí. Dynamičnost simulačních her umožňuje studentům prožít časový horizont, a nabídnout jim možnost změny názoru. Jsou též schopné pomoci studentům pochopit systémové účinky a nezamýšlené důsledky jejich rozhodnutí.

Účastníci také rychle získávají zpětnou vazbu o své činnosti, což je v reálném životě jen zřídka kdy možné. Pomáhají studentům rozvíjet své manažerské dovednosti, jako je schopnost komplexně řešit problémy, ovládat strategické rozhodování a chování, včetně týmové práce a organizace práce. Umožňují účastníkům rozvinout globální perspektivu, vyzkoušet si učení se v reálných situacích a dostat se blízko k realitě konkurenčního podnikatelského světa.

Účastníci jsou aktivní během celého procesu učení a získávají smysl pro integraci a komplexní rozhodovací proces. Nedostávají pouze „naservírovanou teorii“, ale jsou zodpovědní za své vlastní učení.

To, že manažerské simulační hry mohou mít řadu přínosů, jsme již výše dokázali, neměli bychom však podlehnout euforii a pokusit se zaměřit i na problémy a úskalí, které nás mohou během realizace potkat. Takovým negativem často uváděným je, že příprava a realizace manažerské simulační hry může být poměrně nákladná. Nejen, že vývoj a testování vyžaduje značné množství času, ale také je potřeba neustále myslet na aktualizace softwaru. Jako příklad si uveďme situaci, kdy vyučující měl vytvořenou celou hru v tabulkovém kalkulátoru MS Excel. Celá hra byla postavena na makrech,¹ nad kterými strávil asi rok práce. Přišel do školy a bohužel zjistil, že ta během prázdnin aktualizovala veškerý software od Microsoftu na novou verzi, se kterou jeho makra již nebyla kompatibilní. Přesto je však třeba dodat, že výzkumy ukázaly, že i takto propracované manažerské hry jsou obvykle jen o něco málo finančně nákladnější než jiné tréninkové metody pro manažery.

Další náročnou záležitostí je důležitost dobré přípravy vyučujících a tutorů. Ti musí být schopni odpovídat jednoznačně na otázky a dokázat i dobře vysvětlit technickou stránku realizace

¹ Makra jsou akce nebo posloupnost akcí, které lze použít k automatizaci úloh. Makra se zaznamenávají v programovacím jazyce Visual Basic for Applications v rámci programu Microsoft Excel.

hry. Jednoznačnost je obzvláště důležitá, pokud má kurz více skupin a tudíž i více vyučujících. Je potřeba se zaměřit, aby všude studenti dostávali stejné informace a stejný přístup, jinak mohou cítit nespravedlnost.

V případě počítačové simulace, musí být zajištěno dostatečné množství počítačů k dispozici pro všechny studenty. U současných studentů vysokých či středních škol se tato zmínka může jevit úsměvně, ale pokud bychom chtěli využít metodu simulačních her přímo v praxi, můžeme se tam setkat i s lidmi, kteří počítač nevlastní nebo jej nebudou umět plně ovládat.

Simulační hry jsou časově náročné. Dopředu si tutor musí být vědom toho, že řízení simulace, odpovídání na otázky a poskytování zpětné vazby se nepohybuje v minutách, pravděpodobně ani v hodinách, ale spíše ve dnech.

Obecně mohou hráči hru „prožívat“ a pokud se jim nebude dařit, mohou propadnout frustraci nebo se začít cítit demotivováni. S tím souvisí, že je potřeba si být vědomi rizika, že studenti nemusí vnímat manažerskou hru jako realitu, tudíž ji nemusí brát vážně a tím ztratit motivaci ke hře.

A jak už to bývá snad u všech her, i simulační manažerské hry musí být "transparentní", tj. studenti musí mít přístup k vnitřní struktuře softwaru a pochopit, proč jsou výsledky takové, jaké jsou. Bohužel, komerční simulační hry jsou obecně „černé skříňky" a i učitelé, kteří vyvíjejí své vlastní simulační hry, mohou na ochranu svých vlastnických práv skrývat vnitřní fungování svého softwaru nebo tabulkového procesoru.¹

Manažerské simulační hry jsou jednou z možností, jak trénovat schopnosti a dovednosti současných i budoucích manažerů díky jejich širokému záběru a interakce mezi jednotlivými hráči, ale i mezi konkurenčními týmy. Jako edukační pomůcka má řadu výhod, ale také nevýhod, kterých si musí být tvůrce, a též i vyučující vědom, než je s jejich studenty bude realizovat, avšak pokud se vše podaří, jak má, výsledky mohou být velmi uspokojivé a kvalitní z hlediska manažerského vzdělávání.

Nyní už známe, co manažerské hry jsou, co obnáší jejich příprava a realizace a jaké výhody nebo nevýhody jsou s nimi spojené. Je tedy na čase nahlédnout také pod pokličku kulturnímu sektoru, abychom měli příležitost odhalit možnosti realizace manažerské simulační hry v kulturních odvětvích.

Poznámka na závěr. Když budeme v této práci používat termín manažerská simulační hra, pokud jej blíže nespecifikujeme, myslíme tím hru, u které je kladen důraz na týmovou spolupráci,

¹ PASIN, Federico a Hélène GIROUX. *The impact of a simulation game on operations management education*. 20118, roč. 57, č. 1, s. 1240 - 1254. ISSN 03601315. Dostupné z: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131511000029>

kooperaci a komunikaci v rámci skupiny. Hráči v ní vystupují v určitých rolích a má etapových charakter. Informační technologie jsou její součástí, avšak hra neprobíhá pouze na PC. Výsledky jsou měřeny v ekonomických ukazatelích.

4 JAK NA TO ANEB UKÁZKY VYUŽITÍ

V této kapitole se pokusíme na témata osobnostní a sociální výchovy aplikovat metody výchovy estetické tak, aby naplňovaly primárně cíle OSV. Nevylučujeme, že se naplní i ty estetické výchovné, ty však nebudeme sledovat.

Dopředu je třeba upozornit na možná překvapení, které mohou na čtenáře čekat. Nejprve si definujeme, co je to metoda, technika, aktivita a hra. Metodou rozumíme „záměrné a systematické způsoby, postupy a prostředky, které směřují k výchovnému cíli.“¹ Tento termín je obecnější a nadřazený pojmům jako jsou hry, techniky, aktivity či činnosti. Ty se vyznačují tím, jak jsme psali v kapitole o osobnostní a sociální výchově, že mají obvykle dopředu dané postupy, a dopředu tak žáci vědí, jaká bude jejich konkrétní činnost, čili lidově řečeno, co se po nich chce. Techniku chápeme jako postup dílčí činnosti, konkrétněji zaměřený.² Ve hře je dané, že většina z nich má „podobu sociální interakce s explicitně formulovanými pravidly, danými dohodou aktérů nebo společenskými konvencemi.“³

Kapitola je rozdělena do dvou částí, v první lze najít jednotlivé metody, techniky, aktivity či hry v konkrétní podobě tak, jak ji uvádíme jako příklad. Tedy cíle, klíčové kompetence i průběh je ilustrativní, lze v této podobě využít, ale netvrdíme, že je to jediné správné řešení. Většinu činností lze nasměrovat a zacílit, tak jak konkrétní vyučující potřebuje.

V druhé části navrhujeme ukázkou osobnostní a sociální výchovy jako tematického bloku, kde opět bude využito estetickovýchovných metod. Nyní, když už máme pojmy a obsah kapitoly vyjasněné, přistupme k metodám samotným.

4.1 Estetická výchova jako metoda

Estetickovýchovné metody resp. estetickou výchovu jako metodu používáme všude tam, kde „k osvojení nějakého učiva [...] je záměrně využíváno estetického prožitku.“⁴ Vybíráme tedy metody, které by naplnily cíle estetické výchovy a zároveň i její obsah, tak jsme si jej vylíčili.

U každé činnosti najdeme, ke kterému podtématu osobnostní a sociální výchovy, tak jak dán v rámcově vzdělávacím programu pro gymnázia, metoda směřuje. Dále je všude uveden čas,

¹ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. s. 153.

² VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Op. cit. s. 39.

³ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Op. cit. s. 93.

⁴ BRÜKNEROVÁ, K. Estetická výchova v české škole: hledání jejího místa, východisek a možných pojetí. In *Svět výchovy a vzdělávání v reflexi současného pedagogického výzkumu. Sborník příspěvků 15. konference ČAP*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2007. s. 4.

tedy jak dlouho činnost obvykle trvá, dále očekávané cíle, klíčové kompetence, které se jí rozvíjí¹, pomůcky, které k tomu budou vyučující potřebovat a instrukce, tedy přesné znění úkolu pro žáky. U většiny činností pak najdeme i otázky či zaměření reflexe, které sledují cíle činnosti.

4.1.1 Na téma **Poznávání a rozvoj vlastní osobnosti**

Tento okruh se zabývá jedincem samotným a tím jak se vnímá, chová, myslí, jak rozumí sám sobě, jak je připraven na své aktuální životní role a jak na ty budoucí.

4.1.1.1 *Osobnost jako válečná zbroj*²

Podtéma: „já“ sám o sobě, mé chování, myšlení a prožívání

Čas: 60 minut

Cíle: Žáci nalézají optimální prostředky na řešení pro ně komplikované situace a pojmenovávají je.

Klíčové kompetence:

Gymnázium → Kompetence sociální a personální → posuzuje reálně své fyzické a duševní možnosti, je schopen sebereflexe

Gymnázium → Kompetence komunikativní → s ohledem na situaci a účastníky komunikace efektivně využívá dostupné prostředky komunikace, verbální i neverbální, včetně symbolických a grafických vyjádření informací různého typu

Gymnázium → Kompetence komunikativní → prezentuje vhodným způsobem svou práci i sám sebe před známým i neznámým publikem

Pomůcky: papíry, časopisy, nůžky, lepidlo, výtvarné pomůcky

Instrukce: Představte si, že máte před sebou důležité životní rozhodnutí. Z různých papírů a materiálů vyrobte válečnou zbroj, která vám může ulehčit vaši situaci. Například štít vnímavosti, kopí rozhodnosti atd. Na tuto činnost máte 40 minut.

Popis hry: Žáci se snaží vytvořit nějakou zbroj či zbraň, která by jim pomohla v důležité životní situaci pomocí kterýchkoli výtvarných prostředků.

Reflexe: Žáci mohou, pokud chtějí prezentovat jejich výtvor s odůvodněním, proč si právě zvolili tuto danou zbroj či zbraň. Ostatní se mohou ptát.

¹ Ty jsou především definovány na úrovni kompetencí personální a sociální a komunikativní, u kterých jsme se řekli, že se v rámci OSV rozvíjí nejvíce.

² CABELLOVÁ, J. *Techniky arteterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Praha: Portál, 1998. s. 71.

4.1.1.2 *Autoportrét¹*

Podtéma: jak rozumím vlastní jedinečnosti

Čas: 60 minut

Cíle: Žák si zamýšlí nad svými jedinečnými vlastnostmi, pojmenovává je a výtvarně je vyjadřuje.

Klíčové kompetence: Gymnázium → Kompetence sociální a personální → posuzuje reálně své fyzické a duševní možnosti, je schopen sebereflexe

Gymnázium → Kompetence komunikativní → s ohledem na situaci a účastníky komunikace efektivně využívá dostupné prostředky komunikace, verbální i neverbální, včetně symbolických a grafických vyjádření informací různého typu

Pomůcky: flipcharty, výtvarné potřeby, materiál na koláž, prostor na stěně

Instrukce: Každý si lehněte na zem a nechte se obkreslit. Na ploše uvnitř svého obrysu výtvarně vyjádřete, jaký jste, v čem jste jedineční. Pokud si myslíte, že jste skončili, pověste flipchart na stěnu, práci si znovu z dálky prohlédněte a případně doplňte. Na celou činnost máte 40 minut.

Popis aktivity: Žáci kreslí do svého obrysu jejich jedinečné vlastnosti.

Reflexe: Všechny obrazy se po skončení činnosti pověsí na stěny a všichni si je prohlíží. Žáci se mohou doptávat. Po té si žáci sednou do kolečka a učitel zjišťuje odpovědi na otázky. Jak se jim pracovalo? Co jim bylo příjemné? Co nepříjemné? Měli hodně nápadů, co malovat? Dělal jim něco potíže? Vnímali rozdíl mezi kreslením a následným pověšením na stěnu? Jak jim bylo, když se ostatní pak na jejich obrazy koukali?

4.1.1.3 *Obličej z hlíny*

Podtéma: jak rozumím vlastnímu tělesnému, psychickému a sociálnímu vývoji, jaký mám vztah k vlastnímu tělu a vlastní psychice

Čas: 120 minut

Cíle: Žák si uvědomuje vlastní i cizí tělesnost.

Žák vnímá své pocity při ničení fiktivní vlastní části těla.

Klíčové kompetence: Gymnázium → Kompetence sociální a personální → posuzuje reálně své fyzické a duševní možnosti, je schopen sebereflexe

Gymnázium → Kompetence komunikativní → s ohledem na situaci a účastníky komunikace efektivně využívá dostupné prostředky komunikace, verbální i neverbální, včetně symbolických a grafických vyjádření informací různého typu

Pomůcky: keramická hlína, šátek na zavázání očí

¹ CABELLOVÁ, J. *Techniky arteterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Praha: Portál, 1998. s. 77.

Instrukce: Rozdělte se do dvojic a máte 60 minut, 30 na každého, aby poslepu se zavázanýma očima vytvořil bustu, obličej toho druhého. Až to budete mít, tak se vyměňte.

Popis hry: Hráči si navzájem poslepu vytvoří obličej toho druhého. Po té následuje reflexe.

Reflexe: Vyučující zjišťuje odpovědi na otázky. Jak se jim to líbilo? Bylo jim to příjemný či nepříjemný? Která role jim byla příjemná a která ne? Proč?

Následuje zničení svého obličej opět do hromádky a navrácení do společného úložiště hlíny. Následuje další reflexe, kde vyučující zjišťuje, jak se cítili při ničení vlastního portrétu? Jaké pocity jste z toho měli?

4.1.1.4 Erb

Podtéma: jak jsem schopen vnímat se pozitivně

Čas: 90 minut

Cíle: Žáci pojmenovávají své pozitivní vlastnosti a graficky je znázorňují.

Klíčové kompetence: Gymnázium → Kompetence sociální a personální → posuzuje reálně své fyzické a duševní možnosti, je schopen sebereflexe

Gymnázium → Kompetence komunikativní → s ohledem na situaci a účastníky komunikace efektivně využívá dostupné prostředky komunikace, verbální i neverbální, včetně symbolických a grafických vyjádření informací různého typu

Pomůcky: pastelky, fixy, nůžky, lepidlo, staré časopisy a noviny, tempery, vodové barvy, štětce, tvrdé papíry, kalíšky na vodu

Instrukce: Taky nyní si každý z vás namaluje svůj erb, erb své osobnosti. Můžete tam namalovat vše, co si myslíte, že Vás vystihuje. Máte na to 50 minut. Záleží na vás, co tam bude, jaké použijete výtvarné prostředky. Erb nebudete nikomu odevzdávat, nikdo ho nebude kontrolovat, nemusíte ho ani, pokud nebude chtít, nikomu ukazovat. Nehodnotí se ani výtvarné zpracování.

Popis činnosti: Každý žák obdrží tvrdý papír formátu A4 nebo A3. Na něj má každý žák vytvořit svůj vlastní erb. Na erb každý ztvární, co ho dle jeho mínění charakterizuje, co jsou třeba jeho záliby, co má rád atd. Bez použití písma musí každý ztvárnit sám sebe.

Důležité je žáky upozornit, že v případě, že nebudou chtít, nemusí erb nikomu ukazovat a představovat ho!

Reflexe: Skupina, která kreslila erby, vytvoří kruh, do kterého si každý vezme svůj erb. Než se začne s představováním erbu, je dobré upozornit, že představení erbu je dobrovolné. Každý žák nemusí vždy chtít svůj erb ukázat spolužákům. Během reflexe žák představí svůj erb.

Doplňující otázky při představování erbu: Co je pro tvůj erb charakteristické? Co pro tebe různé věci z erbu znamenají a proč jsi je tam zařadil?

Po představení erbu se mohou ostatní žáci spolužáka ptát, co pro něj jednotlivé věci v erbu znamenají. Mohou dávat doplňující otázky apod. (Velmi často se žáci svých spolužáků ptají, jsou často vnímaví a projevují zájem o spolužáky, rozvíjí se zde vzájemné poznávání.)

Po představení všech erbů se ptát na to, jak se žákům erb kreslil – vytvářel, jak vnímali sami sebe. Bylo pro tebe snadné přenést sebe do erbu? Co se na erb vešlo a co se nevešlo? Překvapilo tě něco při vytváření erbu? Dozvěděl ses něco o sobě při kreslení erbu? Změnilo se pro tebe něco? Překvapilo tě něco u ostatních? Jak jsi vnímal ostatní, co jsi viděl a slyšel? Zažil jsi někdy něco podobného, zamýšlel ses někdy už podobně o sobě? Připadalo ti něco zajímavého? Co se ti na této aktivitě líbilo a co se ti nelíbilo? Kdy třeba využiješ zkušenost z dnešního kreslení erbů ve svém životě?

Otázky by měly plynule navazovat. Je možné, aby po představení erbu následovaly otázky týkající se samotné tvorby a přenášení sebe do podoby erbu. Doporučuji, aby se vše střídalo, aby se všichni na reflexi soustředili, když mluví děle jen jeden žák, ostatní se nesoustředí.¹

4.1.1.5 Vizitka²

Podtéma: jaká/jaký chci být a proč

Čas: 40 minut

Cíle: Žáci si v sobě uvědomují, jací by chtěli být a výtvarně to projevují.

Klíčové kompetence: Gymnázium → Kompetence sociální a personální → odhaduje důsledky vlastního jednání a chování v nejrůznějších situacích, své jednání a chování podle toho koriguje
Gymnázium → Kompetence komunikativní → s ohledem na situaci a účastníky komunikace efektivně využívá dostupné prostředky komunikace, verbální i neverbální, včetně symbolických a grafických vyjádření informací různého typu

Pomůcky: papíry A5, pastelky

Instrukce: Na přidělený papír namalujte vizitku sebe, jací byste chtěli být. Používejte jen výtvarné techniky, nepoužívejte písmo. Máte na to 10 minut.

¹ HAVELKOVÁ, B. *Sebezpoznaní a sebezpojetí*. [online] 2008 [cit. 15.5.2010]. Dostupné z: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/1777/sebezpoznaní-a-sebezpojetí.html>>

² VALENTA, J. *Učit se být: témata a praktické metody pro osobnostní a sociální výchovu na ZŠ a SŠ*. Op. cit. s. 48.

Popis aktivity: Žáci malují své vizitky lepšího „já“. Učitel vizitky shromáždí a žáci pak navzájem hádají, čí vizitka asi je.

Reflexe: Jaké bylo přenést svoje sny na vizitku? Co se na vizitku nevešlo? Chcete k nim ještě něco dodat? Jak bylo snadné uhádnout, čí vizitka je?

4.1.1.6 Já? A pantomima?

Podtéma: jak se obvykle chovám, jaké způsoby chování a jednání volím

Čas: 30 minut

Cíle: Žák symbolizuje své tradiční každodenní chování.

Klíčové kompetence: Gymnázium → Kompetence sociální a personální → posuzuje reálně své fyzické a duševní možnosti, je schopen sebereflexe

Gymnázium → Kompetence komunikativní → s ohledem na situaci a účastníky komunikace efektivně využívá dostupné prostředky komunikace, verbální i neverbální, včetně symbolických a grafických vyjádření informací různého typu

Pomůcky: žádné

Instrukce: Připravte si pantomimické představení téma Já a moje typická vlastnost.

Popis aktivity: Žáci si připravují představení na zvolené téma. Ostatní hádají, jaká vlastnost, to je.

Reflexe: Co můžete o sobě ještě dodat? Jak se vám hledalo téma představení? Jakou taktiku jste zvolili? Proč? Co jsem viděl ve hře ostatních? Jak jsem jim rozuměl? Co jste se o sobě nového dozvěděli?

4.1.1.7 Taneční představení

Podtéma: já a moje sociální role nyní i budoucí (žák, občan, rodič apod.)

Čas: 90 minut

Cíle: Žáci popisují sami sebe v roli rodiče, v roli dítěte a dospělého. Tyto role dramaticky ztvárňují.

Klíčové kompetence: Gymnázium → Kompetence sociální a personální → posuzuje reálně své fyzické a duševní možnosti, je schopen sebereflexe

Gymnázium → Kompetence komunikativní → s ohledem na situaci a účastníky komunikace efektivně využívá dostupné prostředky komunikace, verbální i neverbální, včetně symbolických a grafických vyjádření informací různého typu

Pomůcky: papíry, výtvarné potřeby

¹ CABELLOVÁ, J. *Techniky arteterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Praha: Portál, 1998. s. 170.

Instrukce: Nakreslete své „já“ v dospělosti, dítě ve vás a sebe jako rodiče. Můžete využít všech možných výtvarných prostředků. Po té si vyberte jednu roli a vymyslete na ni tanec nebo dramatickou scénku. Máte na to 40 minut.

Popis aktivity: žáci namalují sami sebe ve třech různých rolích, po té ji mají za úkol zdramatizovat nebo zatancovat.

Reflexe: reflexe probíhá tak, že žáci, kteří nám chtějí ukázat obrázky a scénku, tak mohou. Ostatní pak podle scénky tipují, kterou ze tří rolí žák předváděl.

4.1.2 Na téma Seberegulace, organizační dovednosti a efektivní řešení problémů

V rámci tohoto tématu se žáci učí sebeovládání, tomu jak o sebe pečovat, jak zvládat zátěžové situace a řešit problémy, ale i jak relaxovat. Jedinec má za cíl zlepšit své organizační schopnosti a dovednosti a poučit se sám o tom, jaké sám volí myšlenkové postupy.

4.1.2.1 Mapa stresu

Podtéma: předcházení zátěžovým situacím, stresům atd.

Čas: 60 minut

Cíle: Žáci si uvědomují, kde v těle vzniká stres.

Žáci vyjmenovávají možnosti jeho odstranění.

Klíčové kompetence: Gymnázium → Kompetence sociální a personální → posuzuje reálně své fyzické a duševní možnosti, je schopen sebereflexe

Gymnázium → Kompetence komunikativní → vyjadřuje se v mluvených i psaných projevech jasně, srozumitelně a přiměřeně tomu, komu, co a jak chce sdělit, s jakým záměrem a v jaké situaci komunikuje

Pomůcky: velké papíry, výtvarné potřeby, materiál na koláž

Instrukce: Rozdělte se do skupin po třech. Jeden ze skupiny si lehne na velký papír a nechá se obkreslit. Po té pomocí různých technik a materiálů naznačte místa, kde podle vás vzniká stres. Nakonec kolem svého obrysu vyznačte zdroje vnějšího stresu. Na všechno máte 30 minut.

Popis aktivity: Žáci kreslí své vnitřní a vnější stresové faktory do svého obrysu. Každá trojice má jeden výkres.

Reflexe: Žáci se shluknou nad výkresy a každá trojice popíše svůj obraz. Ostatní jim pak říkají, co si myslí, že by na jejich stresové faktory mohlo zabírat nebo pomáhat jejich předcházení. Vše, co se říká, zapisuje učitel na flipcharty, které pak mohou zůstat viset ve třídě.

Souboje při hudbě¹

Podtéma: strategie zvládání zátěžových situací tak, aby co nejméně ublížily

Čas: 45 minut

Cíle: Žáci si vybíjí stres.

Žáci zakouší pocit sebeprosazení se.

Klíčové kompetence: Gymnázium → Kompetence sociální a personální → projevuje zodpovědný vztah k vlastnímu zdraví a k zdraví druhých

Gymnázium → Kompetence komunikativní → rozumí sdělením různého typu v různých komunikačních situacích, správně interpretuje přijímaná sdělení a věcně argumentuje; v nejasných nebo sporných komunikačních situacích pomáhá dosáhnout porozumění.

Pomůcky: přehrávač hudby, doporučená hudba S. Prokofjev : hudba k baletu *Romeo a Julie*, část Montekové, Kapuleti a Mercutio.

Instrukce: Ve dvojicích předved'te imaginární boj. Styl boje a zbraně jsou čistě na vás. Dvojice můžete měnit.

Popis hry: Dvojice nebo skupiny spolu ve vymezeném čase fiktivně bojují imaginárními zbraněmi kordy, meče nebo simulují utkání v boxu, judu, karate atd. Nesmí se navzájem dotýkat.

Reflexe: Jak vám u toho bylo? Dobře? Špatně? Co se vám líbilo? Nelíbilo? Jak jste bojovali nejradši? Který styl vám nejvíc seděl a proč? Který protivník vám vyhovoval? A který naopak ne?

4.1.2.2 Had²

Podtéma: já v roli vedoucí/vedoucího a v roli vedené/vedeného

Čas: 30 minut

Cíle: Žáci si uvědomují své pocity v roli vedoucího a v roli vedeného.

Klíčové kompetence: Gymnázium → Kompetence sociální a personální → aktivně spolupracuje při stanovování a dosahování společných cílů

Gymnázium → Kompetence sociální a personální → odhaduje důsledky vlastního jednání a chování v nejrůznějších situacích, své jednání a chování podle toho koriguje

Pomůcky: žádné

Instrukce: Chytněte se za ruce a utvořte hada. Vždy jeden z krajních se stane vedoucím, ten vede skupinu po místnosti a může dělat, co chce, vy ostatní jej musíte následovat a napodobovat.

¹ ŠIMANOVSKÝ, Z. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Praha: Portál, 1998. s. 107.

² PAYNEOVÁ, H. *Kreativní pohyb a tanec ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Praha: Portál, 1990. s. 92.

Popis aktivity: Žáci se drží za ruce a jeden z nich vždy celého hada vede. Může se s ostatními dělat, co chce, oni jej musí napodobovat. Asi po minutě se vedoucí vždy vystřídá. Nikoho samozřejmě do vedoucí role nenutíme.

Reflexe: Jak jste se cítili v roli vedoucího? A jak v roli vedeného? Co se vám líbilo? Co se naopak nelíbilo? Dozvěděli jste se o sobě něco nového? Kdy vám bylo příjemně? Ve které roli jste se cítili lépe?

4.1.3 Na téma Sociální komunikace

Sociální komunikace je třetím okruhem, v jehož rámci se žáci měli seznámuji s verbální a nonverbální komunikací a jejími specifiky, naučí se vést rozhovory efektivně, vnímavě, poslouchat ostatní a porozumět řeči lidského těla.

4.1.3.1 Vizuální konverzace

Podtéma: dovednosti spojené s následujícími kvalitami komunikace a jak je mohu dále rozvíjet: vnímající komunikace (na partnera orientované vnímání, aktivní naslouchání)

Čas: 15 – 30 minut

Cíle: Žáci si vyzkouší symbolickou neverbální komunikaci.

Žáci se pokouší vnímat partnerovu neverbální komunikaci z jeho pohledu a adekvátně reagují.

Klíčové kompetence: Gymnázium → Kompetence sociální a personální → aktivně spolupracuje při stanovování a dosahování společných cílů.

Gymnázium → Kompetence komunikativní → používá s porozuměním odborný jazyk a symbolická a grafická vyjádření informací různého typu.

Gymnázium → Kompetence komunikativní → s ohledem na situaci a účastníky komunikace efektivně využívá dostupné prostředky komunikace, verbální i neverbální, včetně symbolických a grafických vyjádření informací různého typu.

Gymnázium → Kompetence sociální a personální → přispívá k vytváření a udržování hodnotných mezilidských vztahů založených na vzájemné úctě, toleranci a empatii.

Pomůcky: papíry, tužky

Instrukce: Vytvořte dvojice. V této dvojici máte jeden papír a jednu tužku. Vaším úkolem je komunikovat spolu na papíře různými symboly nebo obrázky. Jediná podmínka je, že nesmíte psát.

Popis aktivity: Dvojice pracuje společně na jednom papíru tak, že jeden vytvoří nějakou značku nebo obrázek a ten druhý na to nějak odpoví. Žáci během aktivity vůbec nemluví. Takto spolu komunikují nějakou dobu

Reflexe: Reflexe probíhá ve dvojici, kde spolu navzájem diskutují, jak se jim komunikovalo, jaké pocity žáci prožívali během aktivity.

4.1.3.2 Nedokončené příběhy

Podtéma: tvořivá komunikace (plynulost, pohotovost, bohatost, výrazovost, nápaditost, estetizovanou komunikace)

Čas: 60 minut

Cíle: Žáci tvořivě píšou.

Žáci komunikují nad společným úkolem.

Žáci rozeznávají jednotlivé žánrové styly. (Zde si lze všimnout i naplnění estetickovýchového cíle)

Klíčové kompetence: Gymnázium → Kompetence komunikativní → vyjadřuje se v mluvených i psaných projevech jasně, srozumitelně a přiměřeně tomu, komu, co a jak chce sdělit, s jakým záměrem a v jaké situaci komunikuje; je citlivý k míře zkušeností a znalostí a k možným pocitům partnerů v komunikaci

Gymnázium → Kompetence komunikativní → prezentuje vhodným způsobem svou práci i sám sebe před známým i neznámým publikem

Gymnázium → Kompetence personální a sociální → aktivně spolupracuje při stanovování a dosahování společných cílů

Pomůcky: tužka, papír, příběh Umberto Eco: *Jméno růže*.

Instrukce: Rozdělte se do čtveřic. Dokončete před chvílí čtený příběh. Jedna skupina jako humoresku, druhá romanticky, třetí jako tragédii, čtvrtá jako detektivku, pátá jako dokument nebo životopis. Máte na to 20 minut.

Popis aktivity: Dokončování příběhu předem určeným žánrovým typem.

Reflexe: Co charakterizuje běžné styly a žánry? Jaká je jejich neumělecká podoba v běžném životě? Kolik možných řešení nabízí? Která jsou podle vašeho názoru dobrá, která ne?

4.1.3.3 Ke známé melodii vytvořte nová slova¹

Podtéma: účelově efektivní komunikace (otevřenost, asertivnost, komunikační taktiky, účelné způsoby komunikace při spolupráci, vyjednávání a při řešení problémových, resp. konfliktních situací)

Čas: 20 - 35 minut

Cíle: Žáci spolupracují na společném díle a vnímají své pocity.

¹ ČULÍKOVÁ, L. *Hry v hudební výchově na základní škole*. [online] 2008 [cit. 10.5.2010]. Dostupné z: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/1976/hry-v-hudebni-vychove-na-zakladni-skole.html/>>

Klíčové kompetence: Gymnázium → Kompetence komunikativní → s ohledem na situaci a účastníky komunikace efektivně využívá dostupné prostředky komunikace, verbální i neverbální, včetně symbolických a grafických vyjádření informací různého typu.

Gymnázium → Kompetence komunikativní → vyjadřuje se v mluvených i psaných projevech jasně, srozumitelně a přiměřeně tomu, komu, co a jak chce sdělit, s jakým záměrem a v jaké situaci komunikuje; je citlivý k míře zkušeností a znalostí a k možným pocitům partnerů v komunikaci

Gymnázium → Kompetence sociální a personální → přizpůsobuje se měnícím se životním a pracovním podmínkám a podle svých schopností a možností je aktivně a tvořivě ovlivňuje.

Pomůcky: psací potřeby, papíry

Instrukce: Rozdělte se do skupin po čtyřech. V každé skupině si vymyslete písničku, kterou všichni znáte a napište její název na papír. Postupně se střídáte a vymýšlejte jí nová slova. Každý z vás musí napsat minimálně jedno slovo, nejvíce však celou větu. Máte na to 20 minut.

Popis aktivity: Skupiny dostaly za úkol vybrat si libovolnou píseň, kterou znají všichni členové skupiny. Na papír napsali její název. Potom tvořili nová slova tak, že se účastníci museli pravidelně střídat, každý musel napsat nejméně jedno slovo, nejvíce jednu větu.

Reflexe: Na závěr skupiny zazpívají svou píseň s novými slovy, mohou je i jen přečíst, pokud se stydí nebo prostě jen zpívat nechtějí. Následuje závěreční zhodnocení, jak se jim spolupracovalo? Co jim vadilo? Co se jim líbilo? Chtěli písničku na konci zazpívat? Nastaly během práce nějaké konflikty? Kazil vám někdo vaše záměry? Líbí se vám konečná podoba písně? Co jste se o sobě dozvěděli?

4.1.4 Na téma Morálka všedního dne

Tento okruh se zabývá tím, jaký má jedinec hodnotový žebříček a jak vnímá sociální hodnoty dnešní doby, jak umí převzít zodpovědnost za své činy, zda a jestli, se angažuje v pomoci druhým.

4.1.4.1 Čára života¹

Podtéma: moje hodnoty a moje sociální role současné i budoucí (žák, sportovec, přítel, rodič, občan, zaměstnanec a další)

Čas: 90 minut

Cíle: Žáci si představují svou budoucnost a píšou o ní.

Žáci pojmenovávají významné mezníky jejich života.

¹ CAMELLOVÁ, J. *Techniky arteterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Praha: Portál, 1998. s. 78.

Klíčové kompetence: Gymnázium → Kompetence sociální a personální → posuzuje reálně své fyzické a duševní možnosti, je schopen sebereflexe

Gymnázium → Kompetence sociální a personální → stanovuje si cíle a priority s ohledem na své osobní schopnosti, zájmovou orientaci i životní podmínky

Gymnázium → Kompetence komunikativní → vyjadřuje se v mluvených i psaných projevech jasně, srozumitelně a přiměřeně tomu, komu, co a jak chce sdělit, s jakým záměrem a v jaké situaci komunikuje

Pomůcky: provázky, papíry, výtvarné potřeby, propiska, lepidlo

Instrukce: Z provázku vytvořte a nalepte svou čáru celého života, tedy i toho, co plánujete nebo byste rádi v budoucnu zažili. Vyznačte na ní významné okamžiky. Po té o vaši čáře napište krátký příběh. Tento příběh budete číst před třídou, pokud budete chtít.

Popis aktivity: Žáci vytvoří svou osobní čáru života a popíší ji v krátkém příběhu.

Reflexe: Žáci, pokud chtějí, prezentují svou čáru a přečtou ostatním svůj příběh. Ostatní žáci se mohou doptávat, pokud je něco zajímavé. Učitel zjišťuje, jak se u aktivity cítili. Vhodné je aktivitu zopakovat po nějaké době a všimnout si rozdílů. Pak se reflexe zaměřuje především na ty rozdíly a jejich důvody.

4.1.5 Na téma Spolupráce a soutěž

V rámci této oblasti se žáci seznamují se specifiky soutěživosti, ale také s lidskou rozdílností a originalitou, do jaké míry chtějí být originální a do jaké už nikoliv. Jak spolupracovat s ostatními, i když jsou jiní než jedinec sám, jak dokáže spolupracovat obecně, jakou roli v týmu zastává.

4.1.5.1 Hledání společného rytmu¹

Podtéma: můj vztah ke spolupráci a k soutěži

Čas: 20-30 minut

Cíle: Žáci naslouchají společnému tempu a pokouší se sehrát s ostatními.

Klíčové kompetence: Gymnázium → Kompetence sociální a personální → posuzuje reálně své fyzické a duševní možnosti, je schopen sebereflexe

Gymnázium → Kompetence komunikativní → rozumí sdělením různého typu v různých komunikačních situacích, správně interpretuje přijímaná sdělení a věcně argumentuje; v nejasných nebo sporných komunikačních situacích pomáhá dosáhnout porozumění.

¹ ŠIMANOVSKÝ, Z. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Praha: Portál, 1998. s. 49.

Instrukce: Sedněte si do kruhu a bez mluvení vytvářejte jakékoli zvuky bubnováním na své tělo, na věci v místnosti, tleskejte, luskejte, záleží na vás. Až řeknu teď, tak začnete a pokoušejte se najít společný temporytmus, tak aby vám to dobře znělo, abyste měli pocit, že jako skupina jste na stejné vlně.

Popis hry: všichni žáci zároveň bubnují na vlastní tělo nebo na věci v místnosti. Snaží se naslouchat ostatním a postupně se „sehrát“ tak, aby našli společný temporytmus skupiny.

Reflexe: Jaké jste měli pocity? Jaké role jste se ujali? Kdo z vás byl vůdce? Vedlejší? Kdo se spíše zdržel? Byla vám ta role příjemná? Vybrali jste si jí? Dozvěděli jste se o sobě něco nového?

4.1.5.2 Kreslení každý žák na jiné téma¹

Podtéma: které mé osobnostní předpoklady jsou výhodné a naopak nevýhodné pro situace spolupráce a které pro situace soutěžení, konkurence atd.

Čas: 30 – 40 minut

Cíle: Žáci zjišťují, jaké jsou jejich pocity při maření jejich cíle.

Klíčové kompetence: Gymnázium → Kompetence sociální a personální → posuzuje reálně své fyzické a duševní možnosti, je schopen sebereflexe.

Gymnázium → Kompetence komunikativní → rozumí sdělením různého typu v různých komunikačních situacích, správně interpretuje přijímaná sdělení a věcně argumentuje; v nejasných nebo sporných komunikačních situacích pomáhá dosáhnout porozumění.

Gymnázium → Kompetence komunikativní → s ohledem na situaci a účastníky komunikace efektivně využívá dostupné prostředky komunikace, verbální i neverbální, včetně symbolických a grafických vyjádření informací různého typu.

Gymnázium → Kompetence sociální a personální → přizpůsobuje se měnícím se životním a pracovním podmínkám a podle svých schopností a možností je aktivně a tvořivě ovlivňuje.

Pomůcky: tužka do dvojice, papíry

Instrukce: Rozdělte se do dvojic. Na papírku dostanete každý zadání, na kterém budete společně pracovat na jednom papíře a jednou tužkou. (Každý z dvojice dostane jinou instrukci). První žák dostane za úkol namalovat město, druhý pak přírodu.

Popis hry: Žáci rozdělení do dvojic mají za úkol každý namalovat něco jiného, na stejný papír a jednou tužkou. Učitel sleduje, jak se vyrovnávají s tím, že jim ten druhý zasahuje do obrázku.

¹ ŠIMANOVSKÝ, Z. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Praha: Portál, 1998. s. 51.

Reflexe: Otázky k závěrečné reflexi. Jak jste se přitom cítili? Co vám vadilo? Bylo něco, co se vám líbilo? Co bylo nejhorší, s čím jste měli největší problém? Na co jste mysleli, když vám ten druhý vnucoval něco jiného? Přišli jste na to, že máte každý jiný zadání? A kdy? A jaké to bylo?

4.1.5.3 Na výdrž

Podtéma: jak se ovládám v situacích, kdy se věci nedějí podle mé představy

Čas: 15-25 minut

Cíle: Žáci zakusí pocit, že je sám proti ostatním, vnímají své pocity a dokážou je popsat ostatním.

Žáci zakusí pocit být součástí skupiny, která se snaží jednoho splést.

Klíčové kompetence: Gymnázium → Kompetence sociální a personální → posuzuje reálně své fyzické a duševní možnosti, je schopen sebereflexe

Gymnázium → Kompetence sociální a personální → přizpůsobuje se měnícím se životním a pracovním podmínkám a podle svých schopností a možností je aktivně a tvořivě ovlivňuje.

Instrukce: Jeden hráč dobrovolník začne tleskat svůj rytmus. Snaží se ho sám udržet, co nejdéle.

Vy ostatní máte za úkol mu ho nějakým způsobem překazit, splést ho. Tedy vydávat jiné zvuky, v jiném tempu, rytmu atd. Rozhodně se jej nesmíte dotknout nebo na něj mluvit.

Popis hry: Jeden hráč dobrovolník začne tleskat svůj rytmus. Snaží se ho sám udržet, alespoň dvě až tři minuty, zatímco ostatní mu kladou překážky jako, že tleskají arytmičky, v jiném tempu, vydávají různé zvuky, prostě se ho pokouší splést. První hráč se snaží svůj rytmus prosadit a udržet.

Reflexe: Jak jste se cítili v roli dobrovolníka, co musí držet rytmus? Dělal vám to potíže? A jak bylo vám, co jste mu tempo měli kazit? Příjemně? Nepříjemně? Dozvěděli jste se o sobě něco nového?

4.2 Tematický blok využívající soubor metod EV k dosažení cílů OSV

Dalšími možnostmi, jak uvést průřezové téma do vzdělávací praxe školy jsou: nepovinný - volitelný předmět, zájmový kroužek, víkendové soustředění, projekt, časový vyučovací blok atd. Výhodou je, že v těchto blocích se témata osobnostní a sociální výchovy neváží na témata jiného předmětu. Žáci i učitel se tedy plně koncentrují na osobnostně-sociální téma.

My zde navrhujeme ukázkou tematického bloku, tedy časového vyučovacího bloku, který si škola vyhradila právě pro osobnostní a sociální výchovu. U této formy je předností větší volnost žáků. I když jde o organizačně o okrajovou formu, její efektivita bývá vysoká a ověřitelná.¹

4.2.1 Čtyři živly aneb relaxuj, zvládej svůj stres a bav se

Podtémata: relaxace, předcházení zátěžovým situacím, stresům atd.,

Čas: 240 minut

Cíle: Žák si osvojuje jednu techniku relaxace.

Žák spolupracuje na společném úkolu.

Žák reflektuje sám sebe při relaxačních technikách a umí popsat své pocity.

Klíčové kompetence: Gymnázium → Kompetence komunikativní → s ohledem na situaci a účastníky komunikace efektivně využívá dostupné prostředky komunikace,

verbální i neverbální, včetně symbolických a grafických vyjádření informací různého typu

Gymnázium → Kompetence komunikativní → prezentuje vhodným způsobem svou práci i sám sebe před známým i neznámým publikem

Gymnázium → Kompetence sociální a personální → aktivně spolupracuje při stanovování a dosahování společných cílů

Gymnázium → Kompetence sociální a personální → posuzuje reálně své fyzické a duševní možnosti, je schopen sebereflexe

Upozornění: Je vhodné zařadit spíše u starších gymnazistů a ve třídě, kde již pár lekcí osobnostní a sociální výchovy zažili.

¹ VALENTA, J. *Výchova ke sociálním dovednostem – inspirace k realizaci*. [online] 2004 [cit. 2.5.2010]. Dostupné z: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/G/86/VYCHOVA-K-SOCIALNIM-DOVEDNOSTEM-%E2%80%93-INSPIRACE-K-REALIZACI.html/>>

Musíme zdůraznit, že je potřeba reflektovat i témata, která vzniknou spontánně, tedy neplánovaně

Časový plán

Cíl	Aktivita	Instrukce	Pomůcky	Čas
Uvolnění žáků i atmosféry	Ruce, nohy	Rozdělte se do tří skupin. Já vždycky řeknu nějaký počet částí těla a jen ty se mohou dotýkat země. Až to budete mít, řekněte stop a přepočítáme. Za správné řešení získáváte bod, skupina, která nejdříve získá 5 bodů, vyhrála.	Dostatek místa	30 minut
Uvolnění a získání představy nejpříjemnějšího živlu	Imaginace	Najděte si pohodlné místo, pohodlnou polohu, uvolněte se a dělejte, co vám budu říkat.	Dostatek místa	50 minut
Rozvoj představivosti a kreativity, skupinová spolupráce	Dramatizace	Podle toho, jaký jste zvolili živel, se nyní rozdělte do skupin. Vaším úkolem je živel představit ostatním s využitím jakýchkoli uměleckým i mimouměleckých prostředků. K dispozici máte vše, co vidíte a najdete. Za 60 minut bude představení pro ostatní.	Orffův instrumentář, výtvarné potřeby, velké papíry, krepové papíry, barvy na tělo, nůžky, lepidlo,	120 minut
Ukončení lekce pozitivním naladěním žáků	Živelný kruh	Na papírky v barvě vašeho živlu napište pozitivní zážitky z dnešního dopoledne. Můžete chválit ostatní, sebe, popsat nějaký zážitek, napsat, co vás napadlo. Tento pak přilepte do kruhu živelů, kam chcete.	Výtvarné potřeby, velký papír, barevné papíry – 4 barvy jako 4 živly	40 minut

4.2.1.1 Ruce, nohy

Čas: 30 minut

Pomůcky: žádné

Cíle: Žáci spolupracují na zadaném úkolu.

Instrukce: Rozdělte se do tří skupin. Já vždycky řeknu nějaký počet částí těla a jen ty se mohou dotýkat země. Až to budete mít, řekněte stop a přepočítáme. Za správné řešení získáváte bod, skupina, která nejdříve získá 5 bodů, vyhrála.

Popis aktivity: žáci rozdělení do skupinek mají za úkol nechat na zemi, tedy dotýkat se země tolika částmi těla, kolik jich učitel vyjmenuje. Tedy například pět rukou, šest noh a jedna hlava. Vyučující po té, co žáci dají vědět, že už to mají, jim to zkontroluje a udělí body.

Reflexe: není třeba, šlo jen o aktivitu na rozehrání.

4.2.1.2 Imaginace

Čas: 50 minut

Pomůcky: žádné

Cíle: Žáci se uvolní a relaxují.

Žáci si představují různé výjevy, které jim učitel nabízí.

Instrukce: Najděte si pohodlné místo, pohodlnou polohu, uvolněte se a dělejte, co vám budu říkat.

Popis aktivity: Při plánování relaxace je třeba se ujistit, že bude ve třídě klid, nejlépe dát na dveře cedulku, aby nikdo nerušil. Dále je třeba zajistit zavření oken, vypnutí telefonu a ztlumení světel. Pokud to prostor umožní, je vhodné dát žákům dostatečné rozestupy, aby se nerušili navzájem. Jen příjemné věci představovat. Čas, který měli na uvolnění, by měli mít i na návrat zpátky.

Co se může stát?

Nějaký žák usne – stačí se ho pak jemně dotknout a vzbudí se.

Někteří žáci se neuvolní a obtěžují ostatní – obvykle jde o projev nejistoty, který s častějším opakováním techniky zmizí.

Žáci jsou citlivější na zvukové projevy – učitel by na ně měl mluvit tišeji, zvolna a polohlasem.

Průběh aktivity: Žáci si najdou pohodlné místo a zaujmou polohu, která je jim příjemná. Učitel polohlasem a s pauzami (naznačené třemi tečkami) říká:

Pohodlně si ležíte...nejlépe na zádech... volně dýcháte...nohy a ruce nemáte překříženy... ruce máte podél těla, otočeny dlaněmi nahoru... nohy jsou nataženy a mírně od sebe... můžete také relaxovat v jiné poloze, ve které je vám dobře a v níž se můžete uvolnit...třeba na boku... v klubku... a nebo v sedě.

Případné zvuky zvenci vás teď nebudou rušit...stejně tak ani myšlenky, které vám teď možná přijdou na mysl...nebráníte se jim...necháte je jen proplout svým vědomím, jak plynou listy po hladině vody...nezabýváte se jimi teď... neřšíte nic...teď to není podstatné...možná, že se někomu bude chtít spát... ale bude dobré, když neusne zcela...a když bude pořád slyšet můj hlas...

A nyní si začnete postupně uvolňovat celé tělo...nejprve na povrchu a začnete prsty na nohou... uvolňujete si jeden prst na nohou po druhém...prsty jsou uvolněné a teď také kotníky... a obě lýtka si uvolněte a kolena... uvolnění na povrchu postupuje jako pomalá vlna vaším tělem... a uvolňují se vám stehna a pánev...pánev a břicho se uvolňuje... hrudník a ramena... a levá ruka...volně, jakoby bezpládně spočívá na podložce...a také prva... a uvolňuje se vám krk...volně dýcháte... zátylek se vám také uvolňuje a uvolnění přechází na celou hlavu...zvenci...uvolňují se vám uši... a pokožka na hlavě, ze které rostou vlasy... a teď také celý obličej... oči a ústa...a už jste celí uvolnění... zvenci... a projdete si teď ještě jednou celé tělo zevnitř... uvolňují se vám obě nohy uvnitř... a pánev... a uvnitř se uvolňuje také břicho... a bránice... vnitřní uvolnění ve vás přechází do hrudníku... a pomalu směřuje výš... uvolňuje se vám hrdlo, krk...brtan a hltn a hlasivky...a nakonec také hlava se uvolňuje zevnitř... je to velmi příjemné...

Cítíte se teď úplně uvolnění...od hlavy až k patě...navrátíte se ještě ke svému dechu...a uvolňujete se při každém hlubokém výdechu víc...a víc...

Soustředíte se teď na uvolněné dýchání... vdech a výdech...vdech a výdech...a nemyslíte na nic a jenom si ten pocit klidu a příjemného uvolnění teď...budete chvíli...užívat.¹

Když jsme tak příjemně uvolnění... můžeme si teď chvíli představovat, že jste někde na louce...kolem vás rostou kytíčky...je to jarní louka...ptáčky zpívají...motýlci poletují...stromy bují... Můžete si na všechno sáhnout... představte si zemi jako živel...skálu... jak z ní postupně odpadávají kameny... pomalu se mění v štěrku... v prach... vzniká půda...představujte si další podoby země...a pomalu přejdeme k vodě... představte si vodu jako kapičku rosy, která padá na zem... a kapiček je stále víc... a víc... prší... kapky deště vás omývají...

¹ ŠIMANOVSKÝ, Z. Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi. Praha: Portál, 1998. s. 220 - 221.

běháte v dešti...kapka se s kapkou setkává...stékají se do malého potůčku... do řeky...vtékají do jezera... do oceánu...přichází vítr...vzniká na oceánu... a pomalu se přesouvá nad kontinent...pomalu slábne... a slábne jste stále na té louce a lehký vánek vás ovívá...cítíte se spokojeně... dýcháte čerstvý vzduch...cítíte se uvolnění... lehce...je večer... a rozděláte si ohýnek... cítíte vůni praskajícího dřeva... jiskry létají...vidíte na nebi hvězdičky... pomalu uleháte ke spánku...v noci se vám zdá o nějakém žívu... představte si jeden z nich... ten který je vám nejbližší...představte si jej v podobě, která je vám blízká...v té, která je vám příjemná... zdá se vám krásný sen a vy se cítíte uvolnění...je ráno... sen si celý pamatujete...je vám dobře...

A teď se budete postupně navracet...svým vědomím...každý svým tempem ze světa představ... sem, do této místnosti...pozvolna a klidně...beze spěchu...Budu přítom počítat od desíti až k nule...a až řeknu nula...tak můžete otevřít oči... Začínám počítat...deset...devět...osm...zdá se vám, jako by do vás ze země vstupovala síla a energie...sedm ...šest...možná, že se vám chce protáhnout...udělejte to... cítíte se svěží a odpočinutí...pět...čtyři...za chvíli už se vám bude chtít posadit...tři...dva ...a jedna...a zhluboka se nadechněte a s výdechem otevřete oči...

Posadte se... a relaxace skončila! Můžete si teď ztřepat rukama, nebo si je chvíli třít a pak si je přiložit na oči.¹

Reflexe: nyní se posadíme do kruhu a povězte mi, jaké to bylo? Jak jste se cítili? Bylo vám to příjemné? Dozvěděli jste se o sobě něco nového? Který živel se vám nejvíce líbil? Který vám byl nejbližší? Proč? Který jste si pak představovali? Který vám byl nepříjemný? Byl takový? Proč si myslíte, že to bylo? Jak se cítíte nyní? Je něco, co chcete ostatním sdělit či říct?

4.2.1.3 Dramatizace

Čas: 120 minut

Pomůcky: Orffův instrumentář, výtvarné potřeby, velké papíry, krepové papíry, barvy na tělo, nůžky, lepidlo.

Cíle: Žáci spolupracují na daném úkolu.

Žáci používají fantazii a kreativitu jako prostředky splnění úkolu.

Instrukce: Podle toho, jaký jste zvolili živel, se nyní rozdělte do skupin. Vaším úkolem je živel představit ostatním s využitím jakýchkoli uměleckým i mimouměleckých prostředků. K dispozici máte vše, co vidíte a najdete. Za 60 minut bude představení pro ostatní.

¹ ŠIMANOVSKÝ, Z. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Praha: Portál, 1998. s. 222.

Popis aktivity: Žáci rozdělí do čtyř skupin podle toho, který živel si představovali. Mají za úkol jakýmkoli způsobem ztvárnit jejich živel a předvést ho ostatním. Skupiny mohou být různě velké a může se stát, že dokonce žádný živel nebude zastoupen.

Reflexe: Jak se vám spolupracovalo? Vadilo vám něco? Dozvěděli jste se o sobě něco nového? Co si z toho odnášíte? Jaké bylo vystoupit před ostatními? Jaký jste zvolili postup? Kdo u vás vymýšlel, jak bude váš výstup vypadat?

4.2.1.4 Živelný kruh

Čas: 40 minut

Pomůcky: Výtvarné potřeby, velký papír, barevné papíry – 4 barvy jako 4 živly

Cíle: Žáci si uvědomují své pocity z předchozích her a dokážou je slovně vyjádřit.

Instrukce: Na papírky v barvě vašeho živlu napište pozitivní nebo negativní zážitky z dnešního dopoledne. Můžete chválit ostatní, sebe, popsat nějaký zážitek, napsat, co vás napadlo. Tento pak přilepte do kruhu živelů, kam chcete.

Popis aktivity: Na zeď nalepíme kruh se čtyřmi kvadranty. Každý z nich má barvu jednoho živlu. Žáci mají za úkol napsat cokoli pozitivního nebo negativního k představením, k jednotlivým žákům, k jednotlivým hrám, k relaxaci, prostě k čemukoliv, co se týká nějakých pocitů z tematického bloku na papírek své barvy. Potom je nalepí na místo v kruhu, kam chce, buď podle barvy, nebo podle toho, kterého živle se to týká nebo jak chce. Nakonec si to žáci mohou přečíst a může jim to zůstat ve třídě.

Reflexe: Neprobíhá, reflexí je samotný kruh, žák do něj i z něj přenáší, co sám chce a sám se s tím srovnává.

ZÁVĚR

O estetické výchově se mluví v mnoha významech. V této práci estetickou výchovu definujeme jako výchovný systém, který využívá různorodých metod, obecně didaktických nebo specifikovaných přímo pro estetickou výchovu k dosahování a naplňování vytyčených cílů. Tyto cíle pak lze shrnout do následujících tří kategorií.

1. Rozvíjet schopnost estetického prožitku a reflektování krásy umělecké i mimoumělecké.
2. Vytvářet podmínky pro rozvoj smyslového vnímání, tvořivosti a fantazie.
3. Vzdělávat žáky v kulturních souvislostech, uměleckých směrech, autorech a jejich dílech, dále také v pravidlech společenského chování a kontextech každodenního života.

Stejně tak jako estetika, chápaná jako nauka o estetice, rozlišuje estetické umělecké a mimoumělecké, probíhá estetická výchova ve dvou rovinách. První z nich je umělecká výchova, jejímž obsahem jsou veškeré umělecké oblasti. Řadíme sem výchovu výtvarnou, hudební, literární, dramatickou, taneční a filmovou. Výchova mimouměleckými prostředky zahrnuje označení přírodních a společenských jevů, které se odlišují od umění tak, že estetická stránka u nich není hlavní, ale převážně doprovází jevy s jiným základním účelem než estetickým. Jedná se tedy o průmyslovou či technickou estetiku (design), lidské vztahy, módu, sport, estetickou kulturu každodenního života a životní styl, estetiku prostředí. Výchova mimouměleckými prostředky se v současné době dostává do popředí z důvodu, že má větší šanci než umění vstupovat do života mladých lidí, právě díky její spojitosti s každodenním životem.

Estetická výchova má potenciál se zasazovat o komplexní rozvoj osobnosti. Z toho důvodu podporujeme koordinaci uměnovýchovných předmětů, která umožňuje velmi těsné propojení estetických podnětů a prožitků z vnímání různých druhů umění. Výhody estetické výchovy jako výchovného systému spočívají v možnosti koordinace jednotlivých uměleckých oblastí a oblasti estetiky, ale také v možnosti koordinovat a integrovat všechny estetickovýchovné podněty v rámci vyučovací hodiny. Pod pojmem integrace si představujeme propojování jednotlivých druhů uměleckých a mimouměleckých prostředků, přičemž předpokládáme, že dojde k propojení jednotlivých prostředků.

Estetickou výchovu realizujeme receptivně (vnímání, prožívání, hodnocení) a aktivně neboli produktivně (tvorba, interpretace). Tyto dvě stránky doplňujeme o stránku reflektivní, která pomáhá uvědomit si a reflektovat estetický zážitek.

Osobnostní a sociální výchova je disciplína zabývající se rozvojem životních kompetencí v osobním životě, žít se sebou samým a životem ve společnosti a mezilidských vztazích. Je jedním

z průřezových témat rámcově vzdělávacího programu pro gymnázia, kde jako její hlavní cíl je vytyčeno ovlivňování postojů, hodnotového systému a jednání žáků.

Osobnostní a sociální výchova směřuje k přínosu a rozvoji v oblasti osobnostní, tedy individuálních předpokladů jedince pro život se sebou samým, k sebereflexi, k seberegulaci. Dále pak v oblasti sociální, která dává jedinci předpoklady pro život s druhými lidmi, rozvíjí jeho sociální komunikaci, podporuje spolupráci, ale také zdravou soutěživost. A třetí oblastí je rozvoj morálních a etických předpokladů pro život ve společnosti, umění respektovat názory ostatních, rozumět hodnotě mezilidských vztahů a znát osobní hodnotový žebříček.

Tři výše jmenované oblasti jsou v rámci průřezového tématu OSV rozděleny do pěti tematických okruhů - Poznávání a rozvoj vlastní osobnosti, Seberegulace, organizační dovednosti a efektivní řešení problémů, Sociální komunikace, Morálka všedního dne a Spolupráce a soutěž.

V rámci OSV není učivo takové, jako v jiných předmětech, zde je učivo žák sám o sobě, třída nebo skupina žáků jako sociální organismus. Dále jsou pak učivem konkrétní vztahy ve třídě a praxe každodenní existence, tedy různé situace, do nichž se žák či student dostává v rámci svého běžného života.

Osobnostní a sociální výchova může k získávání a užívání metod čerpat inspiraci z různých výchovných nebo pedagogických systémů. My jsme si zvolili estetickou výchovu a tady se vracíme k otázce, kterou jsme si položili na začátku této práce. Může být estetická výchova používána jako prostředek osobnostní a sociální výchovy, tak jak ji definuje rámcový vzdělávací program pro gymnázia? A pokud ano, v čem je její přínos a v čem může číhat nebezpečí?

Obě koncepce, ať už estetická výchova nebo výchova a osobnostně sociální se potkávají v aktivitě a praktičnosti. Estetická výchova má potenciál pronikat do žákova nitra a působit na něj. V jejím rámci by učitel měl vždy usilovat o to, aby žák měl možnost krásu emocionálně i bezprostředně prožít. Osobnostní a sociální výchova probíhá čistě jen v praktické rovině, což otvírá prostor pro estetickou výchovu a její uplatnění v OSV.

Reflexe je dalším propojujícím článkem a hodiny estetické výchovy ani té osobnostně sociální se bez ní téměř neobjedou. Reflexe pomáhá k osvojení konkrétní dovednosti a zpřesňuje reflexi prožitých zkušeností. Pomáhá zkušenost i zážitky systematizovat do svého života.

Estetika prostředí, která je součástí estetické výchovy s odkazem na výchovný efekt prostředí, jistě také v osobnostní a sociální výchově najde své místo.

Rizika na nás číhají v cíli. Je třeba si uvědomovat, že cíl estetické výchovy jde do pozadí a ustupuje cíli osobnostně-sociálnímu. Jak jsme již několikrát zmínili, v rámci jedné činnosti

můžeme dosahovat obou cílů, ale je to náročné na práci učitele a také mnoho takových aktivit, které by toto kritérium efektivně splňovaly, není.

V rámci osobnostní a sociální výchovy se pracuje s tématy, ke kterým mají učitelé i žáci blízký citový vztah. Tato témata se žáků tedy osobně dotýkají. Je tedy potřeba si uvědomovat, že zadání nějaké aktivity či činnosti může vypadat jednoduše a nevinně, ale často se za ním skrývá velké nebezpečí, nebo minimálně velká dávka obezřetnosti, aby učitel „neotevřel“ něco, na co jeho role a vzdělání pedagoga už stačit nebude. Proto je velmi důležitá reflexe, která dává možnost případně ještě nějaký ten problém zachytit.

Estetická výchova jako prostředek výchovy osobnostně – sociální má potenciál dotýkat se žáků v jejich osobní, často až intimní rovině, a tím se stává pro OSV vhodnou metodou. Pro další bádání v dané problematice si jsme vědomi, že tyto naše předpoklady chtějí, ba přímo vyžadují, empirické zkoumání.

RESUMÉ

Zdrojem inspirace pro metody osobnostní a sociální výchovy mohou být další pedagogické systémy. Tato práce se pokouší zjistit, zda jedním z těchto zdrojů může být estetická výchova. Tedy pokouší se odpovědět na otázku: Může být estetická výchova používána jako prostředek osobnostní a sociální výchovy, tak jak ji definuje rámcový vzdělávací program pro gymnázia? A pokud ano, v čem je její přínos a v čem může číhat nebezpečí?

První kapitola je věnovaná estetické výchově, v jakých významech je pojem chápán, stanovení cílů na základě různých koncepcí estetické výchovy. Dále se potom zabývá jejími metodami a jejím obsahem, tedy podstaty výchovy umělecké a výchovy mimouměleckými prostředky. Na základě toho pak definujeme estetickou výchovu, tak aby odpovídala stanoveným cílům a k jejím dvěma stránkám receptivní a produktivní, přidáváme třetí reflektivní.

V další kapitole si představujeme další výchovný systém a to osobnostní a sociální výchovu a její podobu v rámcově vzdělávacím programu pro gymnázia, kde se nachází jako průřezové téma. Rozebíráme obsah jednotlivých témat OSV - Poznávání a rozvoj vlastní osobnosti, Seberegulace, organizační dovednosti a efektivní řešení problémů, Sociální komunikace, Morálka všedního dne a Spolupráce a soutěž, ty také reflektují její cíle.

V třetí kapitole se tyto dva systémy spojují. Práce popisuje, proč estetická výchova má potenciál pro výchovu osobnostně a sociální, na jakých principech funguje, jak je strukturovaná lekce či vyučovací hodina. Dále se detailněji zabývá reflexí, která je pro obě výchovy téměř nepostradatelná. A v neposlední řadě upozorňuje na možná rizika a nebezpečí, která mohou při výuce nastat.

Poslední kapitola se pak snaží prakticky doložit využití estetické výchovy jako metody osobnostní a sociální výchovy, tak že na vybraná témata OSV aplikuje metody estetické výchovy, tak aby bylo dosaženo osobnostně sociálních cílů. Každá z těchto metod má uvedenou dobu trvání, cíl a instrukce.

SUMMARY

As a source of inspiration for methods of personal and social education we can use other pedagogical systems. The purpose of this thesis is to find out if it is possible to use aesthetic education as one of these sources and also tries to answer a question: Can aesthetic education be used as a method of personal and social education which is defined by general education programme for grammar school?

First part of this diploma thesis deals with aesthetic education, how it is possible to understand and to assess the goals which are based on aesthetic education. Among others the thesis engages in methods of aesthetic education and its subject. It means principles of art education and education of non-art means. On this basis we define aesthetic education so as to meet the objectives set, and its two aspects of receptive and productive, then we are adding third reflective aspect.

In following chapter we are introducing other education system. Personal and social education and its form in general education programme for grammar school where it is situated as sectional topic. We discuss subject of each topic OSV. That means learning and development about own personage, Self-regulation, organizational skills and efficient solution of problems, Social communication, Morale of weekdays and Cooperation and competition, they also reflect its objectives.

In the third part are these systems included to one system. Diploma thesis describes why aesthetic education has potential for personal and social education and what principles are used and how is structured lesson or class. Among others the thesis is concentrating on reflection which is essential for both educations. Last but not least part of thesis highlights the possible risks and dangers that can be discovered in class works.

The last chapter tries to substantiate the use of aesthetic education as methods of personal and social education in the practice so that selected topics of OSV apply methods of aesthetic education to achieve personal and social objectives. Each of method has advanced time of duration, goal and instructions.

EL RESUMEN

La fuente de la inspiración para los métodos de la educación social y de personalidad pueden ser otros sistemas pedagógicos. Esta tesina trata de averiguar si una de esas fuentes podría ser la educación estética. Es decir, trata de responder a la pregunta: “¿Se puede utilizar la educación estética como el recurso de la educación de personalidad y de la educación social, tal como lo define el decreto Rámčový vzdělávací program para los institutos?” Y si es así, ¿en qué consiste su aportación y dónde se esconde el peligro?

El primer capítulo se dedica a la educación estética. Explica en qué significados se entiende la noción y a base de diferentes concepciones de la educación estética determina objetivos. También se dedica a los métodos de la educación estética y a su contenido, es decir, a la esencia de la educación artística y a la educación mediante los recursos no artísticos. A base de eso definimos la educación estética, de modo que corresponda a los objetivos fijados. A sus dos partes, receptiva y productiva, añadimos la tercera, la reflexiva.

En el siguiente capítulo presentamos otro sistema educativo: la educación social y de personalidad. Está establecida en el decreto Rámčový vzdělávací program para los institutos. Analizamos el contenido de temas particulares de la educación social y de personalidad – El reconocimiento y el desarrollo de la propia personalidad, La autorregulación, aptitudes organizadores y solución efectiva de problemas, La comunicación social, La moral de día ordinario y La colaboración y el concurso – que también reflectan sus objetivos.

Esos dos sistemas se unen en el tercer capítulo. La tesina describe porqué la educación estética tiene potencialidad para la educación social y de personalidad, en qué principios funciona y cómo se estructura la clase. También se dedica detalladamente a la reflexión, que es casi indispensable para ambas educaciones. Y además advierte de posibles riesgos y peligros que se pueden ocurrir durante la clase.

El último capítulo trata de comprobar prácticamente el aprovechamiento de la educación estética como el método de la educación social y de personalidad, así que en los temas escogidos de la educación social y de personalidad aplica métodos de la educación estética, de modo que se logre a los objetivos sociales y de personalidad. Para cada uno de esos métodos se constata su tiempo de duración, objetivo e instrucciones.

POUŽITÉ ZDROJE A LITERATURA

Artefiletika – reflektivní, tvořivé a zážitkové pojetí výchovy uměním. [online] 2006 [cit. 11.4.2010]. Dostupné z: <<http://www.artefiletika.cz/modules/articles/article.php?id=9>>

BELZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry.* Praha: Portál, 2001. 375 s. ISBN 80-7178-479-6.

Bílá kniha. Národní program rozvoje vzdělávání. Praha: Tauris, 2001. [online] 2007 [cit. 9.4.2010]. Dostupné z: <<http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf>>

BRÜKNEROVÁ, K. Estetická výchova v české škole: hledání jejího místa, východisek a možných pojetí. In *Svět výchovy a vzdělávání v reflexi současného pedagogického výzkumu. Sborník příspěvků 15. konference ČAP.* České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2007. 132 s. ISBN: 978-80-7040-991-6. [DVD-ROM] 2007 [cit. 13.5.2010].

BRÜKNEROVÁ, K. Estetická výchova a osobnostně – sociální rozvoj. Cizinci? Sousedé? Milenci? Přátelé? In KOLÁŘ, J. LAZAROVÁ, B. (eds.) *K sobě, k druhým, k profesi.* Brno: Masarykova univerzita, 2008. s. 99-104. ISBN 978-80-210-4595-8.

CAMBELLOVÁ, J. *Techniky arteterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi.* Praha: Portál, 1998. 199 s. ISBN 80-7178-428-1.

ČULÍK, F. *Estetická výchova na základní a střední škole.* Olomouc, Univerzita Palackého v Olomouci, 1990. 58 s.

ČULÍKOVÁ, L. *Hry v hudební výchově na základní škole.* [online] 2008 [cit. 10.5.2010]. Dostupné z: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/1976/hry-v-hudebni-vychove-na-zakladni-skole.html/>>

HAVELKOVÁ, B. *Zážitkovými kurzy k týmové spolupráci ve školní třídě.* [online] 2007 [cit. 27.3.2010]. Dostupné z: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/1765/ZAŽITKOVYMI-KURZY-K-TYMOVE-SPOLUPRACI-VE-SKOLNI-TRIDE.html/>>

HAVELKOVÁ, B. *Sebezpoznání a sebepojetí.* [online] 2008 [cit. 15.5.2010]. Dostupné z: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/1777/sebezpoznani-a-sebepojeti.html/>>

HENCKMANN, W., LOTTER, K. *Estetický slovník.* Praha: Nakladatelství Svoboda, 1995. 229 s. ISBN 80-205-078-8.

HOSTINSKÝ, O. *O umění.* Praha: Československý spisovatel, 1956. 686 s.

JÚVA, V. *Estetická výchova a všestranný rozvoj osobnosti.* Praha: Akademia, 1987. 182 s.

JÚVA, V. *Estetická výchova. Vývoj - pojetí - perspektivy.* Brno: Paido, 1995. 99 s. ISBN 80-85931-12-5.

KASÍKOVÁ, Hana. *Učíme (se) spolupráci spoluprací.* Kladno: AISIS, 2005. 141 s. ISBN 80-239-4668-4.

KÁRNÍKOVÁ, J. *Estetika pro každého.* Praha: VŠE v Praze, 1996. 162 s. ISBN 80-7079-811-4.

Klíčové kompetence na gymnáziu. Praha: VUP, 2008. ISBN 978-80-87000-20-5. [online] 2008 [cit. 2.4.2010]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/uploads/Vzdelavani/Skolska_reforma/klicove_kompetence_gymnazia.pdf>

KUČEROVÁ, S. *Obecné základy estetické výchovy.* Brno: Masarykova univerzita, 1990. 58 s. ISBN 80-210-0220-4.

KUKLINKOVÁ, T. *Estetika a estetická výchova.* Bratislava: Obzor, 1980. 396 s.

LUX, P. *Filmová výchova na školách.* [online] 2007 [cit. 10.5.2010]. Dostupné z: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/G/1651/FILMOVA-VYCHOVA-NA-SKOLACH.html/>>

MAŇÁK, J. *Nárys didaktiky.* Brno: Pedagogická fakulta MU, 2003. 104s. ISBN 80-210-3123-9.

MAREŠ, J. *Sociální klima školní třídy.* [online] 2005 [cit. 2.5.2010]. Dostupné z: <http://www.klima.pedagogika.cz/trida/doc/Mares_Klima_tridy.pdf>

MAREŠ, J., RYBÁŘOVÁ, M. Skryté kurikulum – málo známý parametr klimatu vysoké školy. In Ježek, S. (ed.). *Sociální klima školy I.* Brno: MSD, 2003. ISBN 80-86633-13-6. [online] 2003 [cit. 2.5.2010]. Dostupné z: <http://klima.pedagogika.cz/skola/doc/Socialni_klima_skoly_I_sbornik_2003.pdf>

MISTRÍK, E. *Estetický slovník.* Bratislava: Iris, 2007. 250 s. ISBN 978-80-89256-08-2.

Návrh kapitoly Dramatický obor do rámcově vzdělávacího programu pro gymnaziální vzdělávání. [online] 2003 [cit. 10.5.2010]. Dostupné z: <http://www.drama.cz/osnovy_a_programy/rvp_gymn.html>

NOVÁČKOVÁ, J. Komunitní kruh. In *Metodický portál.* Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007. 86-89 s. ISBN 978-80-87000-09-0.

PASTOROVÁ, M. *Taneční a pohybová výchova – metodická podpora.* [online] 2010 [cit. 12.3.2010]. Dostupné z: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/8017/TANECNI-A-POHYBOVA-VYCHOVA-%E2%80%93-METODICKA-PODPORA.html/>>

PAYNEOVÁ, H. *Kreativní pohyb a tanec ve výchově, sociální práci a klinické praxi.* Praha: Portál, 1990. 240 s. ISBN 80-7178-213-0.

PETTY, G. *Moderní vyučování.* Praha: Portál, 2006. 380 s. ISBN 80-7367-172-7.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník.* Praha: Portál, 2001. 328 s. ISBN 80-7178-579-2.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník.* Praha: Portál, 2009. 400 s. ISBN 978-80-7367-647-6.

READ, H. E. *Výchova uměním.* Praha: Odeon, 1967. 407 s.

ROESELOVA, V. *Didaktika výtvarné výchovy V., nejen pro základní umělecké školy.* Praha: Univerzita Karlova, 2001. 144 s. ISBN 80-7290-058-7.

- RVP pro Gymnázia. [online] 2007 [cit. 2.3.2010]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/uploads/Vzdelavani/Skolska_reforma/RVP/RVP_gymnazia.pdf >
- SCHNEIDEROVÁ, H. *Vliv estetické výchovy na utváření postojů a životního stylu dospívající mládeže*. Praha: Karlova univerzita, 1982. 77 s.
- SLAVÍK, J. *Od výrazu k dialogu*. Praha: Univerzita Karlova, 1997. 199 s. ISBN 80-7184-437-3.
- SLAVÍK, J.(ed.) *Výtvarná výchova a její teorie v českých zemích ve světových kontextech*. Praha: Univerzita Karlova, 1998. 17 s. ISBN 80-86039-70-6.
- SOURIAU, É. *Encyklopedie estetiky*. Praha: Victoria publishing, 1994. 939 s. ISBN 80-85605-8-X.
- SPOUSTA, V. *Krása, umění a výchova*. Brno: Masarykova univerzita, 1995. 130 s. ISBN 80-2101196-3.
- SPOUSTA, V. *Integrace základních druhů umění ve výchově*. Brno: Masarykova univerzita, 1997. 291 s. ISBN 80-210-1640-X.
- SRB, V. *Jak na osobnostní a sociální výchovu*. Praha: Projekt Odyssea, 2007. 60 s. ISBN 80-87145-00-5.
Dostupné z www: <http://www.odyssea.cz/soubory/a_jak_na_osv/jak_na_osv.pdf>
- SRB, V. *Pravidla psychické bezpečnosti v osobnostní a sociální výchově*. Praha: Odyssea, 2007. 7 s. ISBN 978-80-87145-03-6. [online] 2007 [cit. 2.5.2010]. Dostupné z: <http://www.odyssea.cz/soubory/g_bezpecnost/pravidla_psychicke_bezpecnosti_v_osv.pdf>
- ŠIMANOVSKÝ, Z. *Hry s houbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Praha: Portál, 1998. 248 s. ISBN 80-7178-264-5.
- URBAN, B. S. *Úvod do teorie estetické výchovy*. Praha: Univerzita Karlova, 1970. 273 s.
- UŽDIL, J. *Estetická výchova a naše škola*. Praha: Česká společnost PVZ, 1962. 37 s.
- VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Agentura Strom, 1997. 269 s. ISBN 80-901954-1-5.
- VALENTA, J. *Učit se být: témata a praktické metody pro osobnostní a sociální výchovu na ZŠ a SŠ*. Praha: Agentura Storm, 2003. 95s. ISBN 80-86106-10-1.
- VALENTA, J. *Výchova ke sociálním dovednostem – inspirace ke realizaci*. [online] 2004 [cit. 2.5.2010]. Dostupné z: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/G/86/VYCHOVA-K-SOCIALNIM-DOVEDNOSTEM-%E2%80%93-INSPIRACE-K-REALIZACI.html/>>
- VALENTA, J. *Některé důležité otázky didaktiky/metodiky osobnostní a sociální výchovy*. [online] 2005 [cit. 2.3.2010]. Dostupné z: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/205/3-KAPITOLA---NEKTERE-DULEZITE-OTAZKY-DIDAKTIKYMETODIKY-OSOBNOSTNI-A-SOCIALNI-VYCHOVY.html>>
- VALENTA, J. *Pedagogické systémy jako odpovědi na různé situace lidské existence*. [online] 2005 [cit. 28.2.2010]. Dostupné z: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/165/PEDAGOGICKE-SYSTEMY-JAKO-ODPOVEDI-NA-RUZNE-SITUACE-LIDSKE-EXISTENCE.html/>>

VALENTA, J. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty ke žákovi*. Kladno: AISIS, 2006. 226 s. ISBN 80-239-4908-X.

VALENTA, J. Dvacet mýtů o osobnostní a sociální výchově. In *Metodický portál*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007. 82-86 s. ISBN 978-80-87000-09-0.

VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. 404 s. ISBN 978-80-247-1734-0.