

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Katedra pedagogiky

Studijní program - Pedagogika

Studijní obor - Pedagogika

Teze disertační práce

Daniela Sedláčková

**Možnosti rozvoje zdravého sebevědomí žáka v sociálním, kulturním
a náboženském kontextu**

**The Possibilities of the Pupil's Self-esteem Development in Social, Cultural
and Religious Context**

Vedoucí práce: PhDr. Hana Krykorková, CSc.

2015

Úvod

Sebevědomí, tak jak se s ním lze setkat v lidovém pojetí, je obvykle chápáno velmi zúženě jako namyšlenost, nadutost, hrdost. Stal se z něj „terminus technicus“ pro označení suverénního chování, které může hraničit až s drzostí. Že se jedná o pochopení mylné a ve svých důsledcích málo užitečné, by měly ukázat následující stránky.

Život lze připodobnit k ledovci. Většina lidí si je vědoma jen desetiiny skutečného dění, desetiiny, kterou vidí a slyší. Někteří tuší, že tam toho může být více, ale nevědí, co to je, nemají ponětí o tom, jak to zjistit. Neznalost může jedince navést na nebezpečný kurz. Tak jako osud cestujících je závislý na tom, zda kapitán ví, že hlavní část ledovce je pod vodou, tak i budoucnost dítěte závisí na tom, zda jeho okolí pochopí jeho city a potřeby, které se skrývají pod povrchem každodenních událostí – v rodinném, školním i mimoškolním prostředí.

Podle J. Melgosy a R. Posse (2003, s. 160) zdravé sebevědomí není „všelékem“, přesto však tvoří základ harmonického emocionálního vývoje a úspěchu v mnoha aspektech života. Zdravé sebevědomí je základem vzájemně uspokojivého fungování nejen ve škole, ale později i v zaměstnání a v partnerských vztazích (Dlouhý 2003). Označuje pomyslný střed mezi pasivním chováním, které vede člověka hlavně k úniku, a agresivním, neeticky a nadměrně se prosazujícím a útočným chováním. Zdravé sebevědomí je přiměřená míra sebevědomí, která je základem životní rovnováhy; hodnocení, které se dítěti dostává od klíčových osob. (Hartl, Hartlová 2000)

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

Zdravé sebevědomí je základem vzájemně uspokojivého fungování nejen ve škole, ale později i v zaměstnání a v partnerských vztazích. (Dlouhý 2003). Podle J. Melgosy a R. Posse (2003, s. 160) patří mezi nejvýznamnější důsledky :

- **Dobré úmysly.** Děti se zdravým stupněm sebevědomí mají sklon projevat zdravé chování bez nekalých úmyslů. Při hrách a jiných činnostech nehledají na druhých chyby, ale radují se z dobré zábavy.
- **Jistota a optimismus.** Přiměřené sebevědomí poskytuje dítěti dostatečnou jistotu a víru ve vlastní schopnosti a optimistický postoj vůči nejrůznějším výzvám a úkolům.
- **Emocionální pohoda.** Vyrovnané sebepojetí zajišťuje dobré pocity ze sebe sama. Pomáhá člověku cítit se zajímavější pro druhé, a tím pádem i šťastnější.
- **Všeobecné schopnosti.** S vyšším sebevědomím se dítě cítí schopnější, tvořivější a úspěšnější ve všech činnostech.
- **Lepší vztahy.** Zdravé sebevědomí pomáhá dítěti při rozvoji společenských vztahů – dítě přirozeněji a spontánněji navazuje přátelství s ostatními dětmi.
- **Neohroženost.** Dítě se zdravým sebepojetím se nebojí světa ani jeho „výzev“.
- Naopak je považuje za cíle, kterých hodlá dosáhnout.
- **Školní úspěchy.** Pocity přiměřenosti jsou nezbytné pro úspěšné zvládnání školních úkolů.

České základní vzdělávání prochází transformačním procesem, ve kterém dochází k zásadním změnám cílů v oblasti postojů a hodnot. Na čelním místě v oblasti základního vzdělávání je rozvoj daných klíčových kompetencí. Jedna z klíčových kompetencí - sociální a personální - zahrnuje také cíl vytvoření pozitivních představ o sobě samém, které by podpořily sebedůvěru a samostatný rozvoj žáků. Žáci by měli ovládat a řídit své chování tak, aby dosáhli pocitu sebeuspokojení a sebeúcty. Jakým způsobem si žák utváří pozitivní představy o sobě? Lze sebeovládáním dosáhnout pocitu sebeúcty? Nebo jsou pozitivní představy o sobě samém ovlivněny ještě jinými faktory? Jakou úlohu v procesu utváření pozitivních představ hraje školní prospěch, hodnocení učitele, vztahy s vrstevníky, vliv náboženské výchovy nebo sociální prostředí, ve kterém jedinec vyrůstal? Na tyto a ještě další otázky bude hledat odpovědi předložená disertační práce.

Cíl a předmět disertační práce

Záměrem této práce je popsat a analyzovat teoreticky i empiricky pedagogicko-psychologické aspekty sebevědomí žáka. Vyložit problematiku sebevědomí, dát do vzájemných souvislostí různé přístupy a názory tak, aby vznikl syntetický přehled, který by mohl posloužit jako východisko dalším badatelům. Vytvořit kritický přehled k tématu se vztahující literatury, shromáždit a organicky spojit názory a hlediska, které již byly k danému problému vysloveny, vystavit je novému pohledu a pokusit se sdělit myšlenky, které doposud řečeny nebyly.

Cílem teoretické části disertační práce je popis a analýza sebevědomí z hlediska jeho utváření; vlivů, které do procesu utváření vstupují a možnostmi rozvoje zdravého sebevědomí ve školním prostředí s ohledem na sociální, kulturní a náboženský kontext, ve kterém se žák pohybuje včetně popisu a analýzy vztahu sebevědomí žáků ke školní úspěšnosti.

Cílem výzkumné části práce je zjistit příčiny utváření sebevědomí žáka a tyto příčiny podrobněji rozkrýt. Cílem výzkumu je zjistit na základě dotazníkového šetření zda a do jaké míry má pocitované sebevědomí, aspirace a atribuce vliv na školní prospěch žáka, který z vlivů na utváření sebevědomí žák pociťuje jako dominantní a který jev ve školním prostředí je pro sebevědomí žáka nejvýznamnější. Výzkumné šetření bylo realizováno na sekulární ZŠ, církevní (křesťanské) ZŠ a Lauderových (židovských) školách.

Předmět práce lze zařadit z disciplinárního hlediska do pedagogické psychologie.

Struktura disertační práce

Specifikace problémů a ujasňování definitivní podoby disertační práce probíhala postupně po dobu několika let v návaznosti na diplomovou práci autorky. Konečná podoba disertační práce zohledňuje záměr co nejsystematičtěji reflektovat zkušenosti a výstupy z tohoto dlouhodobého procesu. Předkládaná disertační práce je rozčleněna do dvou základních celků – teoretické a empirické části.

V teoretické části práce stojí v centru pozornosti proces utváření sebevědomí v konceptu Já. Poté je pozornost zaměřena na vlivy, které na sebevědomí žáka působí, a na možnosti rozvoje sebevědomí žáků ve školním prostředí.

Teoretickou část tvoří pět hlavních kapitol.

První kapitola se věnuje teoretickému vymezení konceptu Já, jáství, strukturálnímu já a sebepečetí, je zde uvedena základní terminologie. Okrajově se dotýká i filosofického pohledu na sebevědomí.

Specifickým rysem každé osobnosti je vědomí vlastního Já, na němž závisí rozvoj sebepojetí, vymezení vlastní identity i uchování její kontinuity v čase. Pojetí sebe sama, sebepojetí neboli pojetí vlastního Já definuje E. B. Hurlocková (in Hyhlík - Nakonečný, 1977, s.71) jako „...obraz toho, co si jedinec o sobě myslí, obrazem jeho schopností, charakterových rysů, hodnot a vztahů k obklopujícímu světu. Pojetí sebe sama má podle nich následující 3 složky: sebeocení, sebevědomí a ideální Já, a vždy vyjadřuje cit i soud o sobě samém.“

Druhá, nejrozsáhlejší **kapitola**, je věnována sebevědomí. Vymezuje pojem sebevědomí, samostatná podkapitola sleduje proces utváření sebevědomí z vývojově psychologického hlediska, podtrhuje význam jednak vnitřních vlivů – psychických i fyzických dispozic jedince při vývoji sebevědomí, tak i vlivů vnějších – rodiny, školy, médií, vrstevnické skupiny a náboženství. Závěr kapitoly patří výčtu důsledků nízkého sebevědomí, příliš vysokého sebevědomí a významu sebevědomí zdravého. Tato kapitola také seznamuje čtenáře s fenomenologickou teorií sebevědomí Chrise Mruka, která představuje dvoudimenzionální model sebevědomí jako komplexní jev.

Fenomenologická teorie Chrise Mruka

Tento model sebevědomí amerického klinického psychologa Chrise Mruka byl vybrán, aby doplnil a stručně a názorně ztvárnil jev, jakým je sebevědomí. Pomocí tohoto modelu lze spatřit určité aspekty skutečnosti, které by jinak mohly poznání vzdorovat.

Americký psycholog Chris Mruk označuje svou teorii sebevědomí jako fenomenologickou. Hartl, Hartlová (2009) vysvětlují pojem fenomenologie jako postup, v němž experimentální údaje jsou přijímány a nejsou dále analyzovány; jedná se o prvotní shromáždění dat.

Zdeněk Vybíral (2006, s.89) vysvětluje rozdíl mezi poznáváním kategoriálním a fenomenologickým takto: kategoriální poznávání a porozumění světu skrze ustavené kategorie je dle Lyotarda postupem, jehož původ je v evropské tradici přítomný již u Aristotela. Aristoteles píše, že „bytí se dává vždy v různých aspektech, jimiž jsou kategorie, a nikdy jako takové.“ Rozmanité taxonomie vznikly především ve 20. století. Vyznačují se vírou v to, že právě přiložením kategorie ke konkrétnímu člověku rozpoznáme podstatné aspekty jeho bytí.

Z opačných pozic, tedy z pozic fenomenologického přístupu, nám skutečné hodnoty a charakteristiky bytí takovýmto přístupem (tj. přikládáním pojmů) zůstávají skryty nebo unikají (Vybíral, 2006, s. 90).

Mrukova fenomenologická teorie sebevědomí si kladla za úkol tři splnit tři základní požadavky, které pro úplnost stručně zmíníme. Detailně je Ch. Mruk (1995) popisuje ve své monografii, tato práce se podrobněji zabývá požadavky 3a a 3d, které byly integrovány do komplexnějšího rámce.

1. **vědecké hledisko** – vychází z vědou uznávaného pohledu na lidské chování a je založeno na porozumění vlastnímu sebevědomí ve vztahu ke kompetencím i vnímání vlastní hodnoty.
2. **definice sebevědomí** – obsahuje kompetence, vědomí vlastní hodnoty (bezpodmínečné přijetí) nebo obojí. Chris Mruk vychází z teorie humanisticky orientovaného lékaře N. Brandena, třetí nejvýznamnější postavy období tzv. „revoluce sebevědomí“ v 60. letech 20. století. Ten říká: „Sebevědomí má dva aspekty, které jsou spolu příbuzné. Je to směsice sebedůvěry a sebeuznání. Je to přesvědčení, že je jedinec kompetentní a hodný života.“ (Branden, N. 1969, s. 110 in Mruk, 1995)

3. **řešení klíčových vlastností** zkoumaného jevu, a to zejména:

- a) skutečnost, že existují různé typy sebevědomí
- b) vývojovou podstatu sebevědomí
- c) vztah k motivaci
- d) souvislost mezi sebevědomím a určitým způsobem chování
- e) sebereflexi
- f) možnosti rozvoje zdravého sebevědomí

Tato teorie má význam i v oblastech mimo vědecký výzkum, např. při programech zaměřených na rozvoj sebevědomí prostřednictvím zvýšení kompetencí na jedné straně, a na straně druhé jakými způsoby posílit vědomí vlastní hodnoty.

První dimenze sebevědomí - kompetence

Kompetence podle Ch. Mruka (1995) směřují více k chování a mohou být jednodušeji vyjádřeny v termínech: jedná se o to, zda jakýkoli daný čin je vzhledem k výsledkům efektivní – účinný, nebo neefektivní – neúčinný. To vysvětluje jeho grafické znázornění kompetence na horizontální ose, která směřuje od negativního, neefektivního ke kladnému, pozitivnímu výsledku. Je tím vyjádřeno, jak dobře vykonává jednatel ve skutečnosti to, co vykonává, např. jak řeší problémy, čelí životním výzvám apod. Způsob chování jedince lze tedy měřit nebo hodnotit na škále: neúspěšný výkon – úspěšný výkon. Jakémukoli jednotlivému úkolu, dovednosti a dané činnosti lze přiřadit záporné hodnoty od -10 po -1, a pozitivní, kladné hodnoty v rozmezí od +1 do +10.

Výsledkem je průběh kompetencí nebo efektivního, účinného chování, které se pohybuje mezi nízkými hodnotami přes střední hodnoty k hodnotám vysokým.

Druhá dimenze sebevědomí - vědomí vlastní hodnoty

Vědomí vlastní hodnoty je mnohem obtížněji měřitelné zejména proto, že do hry vstupují zážitky, zkušenosti a dojmy jedince, jeho osobní prožívání, které se týká se tak subjektivních jevů jako je vnímání vlastní hodnoty v rodině, v zaměstnání, ve škole, ve vrstevnické skupině apod.

Ch. Mruk však také uvádí, že hodnota je „ocenění“ relativní – některé bývá více preferované než jiné. Proto určujícím faktorem popisu nebo měření musí být takový, který je schopný odstínit jak kvalitativní hodnotící význam – zda je hodnota dobrá nebo špatná, tak i její kvantitu – zda je jí více nebo méně. Tento hierarchický rozměr vědomí vlastní hodnoty lze zachytit graficky na svislé ose, která představuje kvalitativní rozdíly – vyšší nebo nižší úroveň vědomí vlastní hodnoty.

Chris Mruk dělí sebevědomí na základní typy sebevědomí a na varianty od těchto základních typů sebevědomí odvozené prostřednictvím možných kombinací kompetence a vědomí vlastní hodnoty. Vytvoří se tak čtyři základní typy sebevědomí: vysoké sebevědomí, nízké sebevědomí, obranné sebevědomí I. typu (narcistní) a obranné sebevědomí II. typu (pseudosebevědomí). Různé typy sebevědomí patří k základní struktuře sebevědomí. Obecná struktura tohoto jevu umožňuje určité kombinace kompetence a vědomí vlastní hodnoty. Jedinci mohou sebevědomí prožívat různými způsoby. Každý člověk prožívá sebevědomí svým individuálním způsobem a to ovlivňuje jeho reakci na různé životní situace a problémy. Jednotlivé chování se vlivem vývoje postupně upevňuje, stává se určitým vzorcem a nakonec získá výslednou podobu jednoho typu sebevědomí – vlastní cestu sebevědomí, které dal jedinec přednost před ostatními cestami.

Tyto jednotlivé formy sebevědomí lze chápat jako typy. Každá kombinace se chová jako paradigma vztahu k vlastnímu sebevědomí, ať už se týká vnímání, zkušeností nebo chování. To neznamená, že každá oblast je uzavřenou zónou. Jedinec může mít zkušenost s kterýmkoli z typů sebevědomí, ale jeden typ sebevědomí dodává osobnosti její svérázné rysy, potenciál, vývojová omezení, ale i množství příležitostí. Výzkumy prokázaly, že vývojová podmíněnost sebevědomí hraje v procesu jeho utváření důležitou roli.

Třetí kapitola charakterizuje tři monoteistická náboženství – judaismus, křesťanství a islám s ohledem na sebevědomí dítěte. Jednotlivá náboženství jsou pojednána z obecného pohledu, víry, sebereflexe a identity, rodiny, vzdělávání a konkrétního způsobu výchovy k rozvoji sebevědomí dětí. Pro účely disertační práce byly vybrány následující tři velké náboženské systémy: judaismus, křesťanství a islám, se kterými se lze setkat prostřednictvím jejich stoupenců i v českém prostředí.

Judaismus, křesťanství a islám – co je spojuje

Židovství, křesťanství a islám se označují jako tři velká monoteistická náboženství víry nebo také etická náboženství. Víra je monoteistický výraz, který platí pouze pro tři monoteistická náboženství - judaismus, křesťanství a islám. Víra je způsob existence ve světě, církev představuje oficiální náboženství.

Budou-li se mezi sebou srovnávat tato tři blízkovýchodní náboženství, ukáže se, že je mnohem více toho, co mají společného, než to, co je rozděluje, domnívá se H. Küng (2006, s.227).

1. Všechna tři náboženství – židovství, křesťanství i islám – jsou náboženstvími víry. Spojuje je víra v jednoho Boha. Tato víra je tak vžitá, že dokonce i křesťané v arabském světě oslovují Boha výrazem „Alláh“.
2. Všechna tři náboženství se utvářela na pozadí dějin: neuvažují v kategoriích kosmických cyklů, ale zajímají je dějiny od Božího stvoření po jejich završení při konci světa, při konci lidského života.
3. Všechna tři náboženství byla utvářena velkými proroky. V historickém smyslu tak nejsou mystickými, ale prorockými náboženstvími.
4. Všechna tři náboženství mají zaznamenáno své poselství ve svatých spisech – náboženských knihách.
5. Všechna tři náboženství mají základní étos: velká přikázání lidskosti, která jsou vnímána jako vyjádření Boží vůle.

Desatero jako univerzální smlouva s sebou prostřednictvím Bible přinesla jasné závazky pro lidstvo jako celek. Lze tu hovořit o minimálním étosu úcty k životu – nevraždit a nejíst maso živých zvířat. Desatero převzali i křesťané, a paralely k němu je možné najít i v Koránu. Tvoří podstatu společného základního étosu všech tří prorockých náboženství. I bohoslužebné prostory těchto tří náboženství vycházejí ze společného základu. Židovské synagogy, které jsou revolučním zvratem v dějinách světového náboženství, se později staly vzorem pro křesťanské kostely i pro islámské mešity (Küng 2006, s. 192 – 203).

I když mají monoteistická náboženství mnoho společného, přesto dochází ke střetům mezi nimi. Co vede tato náboženství ke **střetům a konfliktům**?

„*Nejlépe dokážeme tolerovat to, k čemu nemusíme mít žádný vztah,*“ připomínají H. Pavlinová a B. Horyna (2003, s. 30). Dominantní vzájemnosti, které tato tři monoteistická náboženství

sdílejí, jim nedovolí nemít k sobě vztah; a naopak - nezbytnost vstupovat do vzájemných relací, kontaktů a jednání v sobě neobsahuje princip tolerance, vstřícnosti, respektu a dorozumění, který by se dal odvodit z náboženství samotných, ale předpokládá ideologickou konfrontaci. Mezináboženská tolerance, o níž se dnes hovoří nejčastěji jako o morálním gestu, znamená v důsledku pouhou vyšší disciplinovanost a kultivovanost ve vzájemných stycích (Brázda 2002, s.193).

Jsou lidé, kteří věří, že střet kultur - muslimské a západní - je nevyhnutelný. Tento pohled je poněkud povrchní a přehlíží to společné, co tyto kultury obsahují. Lidstvo by nicméně mělo vynaložit velké úsilí, pokud chce takovému střetu zabránit. „Mír mezi národy není možný bez míru mezi náboženstvími. A mezi náboženstvími není možné nastolit mír bez mezináboženského dialogu“, míní H. Küng (2006, s. 257 - 258).

Pořadí jednotlivých náboženství v této práci bylo stanoveno nikoliv podle počtu jejich stoupců, ale chronologicky, podle doby jejich vzniku. Každá charakteristika jednotlivého náboženství obsahuje stručné pojetí náboženství, sebereflexi a identitu, pohled na sebevědomí, rodinné zvyklosti, výchovu a vzdělávání. Zakončena je návodem, jak budovat sebevědomí dítěte.

Čtvrtá kapitola je věnována ústřednímu tématu práce a tím jsou možnosti rozvoje zdravého sebevědomí žáka ve školním prostředí. Nabízí popis několika možností vhodných pro tento účel, jakými jsou kooperativní vyučování, zprostředkované učení, osobnostní a sociální výchova, dramatická výchova i zatím netradiční pohled na rané čtenářství. V této kapitole se poprvé klade důraz na význam procesu peer mediace ve škole pro zdravé sebevědomí žáka, včetně popisu jeho metod.

Peer mediace

je metodou řešení konfliktů a šikany vrstevníky ve školním prostředí. Tato metoda je účinná zejména tehdy, pokud se uplatňuje ve dvou počátečních stádiích šikany: ve stádiu ostrakismu (posměch, nadávky, nevšímavost) a fyzické agrese (pošťuchování, bití, rvačky, tahání za vlasy apod.). V dalších fázích šikany (vytvoření tvrdého jádra, tj. většiny, která jedince šikanuje, a ve fázi úplné totality) je peer mediace již téměř neúčinná.

Cílem peer mediace je vyřešení sporu a nalezení společné dohody. Tam, kde jednotlivci mohou a chtějí převzít odpovědnost za svoje činy a projeví lítost nad tím, co pokazili, je peer mediace dobrým vkladem pro budoucnost obou stran konfliktu, pro agresora i pro jeho oběť. Mediace ve školním prostředí, která je dobře připravená a zaměstnanci školy podporovaná, může změnit nestejně příležitosti žáků v životní praxi účinného řešení konfliktů. Tím, že tato forma nedirektivního řešení sporů může být nástrojem zvnitřnění morálních zásad a norem slušného chování, může výrazně pomoci zlepšit kvalitu života žáků jak ve škole, tak i v mimoškolním prostředí.

Peer mediace v sobě nese potenciál posílení odpovědnosti žáků, jejich samostatnosti a zdravého sebevědomí. Pomocí peer mediace lze měnit vztahy účastníků dlouhodobě (Cremin, 2007). Peer mediace má potenciál posílit zdravé sebevědomí žáků, jejich odpovědnost a samostatnost, zároveň pomáhá dosažení větší soudržnosti a přátelštější atmosféry ve škole. Přispívá k rozvoji a internalizaci morálních zásady a norem chování žáků a v ideálním případě pomáhá i učitelům vyhnout se převážně direktivnímu vymáhání kázně. Peer mediace je jednou z možností, jak násilí, agresivitu a šikanu ve školách redukovat. (Holá, 2011, s.199).

Výhody pomoci od vrstevníků jsou nejen v tom, že se žák neostýchá o svém problému mluvit, ale zároveň pociťuje větší blízkost a porozumění, svoji roli hraje i specifický způsob komunikace.

Peer mediace

- je místem, kde žák může získat podporu od druhého, sdílet s ním svoje myšlenky.
- je založena na posílení pravomoci žáků a studentů a na důvěře, že žáci jsou schopni za pomoci mediátorů řešit a vyřešit své vlastní problémy.
- je šetrná a dobře řízená strategie, která pomáhá žákům, aby byli zodpovědnější ve vztazích ve škole a potažmo i v životě. K dispozici je žákům plná podpora týmu zaměstnanců školy spolu s dobrovolníky.
- je podle zkušeností ve Velké Británii silným nástrojem k inkluzi žáků. Může přinést rovné příležitosti při začleňování do života s výbavou efektivního řešení problémů. Pro samotnou školu je ziskem zlepšení kvality života ve škole.

Nejčastějšími problémy, které peer mediace řeší, jsou nadávky, rvačky, hádky, zrada kamaráda, šikana (první a druhá fáze), úrazy a konfliktní situace, vzniklé při sportovních aktivitách.

Pátá kapitola se zabývá diagnostickými možnostmi zjištění sebevědomí žáka. Obsahuje také zamyšlení nad otázkami, které si lze klást nad některými v zahraničí uskutečněnými výzkumy sebevědomí a jejich výsledky, včetně programů pro zvyšování sebevědomí žáků. Velká pozornost je věnována vlivu sebevědomí na školní prospěch žáků.

Jsou jedinci se zdravým sebevědomím ve škole úspěšnější? Učí se efektivněji?

Samotný termín školní úspěšnosti je termínem poněkud komplikovaným, uvádí P. Kusák (1991). Úspěch ve škole lze chápat jako výsledek výkonových činností nebo jako sociálně uznávanou výkonnost jedince. Obecně panuje shoda v tom, že posun směrem k vytčeným cílům je spojen s pocitem uspokojení a tento pocit vymezuje termín úspěchu, zatímco posun opačným směrem je doprovázen silicím pocitem neuspokojení, označovaný termínem neúspěch. „V případě úspěchu lze očekávat zřetelně facilitující účinek, zatímco neúspěch povede k očekávání inhibujícího vlivu“, dodává P. Kusák (1991, s.14).

Výzkumy, uskutečněné v 70. a 80. letech 20. století, prokázaly pozitivní závislost mezi sebepojetím a úspěchy v učení. Při měření závislosti úspěchů v učení na akademickém sebepojetí se prokázala vyšší závislost nežli při měření závislosti úspěchů v učení na sebepojetí obecně (Shavelson et.al., 1976).

I když je teorie závislosti úspěchu v učení podporovaná empirickým šetřením, neexistuje shoda v otázce pořadí kauzality. Co je podmíněno čím? Shavelson a Stewart (in Shavelson 1981) tvrdí, že navzdory tomu že je kauzalita reciproční, vliv úspěchu v učení převládá. Naproti tomu Sheirer a Kraut (in Shavelson 1981) považují sebepojetí jedince za prvotní příčinu jeho úspěchu či neúspěchu. Myšlenka, že jedinec, který sám sebe považuje za dobrého, by měl být schopen efektivněji se učit a pracovat, se ani nemusí tvářit jako věrohodná hypotéza. Alfie Kohn (1994) ji považuje za věc obyčejného zdravého rozumu. Od jedince s vysokým sebevědomím se dá pravděpodobně očekávat, že mu učení půjde dobře, že jeho nastavení pro výkon bude příznivé, bude mít ochrannou funkci, na rozdíl od bludného kruhu, do kterého se dostává jedinec šířaný pochybnostmi o sobě.

Žel, empirické důkazy opět nabízejí jen skromnou podporu toho, co se zdá být nesporné. Problém nepramení z relativně malého množství výzkumů, kde by nebyl zjištěn žádný významný vztah nebo dokonce negativní korelace mezi sebevědomím a studijními výsledky. Takové výsledky jsou výjimečné. Nejvíce výzkumů skutečně potvrdilo pozitivní vztah vysokého sebevědomí a úspěchu

v učení. Problém spočívá spíše v pochybnostech nad tím, zda samotný vztah mezi vysokým sebevědomím a úspěchem má nějaký význam:

1. Korelace mezi sebevědomím a úspěchem v učení není vysoká. Při pečlivém zkoumání 128 studií na toto téma B.C. Hanford a J.A. Hattie (1989) zjistili, že průměrná korelace byla v rozmezí 0,21 – 0,26 což znamená, že rozdíly v sebevědomí mohou představovat jen 4 - 7% variability v akademickém výkonu nebo naopak.
2. Titíž recenzenti uvádějí, že korelace byla nižší ve výzkumech publikovaných na větším národním reprezentativním vzorku žáků, a ve výzkumech při použití standardních ukazatelů úspěšnosti (ne známek, klasifikace) jako protikladu k méně spolehlivým sdělením jako jsou známky (v angl. ABCD – pozn. DS). Z toho vyplývá, že čím kvalitnější byl výzkum, tím se našlo méně významné spojení mezi sebevědomím a školní úspěšností.

Vědci se shodují, že pokud chtějí najít smysluplný vztah mezi prospěchem ve škole a sebevědomím, je nutné sledovat ne „globální“, celkovou míru sebevědomí (jak obecně dobře o sobě žák smýšlí), ale konkrétní „sebevědomí k učení“ nebo dokonce sebevědomí, spojené se schopností uspět v konkrétním oboru. Lze jen těžko očekávat, že obecný vnitřní pocit uspokojení ze sebe sama (např. „Já jsem docela dobrý člověk“), má mnoho společného s úspěchem v matematice.

Empirická část se zabývá příčinami utváření sebevědomí žáka jejich podrobným rozkrytím. Cílem výzkumu je zjistit na základě dotazníkového šetření, zda a do jaké míry má pociťované sebevědomí, aspirace a atribuce vliv na školní prospěch žáka, který z vlivů na utváření sebevědomí žák pociťuje jako dominantní a který jev ve školním prostředí je pro sebevědomí žáka nejvýznamnější. Jako nástroj mapování této problematiky je použit Dotazník sebevědomí žáka. Jádro empirické části je tvořeno vlastním kvantitativním výzkumem. Výzkumné šetření bylo realizováno na sekulární ZŠ, církevní (křesťanské) ZŠ a Lauderových (židovských) školách.

První kapitola popisuje koncepci vlastního výzkumu, vymezuje výzkumný problém a realizaci výzkumu. Druhá kapitola se zabývá metodologickým přístupem, ve třetí kapitole jsou zpracovány výsledky výzkumu. Disertační práci uzavírají shrnutí výzkumné části práce s diskusí a závěry, které jsou přiměřené možnostem výzkumu tohoto charakteru.

Cílem empirické části práce bylo nahlédnout do vztahu sebevědomí žáků a jejich školní úspěšnosti, která je odrazem školního prospěchu. Hlavním cílem bylo zjistit příčiny utváření sebevědomí žáka a tyto příčiny následně podrobněji rozkrýt. Předpokladem bylo, že jejich přesným určením vznikne startovací čára, od které může začít přemýšlení nad výběrem možností pro rozvoj zdravého sebevědomí dětí.

V dlouhodobější perspektivě lze spatřovat cíl empirického projektu v přínosu, který poznatky o této problematice přinesou pedagogům i rodičům pro případné použití v praxi. Lze se také domnívat, že učitel i rodič, který získá potřebné psychologické znalosti a seznámí se s faktory, které jsou žáky v oblasti utváření sebevědomí vnímány jako nejdůležitější, získá velmi zajímavý, cenný a účinný diagnostický a výchovný nástroj.

V návaznosti na teoretickou část této práce byly formulovány hypotézy, jejichž hlavním cílem bylo zjistit (ve školách – sekulární, křesťanské a židovské):

- a) do jaké míry ovlivňuje sebevědomí školní prospěch žáka
- b) který z vlivů působících na utváření sebevědomí pociťuje žák jako dominantní

Z pohledu pedagogicko-psychologické diagnostiky lze z dotazníku usuzovat na určitou míru pocíťování nízkého, zdravého nebo zvýšeného sebevědomí. Jednotlivé dílčí hypotézy vznikaly na základě dotazníku vyplněného žáky a vyplynuly z potřeby podrobněji analyzovat jednotlivé vlivy podílející se na utváření sebevědomí.

H1 – Existuje pozitivní vztah mezi sebevědomím žáků a jejich školním prospěchem

h1a – Existuje pozitivní vztah mezi atribucí žáků a jejich školním prospěchem

h1b – Existuje pozitivní vztah mezi aspirací žáků a jejich školním prospěchem

H2 – Významný vliv na utváření sebevědomí má škola

H3 – Významný vliv na utváření sebevědomí v prostředí školy má učitel a učení

h3 – Žákům ve škole vadí nejvíce špatná známka

Popis výzkumného vzorku

Základním souborem výzkumu byli žáci II. stupně Základní školy v Černošicích (sekulární škola) ve Středočeském kraji a Základní školy sv. Voršily v Praze (církvní škola). Na obou školách byli vybráni žáci devátých tříd ve věku 14 - 15 let. Výzkum se uskutečnil ve 2. pololetí v květnu po přijímacích zkouškách na střední školy.

Výzkum v Lauderových školách v Praze probíhal u 14 - 15letých žáků kvarty osmiletého gymnázia ve stejném období 2. pololetí. Lauderovy školy v současné době nemají 2. stupeň ZŠ. Vzhledem k nízkému počtu žáků a tedy malému výzkumnému vzorku lze pokládat uskutečněné šetření pouze za doplňkovou výzkumnou sondu, která může sloužit jako nasměrování k případným dalším výzkumům s významnějším výzkumným vzorkem s ohledem na nízký počet žáků – spíše v zahraničí.

Vzorek, na kterém byl realizován výzkum, byl vytvořen záměrným výběrem. Velikost vzorku byl 60 žáků (30 dívek a 30 chlapců) ze sekulární školy, 37 žáků (20 dívek a 17 chlapců) z církvní školy a 11 žáků (9 dívek a 2 chlapci) z Lauderových škol. Do výzkumu byli zařazeni všichni žáci 9. tříd a kvarty osmiletého gymnázia, kteří byli ten den přítomni ve škole. Třídy na první pohled nepůsobily jako třídy selektivního typu, ale výsledky výzkumu ukázaly v sekulární škole opak – třídy byly vytvořeny na základě prospěchových kritérií. Třídy v církvní škole a Lauderových školách byly relativně vyrovnané ve všech třech sledovaných prospěchových kategoriích.

Původním záměrem bylo výzkum uskutečnit v pátých třídách vzhledem k možnému zkruslení výsledků na druhém stupni v důsledku odchodu žáků na víceletá gymnázia. Závažným argumentem pro volbu deváté třídy byl nakonec předpoklad lepšího porozumění otázkám u starších žáků a v neposlední řadě jejich ucelený pohled zpět za již téměř dokončenou školní docházkou.

Předvýzkum byl proveden u jednotlivců shodného věku, ti nejsou zařazeni v hlavním souboru. Poznatky z předvýzkumu byly použity při dopracování jednotlivých položek dotazníku.

Dotazník by přeložen do anglického jazyka a distribuován také 15letým žákům v muslimské škole v Jakartě v Indonésii, ale návratnost dotazníků byla velice nízká – byly získány pouze tři vyplněné dotazníky, které nebyly do výzkumu zařazeny.

Metody a techniky zkoumání

Pro sběr výzkumných údajů byla použita explorativní metoda, byla zvolena její písemná forma – dotazník.

Metody zkoumající osobnost jednotlivých žáků:

- nestandardizovaný osobnostní dotazník „Sebevědomí žáka“
- analýza školních ukazatelů – prospěch na pololetním vysvědčení ve vybraných předmětech – Český jazyk, Matematika, Anglický jazyk, Biologie.

Dotazník „Sebevědomí žáka“

Byl použit nestandardizovaný dotazník, který byl vytvořen autorkou na základě údajů z prostudované literatury (Pelikán, 2004; Matějček, Říčan, 1983, Travers, 1969). Cílem bylo získat:

1. vstupní a základní informace, které se týkají postojů žáků k sobě samým
2. základní přehled, který by bylo možné kvantifikovat
3. důležité údaje pro pedagogickou diagnostiku k následnému posouzení vhodnosti metod rozvoje sebeúcty a zdravého sebevědomí
4. možnost pracovat s větším množstvím dat

Otázky mají uzavřenou a polouzavřenou formu. Dotazník se skládá ze tří částí – první vybízí žáky k reflexi svého sebepojetí a sebevědomí, aspirace a atribuce, druhá část analyzuje detailněji příčiny pocíťování sebevědomí. Třetí část zkoumá preference faktorů pro posílení sebevědomí žáka ve škole.

Výsledky výzkumu sekulární a církevní školy byly zpracovány společně vzhledem k záměru porovnat tyto dva typy škol mezi sebou. Použitými výzkumnými technikami byly shromážděny základní údaje, které bylo nutné statisticky zpracovat. Výsledky empirického šetření v Lauderových školách byly zpracovány samostatně.

Zpracování utříděných dat bylo provedeno na základě kvantitativní (statistické) a kvalitativní analýzy. Kvantitativní analýzou byly postiženy především popisné charakteristiky a vztahy vypočítané pomocí korelačního koeficientu. Kvalitativní analýza byla pokusem proniknout do dalších souvislostí, které nebyly patrné při hrubším kvantitativním zpracování dat.

Kvalitativní interpretace výzkumu vzhledem ke stanoveným hypotézám

Slabý školní prospěch bývá ukazatelem nějakého konfliktu, který dítě prožívá. Projevuje se také poklesem aktivity ve škole. V popředí zájmu výzkumníka byla skutečnost, zda sebevědomí ovlivňuje školní prospěch, a jak žák vnímá vlivy, působící na sebevědomí ve škole i v rodině.

Sekulární škola

Hypotéza H1 byla postavena na výsledcích nestandardizovaného dotazníku Sebevědomí žáka ve vztahu ke školnímu prospěchu žáků. Východiskem byl předpoklad, že žák se zdravým sebevědomím bude podávat lepší výkon ve škole než žák, jehož sebevědomí je snižené. Tato hypotéza se v sekulární škole nepotvrdila.

Vedlejší *hypotézy h1a* a *h1b* také nebyly v sekulární škole potvrzeny. Výsledky výzkumu poukazují na neexistenci vztahu. Bylo prokázáno, že sebevědomí, atribuce ani aspirace nekorelují s prospěchem, z uvedeného tím vyplývá, že sebevědomí nezasahuje do procesu učení. Nepotvrdil se tedy

náš předpoklad, že žáci se zdravým sebevědomím podávají ve škole lepší výkony než žáci, jejichž sebevědomí je nízké. Je však třeba brát v úvahu, že nejen úroveň sebevědomí má vliv na to, jak se bude žák ve škole projevat. k tomu, aby bylo možné zodpovědně a přesně určit příčiny žákova úspěchu či neúspěchu by bylo zapotřebí znát celou řadu dalších údajů.

Zcela jiný a zajímavý pohled nám otvírá empirické šetření analýzy vlivů na utváření sebevědomí žáků. **Hypotéza H2** sledovala významnost vlivů působících na utváření sebevědomí žáků. Tato hypotéza se v sekulární škole potvrdila.

Z výzkumu vyplynulo, že největší vliv na utváření sebevědomí má podle žáků škola, a to v negativním smyslu slova. Škola jejich sebevědomí nejvíce ohrožuje. Naopak žáci nejvíce vnímají podporu sebevědomí ze strany kamarádů. Respondenti si nejvíce cení toho, když se s nimi počítá a nezůstávají stranou. Naopak jim vadí, když je ostatní zesměšňují.

Hypotéza H3 předpokládala významnost působení učitele a učení v prostředí školy na utváření sebevědomí žáků. Tato hypotéza se nepotvrdila. Také v prostředí školy se jeví jako nejvýznamnější faktor vrstevnická skupina – kamarádi.

Vedlejší **hypotéza h3** předpokládala, že to, co žákům ve škole vadí nejvíce, je špatná známka. Tato hypotéza se nepotvrdila. Pro žáka je podstatnější samotný vztah s učitelem, žák je citlivý na vnímání spravedlivého a nespravedlivého přístupu k sobě samotnému. Následuje obtížná látka, kterou žák vnímá i jako „špatně vysvětlenou“ látku. Špatná známka je až na třetím místě v pořadí. Tento výsledek vede k zamyšlení, jak je někdy zjednodušující schovat za špatné známky vše, co žákům ve škole vadí a nechat tak bez povšimnutí příčiny, které jsou mnohem hlubší a mohou svědčit o žakově marné snaze něco změnit.

Z uskutečněného výzkumu v sekulární škole tedy překvapivě nevyplývá, že dítě se zdravým sebevědomím má větší šance na úspěch ve škole, než dítě se sníženým sebevědomím. Zde je však třeba zdůraznit, že každý člověk, každý žák jako individuum prochází ve svém vývoji různými vlivy. I žák s výborným prospěchem může trpět sníženým sebevědomím a naopak, jak se nám prokázalo. Další zajímavé skutečnosti, které byly zjištěny na základě odpovědí žáků v dotazníku mimo oblast hypotéz jsou umístěny v podobě grafů v příloze č. 2 a 3.

Církevní škola

Hypotéza H1, sledující závislost prospěchu na sebevědomí žáka, potvrdila střední závislost mezi sebevědomím žáků a jejich prospěchem. Žáci se zdravým sebevědomím podávají ve škole mírně lepší výkon než žáci, jejichž sebevědomí je snižené. Hypotéza H1 se v církevní škole potvrdila. Bylo prokázáno, že u žáků církevní školy sebevědomí střední mírou zasahuje do procesu učení a naopak.

Z uvedeného vyplývá, že sebevědomí zasahuje střední měrou do procesu učení a do způsobů, jakými se žák bude ve škole projevat. U žáků v církevní škole se tedy částečně potvrdil předpoklad, že žáci, jejichž sebevědomí je nízké, podávají ve škole slabší výkon než žáci, jejichž sebevědomí je zdravé. Uvědomujeme si však, že o tom, jak se žák bude ve škole projevat a jaké výkony bude podávat, rozhoduje mnoho dalších vlivů, proto k určení přesných příčin žákova úspěchu i neúspěchu je potřeba znát i další údaje.

Vedlejší **hypotéza h1a** se u žáků církevní školy nepotvrdila, byla prokázána pouze slabá závislost mezi atribucí a prospěchem.

Vedlejší **hypotéza h1b** se nepotvrdila, nebyla nalezena závislost mezi školním prospěchem a aspirací žáků.

Hypotéza H2 sledovala významnost vlivů působících na utváření sebevědomí žáků. Zcela jiný pohled tím otvírá empirické šetření analýzy vlivů na utváření žáků v církevní škole – tento výzkum ukázal, že největší vliv na utváření sebevědomí žáků mají podle žáků kamarádi, a to jak v pozitivním, tak negativním smyslu. Kamarádi jejich sebevědomí nejvíce podporují i ohrožují. Respondenti si nejvíce cení toho, když se s nimi počítá a nezůstávají stranou, nejvíce jim vadí, když je kamarádi vynechají nebo na ně zapomenou. Tato hypotéza se u žáků církevní školy nepotvrdila.

Hypotéza H3 předpokládala, že učitel a učení v prostředí školy jsou významnými činiteli působícími na utváření sebevědomí žáků. Tato hypotéza se v církevní škole potvrdila. V prostředí školy se učitel a učení jeví jako nejvýznamnější faktor působící na sebevědomí žáků.

Vedlejší **hypotéza h3** předpokládala, že žákům ve škole nejvíce vadí špatná známka. Tato hypotéza nebyla v církevní škole potvrzena. Špatná známka vadí až na druhém místě v pořadí následovaná obtížnou učební látkou. Pro žáky je podstatnější úroveň vztahu s učitelem – žák citlivě vnímá spravedlivý a nespravedlivý přístup ke své osobě. Opět i v církevní škole se potvrzuje, že žáky často vnímaná nelibost ze školního prostředí může mít příčiny nejen čistě v edukačních parametrech, ale i v úrovni mezilidských vztahů mezi učitelem a žákem.

Z tohoto výzkumu v církevní škole vyplynulo, že dítě se zdravým sebevědomím může mít větší možnost dosažení úspěchu ve škole než dítě s jiným typem sebevědomí.

Je však třeba poukázat na to, že ukazatel sebevědomí samozřejmě není jediným možným vlivem působícím na utváření osobnosti žáka – i žák s výborným prospěchem může trpět nízkým sebevědomím a naopak.

Lauderovy školy

Hypotéza H1 byla postavena na výsledcích nestandardizovaného dotazníku Sebevědomí žáka ve vztahu ke školnímu prospěchu žáků. Výchozím předpokladem bylo, že žák se zdravým sebevědomím bude podávat lepší výkon ve škole než žák, jehož sebevědomí je snižené. Tato hypotéza se v Lauderových školách potvrdila střední mírou závislosti mezi sebevědomím žáků a jejich prospěchem. Žáci, kteří mají zdravé sebevědomí podávají ve škole mírně lepší výkon než žáci, jejichž sebevědomí je snižené. Hypotéza se na Lauderových školách potvrdila. Bylo prokázáno, že sebevědomí zasahuje do procesu učení žáků Lauderových škol střední mírou a naopak.

U žáků Lauderových škol se tak částečně potvrdil předpoklad, že žáci, jejichž sebevědomí je nízké, podávají ve škole slabší výkon než žáci, jejichž sebevědomí je zdravé. Je však nutné nepominout skutečnost, že o tom, jakým způsobem se budou žáci ve škole projevovat a jaké výkony budou podávat, rozhodují i jiné vlivy. K určení přesných příčin žákova školního úspěchu i neúspěchu by bylo třeba znát i další údaje.

Vedlejší **hypotéza h1a** se u žáků Lauderových škol nepotvrdila, byly prokázána pouze slabá závislost mezi atribucí a školním prospěchem žáků.

Vedlejší **hypotéza h1b** nebyla u žáků Lauderových škol potvrzena, byly prokázána pouze slabá závislost mezi aspirací a školním prospěchem žáků.

Hypotéza H2 sledovala významnost vlivů působících na utváření sebevědomí žáků. Předpokládala, že významný vliv na utváření sebevědomí má škola. V Lauderových školách se při výzkumném šetření zjistilo, že největší vliv na utváření sebevědomí má rodina, která sebevědomí žáků Lauderových škol nejvíce podporuje. Podpurný vliv školy na sebevědomí žáků Lauderových škol se prokázal jako nulový. Respondenti si v rodině nejvíce cení toho, když rodiče stojí o jejich názor nebo

postoj. V rodině jim nejvíce vadí, když s nimi rodiče mluví jako s malými dětmi. Největším ohrožením, a to ve stejném kvantitativním zastoupení, jsou pro žáky Lauderových škol kamarádi a škola.

Tato hypotéza se potvrdila jen částečně – významný vliv ve smyslu ohrožení sebevědomí žáků mají rovným dílem škola a kamarádi. Podpurný vliv školy je nulový. Největší vliv ve smyslu podpory sebevědomí má na žáky Lauderových škol rodina.

Hypotéza H3 předpokládala, že významný vliv na utváření sebevědomí v prostředí školy má učitel a učení. Tato hypotéza se v Lauderových školách potvrdila. V prostředí školy jsou učitel a učení nejvýznamnějšími faktory působícími na sebevědomí žáků.

Vedlejší **hypotéza h3** předpokládala, že žákům vadí ve škole nejvíce špatná známka. Tato hypotéza byla v Lauderových školách potvrzena. Pro žáky je podstatný školní výkon a jeho ohodnocení. V Lauderových školách se potvrdilo, že žáky vnímaný pocit ohrožení školním prostředím může mít příčinu ve výsledku klasifikace jejich školního výkonu. Z tohoto výzkumu by mohlo vyplynout, že dobrý prospěch vyjádřený klasifikací může ovlivnit úroveň sebevědomí žáka.

Vztahy mezi sebevědomím a prospěchem neodpovídají interpretacím tak, jak jsou převážně popsány v odborné literatuře. Možné vysvětlení je, že by se na kritéria nestandardizovaného dotazníku nedalo pohlížet jako na validní. K potvrzení jejich validity by bylo vhodné udělat další šetření na větším reprezentativním vzorku.

Závěry disertační práce

Záměrem této disertační práce bylo popsat a analyzovat teoreticky i empiricky pedagogicko-psychologické aspekty sebevědomí žáka.

Cílem teoretické části bylo popsat a analyzovat sebevědomí z hlediska jeho utváření; vlivů, které do procesu utváření vstupují a možnostmi rozvoje zdravého sebevědomí ve školním prostředí s ohledem na sociální, kulturní a náboženský kontext, ve kterém se žák pohybuje, včetně popisu a analýzy vztahu sebevědomí žáka ke školní úspěšnosti.

Cíle teoretické části byly splněny. Problematika sebevědomí byla vyložena, do vzájemných souvislostí byly dány různé přístupy a názory tak, aby vznikl syntetický přehled, který by mohl posloužit jako východisko dalším badatelům. Podařilo se vytvořit kritický přehled k tématu se vztahující literatury. Do určité míry se také podařilo shromáždit a organicky spojit názory a hlediska, které již byly k danému problému vysloveny, vystavit je novému pohledu a pokusit se sdělit myšlenky, které doposud řečeny nebyly.

Cílem výzkumné části práce bylo zjistit příčiny utváření sebevědomí žáka a tyto příčiny podrobněji rozkrýt. Cílem výzkumu bylo na základě dotazníkového šetření zjistit, zda a do jaké míry má pocíťované sebevědomí, aspirace a atribuce vliv na školní prospěch žáka.

Cíle výzkumné části práce byly splněny částečně. Výzkumem, realizovaným na třech typech škol v rozdílném náboženském, kulturním a sociálním prostředí (v sekulární ZŠ, církevní – křesťanské ZŠ a Lauderových – židovských školách), se podařilo zjistit příčiny utváření sebevědomí žáka a tyto příčiny následně podrobněji rozkrýt. Podařilo se dokázat, do jaké míry má pocíťované sebevědomí, atribuce a aspirace vliv na školní prospěch žáka. Podařilo se zjistit, který z vlivů na utváření sebevědomí pocíťuje žák jako dominantní a který jev ve školním prostředí je pro sebevědomí žáka nejvýznamnější. Vzhledem k malému a navíc početně neshodnému výzkumnému vzorku na jednotlivých školách však nebylo možné docílit přesvědčivého výsledku. Obzvláště se nepodařilo rozkrýt

příčiny utváření sebevědomí a jejich význam ve školním prostředí u žáků v muslimské škole. S žádostí o účelové stipendium s cílem zkoumat tuto problematiku v muslimské škole ve Velké Británii autorka neuspěla, v České republice muslimské školy nejsou povoleny.

Přínos disertační práce

Přínos disertační práce lze spatřovat zejména v originálním propojení sebevědomí žáka s náboženským kontextem, včetně výzkumného šetření. V české i zahraniční literatuře, ani v elektronických zdrojích nebyly nalezeny texty, které by se této problematice věnovaly, a které by tuto problematiku zkoumaly. Přínosné jsou také stručné informace o třech monoteistických náboženstvích, judaismu, islámu a křesťanství, zvláště o jejich sebereflexi, identitě a vnímání sebevědomí, které mohou přispět k orientaci v současné situaci s přílivem uprchlíků a jejich dětí z různého náboženského prostředí.

Tato doktorská práce je v českém prostředí první prací, která se věnuje výhradně fenoménu zdravého sebevědomí a jeho významu. Fenomenologická teorie sebevědomí Chrise Mruka, která představuje sebevědomí jako komplexní jev, utvářený interakcí mezi vědomím vlastní hodnoty a kompetencemi jedince, je zde také poprvé v českém prostředí pojednána.

Dalším přínosem jsou v českém prostředí první podrobné informace o peer mediaci jako cestě k rozvoji zdravého sebevědomí žáka ve škole, ohrožovaného šikanou, obzvláště v souvislosti s aktuální problematikou integrace.

Mezi přínosy této práce lze započítat i popis mediálního fenoménu poslední doby, syndromu FoMO (Fear of Missing Out - strach z toho, že jedinec bude opomenut), který je významným činitelem ovlivňujícím sebevědomí žáků.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam literatury:

- ARMSTRONGOVÁ, Karen. *Islam*. Bratislava: Slovart, 2002. ISBN 80-7145-683-7.
- BAKER, Chris. *Slovník kulturních studií*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-099-2.
- BARRY, Chris T., FRICK, Paul, J., KILLIAN, A.L. The Relation of Narcissism and Self-Esteem to Conduct Problems in Children. A Preliminary Investigation. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 2003, 32, s. 139-152. ISSN 1537-4424.
- BAUMEISTER, Roy, F., CAMBELL, Jennifer, KRUEGER, Joachim, VOHS, Kathleen D. Does High Self-Esteem Cause Better Performance, Interpersonal Success, Happiness, or Healthier Life Styles? *Psychological Science in the Public Interest*, 2003, 4, s. 1-44. ISSN 1529-1006.
- BERNEYOVÁ, Patricia H., SAVARY, Louis, M. *Jak nevychovat dítě s pocitem méněcennosti*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-192-4.
- Biblií svatá*. Podle posledního vydání kralického z roku 1613. Praha: Biblická společnost britická a zahraniční, 1933.
- BLÁHA, Karel, ŠEBEK, Michael. *Já – tvůj žák, ty – můj učitel*. Praha: SPN, 1988. 4 – 02/19/1.
- BOTTON, Alain. *Náboženství pro ateisty*. Zlín: Kniha Zlín, 2011. ISBN 978-87497-48-7.
- BRÁZDA, Radim. *Srovnávací etika*. Praha: Koniasch Latin Press, 2002. ISBN 80-85917-86-6.
- CAKIRPALOGLU, Panajotis. *Psychologie hodnot*. Olomouc: Votobia, 2004. 2.přepřac. vyd. ISBN 80-7220-195-6.
- CAMPBELL, Rose. *Hledám svou cestu*. Praha: Návrat domů, 1992. ISBN 80-85495-22-8.
- CAMPBELL, Rose. *How to really love your child*. 20th printing. Wheaton: Victor Books, 1987. ISBN 0-88207-751-1.
- CHRISTENSON, Larry. *Christian Family*. Minneapolis, Minnesota: Bethany Press International Publishers, 1970. ISBN 0-87123-114-X.
- CLOUD, Henry, TOWNSEND, John. *Děti a hranice*. Praha: Návrat domů, 2003. ISBN 80-7255-075-6.
- CREMIN, Hillary. *Peer mediation*. Maidenhead: Open University Press. 2007. ISBN 10: 0335 221 114 hb.
- D'SOUZA, Dinesh. *Křesťanství a ateismus úplně jinak*. Praha: Ideál, 2009. ISBN 978-80-86995-11-3.
- ČÁNSKÁ, Zuzana. *Vliv aspirační úrovně, sebehodnocení a sebevědomí na výkon žáka ve škole*. Diplomová práce. Praha: PFUK, 2003.
- ČÁP, Jan, MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
- ČAPEK, Karel. *Hovory s T.G.M.* Praha: František Borový, 1936.
- DLOUHÝ, Petr. (Ne)zdravé sebevědomí. *Rodina a škola*, 2003, 11, s. 7. ISSN 0035-7766.
- DOBSON, James. *Být sám sebou*. Praha: Návrat domů, 1994-a. ISBN 80-85495-32-5.
- DOBSON, James. *Dr Dobson Answers Your Questions about Confident Healthy Families*. Tyndale House Publishers, Inc. Wheaton, Illinois. 1987. ISBN 086-065527x.
- DOBSON, James. *The New Hide or Seek – Building Confidence in your Child*. 3.vyd. Grand Rapids Mi 49506, USA: Paper Book House BOX 68271, 1999. ISBN 0-8007-1760-0.
- DOBSON, James. *Výchova dětí*. Brno: Nová naděje, 1995. ISBN 80- 901726-4-4.
- DOBSON, James. *Zdravá rodina*. Brno: Nová naděje, 1994-b. ISBN 80-901726-0-1.
- DONNELAN, Brent, M., TRZESNIEWSKI, Kali, H., ROBINS, Richard, W., MOFFIT, Terrie, E., CASPI, Avshalom. Low Self-Esteem is Reward to Aggression, Antisocial Behaviour, and Delinquency. *Psychological Science*, 2005, 16, s. 328-335. ISSN 0956-9796.
- DVOŘÁKOVÁ, Markéta, KOLÁŘ, Zdeněk et al. *Základní učebnice pedagogiky*. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-2039-2.
- FICHTE, Johann Gottlieb. *O pojmu vědosloví. Druhý úvod do vědosloví. Pokus o nové podání vědosloví*. Praha: Filosofia, 2008. ISBN 978-80-7007-280-6.
- FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-063-4.
- FREUD, Anna. *Já a obranné mechanismy*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-084-4.
- FRIEDENBERG, Edgar, Z. *Dospělost bez dospívání*. Praha: MF, 1967. 28-163-67.
- FÜRST, Maria. *Psychologie*. Olomouc: Votobia, 1991. ISBN 80-7198-199-0.
- GALLA, Maurice et al. *Jak ve škole vytvořit zdravější prostředí*. Praha: Úřad vlády ČR, 2005. ISBN 80-86734-38-2.
- GOLDMANOVÁ, Jane. *Jak přežít doma, ve škole a mezi kamarády*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-508-3.
- GRUHL, Monika, KÖRBÄCHER, Hugo. *Psychická odolnost v každodenním životě*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0345-2.
- GRÜN, Anselm. *Bud' dobrý sám k sobě*. 3.vyd. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2004. ISBN 80-7192-667-1.
- HANUSOVÁ, Martina. *Možnosti rozvoje zdravého sebevědomí žáků v podmínkách ZŠ*. Diplomová práce. Plzeň: Západočeská univerzita, 2012.

- HANSON, Mark, A. A Conflict Resolution/Student Mediation Program: Effects on Student attitudes and Behaviors 1994. In Holá, Lenka. *Mediace v teorii a praxi*. Praha : Grada Publishing, a.s. ISBN 978 -80-247-3134-6.
- HARRIS, Thomas A. *Já jsem OK, ty jsi OK*. Praha: Pragma, 1997. ISBN 80-7205-508-9.
- HARTL, Pavel. *Psychologický slovník*. Praha: Budka, 1994. ISBN 80-901549-0-5.
- HARTL, Pavel, HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-7303-X.
- HAUSER, Michael. *Pojetí sebevědomí jako filosofický problém*. Diplomová práce. FFUK, 1998.
- HELLER, Jan, MRÁZEK, Milan. *Nástin religionistiky*. 2. revid. vyd. Praha: Kalich, 2004. ISBN 80-7017-721-7.
- HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-888-0.
- HELUS, Zdeněk, HRABAL, Vladimír et al. *Psychologie školní úspěšnosti*. Prah: SPN, 1979. 14-722-79.
- HOEKSEMA, Susan Nolen [et.al.]. *Psychologie Atkinsonové a Hilgarda*. 3. přeprac. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0083-3.
- HOLÁ, Lenka. *Mediace v teorii a praxi*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2011. ISBN 978 -80-247-3134-6.
- HOLM, Nils, G. *Úvod do psychologie náboženství*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-217-3.
- HRABAL, Vladimír. *Pedagogickopsychologická diagnostika žáka*. Praha: SPN, 1989. ISBN 80-04-22149-1.
- HUČÍN, Jakub. Nastavit druhou tvář. *Brána*, 2011, 43,(2), s. 16. ISSN 1803-828X.
- HYHLÍK, František, NAKONEČNÝ, Milan. *Malá encyklopedie současné psychologie*. 2. dopl. vyd. Praha: SPN, 1977. 14-411-77.
- CHYTILOVÁ, Andrea. In LOSEKOOT, Michelle. A co když mi něco uteče? *Marianne*, 3, 2015, 36 - 38. ISSN 1213-1423.
- KASÍKOVÁ, Hana. Být pospolu nebo proti sobě? *Děti a my*, 1995, 3, s. 22. ISSN 0323-1879.
- KASÍKOVÁ, Hana. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-167-3.
- KASÍKOVÁ, Hana. Sebevědomí a kooperativní vyučování. In: *Asertivita, sebereflexe a dramatická výchova: sborník z výzkumného projektu EXTRA „Asertivita a rozvoj sebe-vědomí.“* Praha: PFUK, 1995, s. 111-132. ISSN 0862-4461.
- KHAN, Abrahim, H. Judeokresťanská Európa a Islam II. *Dialóg*, 2015,(3), 9-10. ISSN1337-6985.
- KLIEME, Eckhard, MAAG- MERKI, Katharine, HARTIG, Johannes. Kompetence a jejich význam ve vzdělávání. *Pedagogická orientace*, 2010, roč. 20,1., ISSN 1211-4669.
- KOLÁŘ, Michal. *Nová cesta k léčbě šikany*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-871-5.
- KORÁN.přel. Ivan Hrbek. Praha: Levné knihy, 2006. ISBN 80-7309-992-6.
- KOŤA, Jaroslav, VALIŠOVÁ, Alena a kol. *Asertivita, sebereflexe, kooperace a dramatická výchova*. Praha: PFUK, 1995. ISSN 0862-4461.
- KRAUS, Blahoslav, POLÁČKOVÁ, Věra. *K otázkám sociální pedagogiky. Člověk, prostředí, výchova*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2.
- KROPÁČEK, Luboš. *Duchovní cesty islámu*. Praha: Vyšehrad, 2006. 4. vyd. ISBN 80-7021-821-5.
- KROWATSCHEK, Dieter, DOMSCH, Holger. *Do školy beze strachu: Jak překonat obavy dětí z nepříjemných zážitků: rady pro rodiče od 1. třídy do maturity*. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 80-251-1767-7.
- KRYKORKOVÁ, Hana, ŠLEHOFER, Lukáš. *Úkolová situace jako prostor učení a poznání*. V tisku.
- KRYKORKOVÁ, Hana, VOLF, Petr. Psychologie školního učení a připravenost učitele na rozvoj učebních kompetencí. In *Učitel v současné škole*. Praha: UK, 2010, s. 155-165. ISBN 978-80-7308-301-4.
- KŘIKAVOVÁ, Adéla, MENDEL, Miloš, MÜLLER, Zdeněk. *Islám. Ideál a skutečnost*. Praha: Panorama, 1990. ISBN 80-7038-012-8.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Pozitivní psychologie*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-835-X.
- KÜNG, Hans, ESS, Josef. *Křesťanství a islám*. Praha: Vyšehrad, 1998. ISBN 80-7021-262-4.
- KÜNG, Hans. *Po stopách světových náboženství*. Brno: CDK, 2006. ISBN 80-7325-059-4.
- KUSÁK, Pavel. Sebevědomí žáka a školní úspěšnost. In: *Psychologie studentům*. Olomouc: UP, 1991. ISBN 80-7067-348-6.
- KUSÁK, Pavel, DAŘÍLEK, Pavel. *Pedagogická psychologie - A*. 2.vyd. Olomouc: UP v Olomouci, 2001. ISBN 80-2440-2947.
- LANGMEIER, Josef, MATĚJČEK, Zdeněk. *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Avicenum, 1974. ISBN 08-049-74.
- LAUSTER, Peter. *Sebevědomí: jak získat sebejistotu a neztratit cit*. Praha: Knižní klub, 1993. ISBN 80-85634-22-8.
- LEONTĚV, Alexej Nikolajevič. *Činnost, vědomí, osobnost*. Praha: Svoboda, 1978. 25-147-48.
- LILIENFELD, Scott, O., LYNN, Steven, J., RUSCIO, John, BEYERSTEIN, Barry, L. *50 největších mýtů populární psychologie*. Praha: Euromedia Group, 2011. ISBN 978-80-242-2998-0.
- MACEK, Petr. Adolescenti a rodiče: důležitost vzájemné percepce pro sebehodnocení dospívajících. *Pedagogika*, 2004, 4, s. 342 – 354. ISSN 0031-3815.
- MÁHRIK, Tibor. Evangelizmus a postmoderna. *Dialóg*. 2014, 2. s.16. ISSN 1337-6985
- MÁLKOVÁ, Gabriela. *Zprostředkované učení. Jak učit žáky myslet a učit se*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-585-1.
- MATĚJČEK, Zdeněk, DYTRYCH, Zdeněk. *Děti, rodina a stres*. Praha: Galén, 1994. ISBN 80-85824-06-X.

- MATĚJČEK, Zdeněk, POKORNÁ, Marie. *Radosti a strasti. Předškolní věk. Mladší školní věk. Starší školní věk*. Jinočany: H+H, 1998. ISBN 80-86022-21-8.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Psychologické eseje (z konce kariéry)*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0892-8.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Rodiče a děti*. Praha: Avicenum, 1986. ISBN 08-011-86.
- MATĚJČEK, Zdeněk, ŘÍČAN, Pavel. *ADOR. Příručka*. Bratislava: Psychodiagnostické testy, n.p., 1983.
- MELGOSA, Julián, POSSE, Raul. *Umění výchovy dítěte*. Praha: Advent-Orion, 2003. ISBN 80-7172-613-3.
- MERTIN, Václav, GILLERNOVÁ, Ilona. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-X.
- MERTIN, Václav, KREJČOVÁ, Lenka. *Metody a postupy poznávání žáka*. Praha: Wolters Kluwer, 2012. ISBN 978-80-7357-679-0.
- MILLEROVÁ, Alice. *Dětství je drama*. Praha: Lidové noviny, 1975. ISBN 80-7106-090-9.
- MORRISH, Ronald G. *12 klíčů k důsledné výchově*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-786-8.
- MRUK, Chris. *Self-esteem: resarch, theory, and practice*. New York: Springer Publishing Company, 1995. ISBN 0-8261-8750-1.
- NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia, 1995. ISBN 80-200-0525-0.
- NOVÁK, Tomáš, DVOŘÁČKOVÁ, Blanka. *Věřte sami sobě*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2922-0.
- NEFF, Vladimír. *Filosofický slovník pro samouky neboli antigorgias*. Praha: Mladá fronta, 1993. 2. rozšíř. vyd. ISBN 978-80-2041-547-9.
- PASCAL, Blaise. *Myšlenky*. Praha: Odeon, 1973. 01-078-73.
- PAVLINCOVÁ, Helena, HORYNA, Břetislav. *Judaismus, křesťanství, islám. Společenský slovník. 2. přeprac. vyd.* Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2003. ISBN 80-7182-165-9.
- PELIKÁN, Jiří. Sebereflexe jako předpoklad asertivního jednání (Výzkumná sonda). In *Asertivita, sebereflexe, kooperace a dramatická výchova: Sborník z výzkumného projektu EXTRA „Asertivita a rozvoj sebevědomí“*. Praha: PFUK, 1995. ISSN 0862-4461.
- PELIKÁN, Jiří. *Výchova jako teoretický problém*. Ostrava: Amosium, 1995. ISBN 80-85498-27-8.
- PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-7184-569-8.
- PELTOVÁ, Nancy V. *Dítě v dobrých rukou*. Praha: Advent-Orion, 2000. ISBN 80-7172-420-3.
- PETTY, Geoff. *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-681-0.
- PRAŠKO, Ján, PRAŠKOVÁ Hana. *Asertivitou proti stresu*. Praha: Grada, 1996. ISBN 80-85467-02-X.
- PREKOPOVÁ, Jiřina. *Aby láska v rodinách proudila. 2. vyd.* Praha: Nakladatelství Monika Vadasová-Elšíšková, 2012. ISBN 978-80-904991-0-2.
- PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník. 3. vyd.* Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2.
- PŘADKA, Milan, KNOTOVÁ, Dana, FALTÝSKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. Brno: MU, 1998. ISBN 80-210-1946-8.
- PŘÍHODA, Václav. *Ontogeneze lidské psychiky*. Praha: SPN, 1971. 3. vyd. 14-411-71.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2006. ISBN 80-8700-02-1.
- RÝDL, Karel, UBERLAYOVÁ, Marika. Education and the Muslim Minorities in Czech Republic. In: *Educational Strategies among Muslim in the Context of Globalization: some National Case Studies, ed. by Holger Davn and Geoffrey Walford*. Leiden: E. J. Brill, 2004. ISBN 90 04 13675 4.
- ŘÍČAN, Pavel, JAROŠOVÁ, Pavlína. *Jak na šikanu*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2991-6.
- ŘÍČAN, Pavel. *Agresivita a šikana mezi dětmi*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-049-9.
- ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem. 2. vyd.* Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-829-5.
- ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie osobnosti. 3. přeprac. vyd.* Praha: Orbis, 1975.
- ŘÍČAN, Pavel. Co s námi dělá psychologie. *Český bratr*, 2015, 1, 7-8. ISSN 1211-6793.
- SEDLÁČKOVÁ, Daniela. *Možnosti rozvoje zdravého sebevědomí žáka*. Diplomová práce. Praha: FFUK, 2007.
- SEDLÁČKOVÁ, Daniela. *Rozvoj zdravého sebevědomí žáka*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2685-4.
- SILLAMY, Norbert. *Psychologický slovník*. Olomouc: UP, 2001. ISBN 80-244-0249-1.
- SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: ISV, 1999. ISBN 80-85866-33-1.
- SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-262-9.
- SOBOTKA, Milan. *Člověk a práce v německé klasické filosofii*. Praha: NPL, 1964. 25-137-64.
- SPENDEROVÁ, Dale, VALDROVÁ, Jana. Mit aggressivität zum erfolg. Genderový aspekt ve školství. In: *Sborník Svět výchovy a vzdělávání včera, dnes a zítra: sborník referátů z mezinárodní konference*. České Budějovice: JČU České Budějovice, 1997, s 118-119. ISBN 80-7040-265-2.
- SPIEGEL, Paul. *Kdo jsou Židé? 2. vyd.* Brno: Barrister & Principal, 2009. ISBN 978-80-87029-97-8.

- ŠKOPKOVÁ, Pavla. *Zprostředkované učení jako jedna z možností osobnostního rozvoje žáka*. Bakalářská práce. Praha: FFUK, 2013.
- STROUHAL, Martin. *Teorie výchovy. K vybraným problémům a perspektivám jedné pedagogické disciplíny*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4212-0.
- TOLSTOJ, Lev Nikolajevič. *Polnoje sobranie sočiněnij*, sv. 54. Moskva, 1935, s.31 in Leont'jev, 1978, s.157
- TRAVERS, Robert, M.W. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Praha: SPN, 1969. 4-012-69.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0841-3.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Praha: Karolinum, 2001. ISBN 80-246-0181-8.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychologie školního dítěte*. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 978-807-184-487.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0841-3.
- VALENTA, Josef. *Osobnostní a sociální výchova*. Kladno: Aisis, 2006. ISBN 80-239-4908-X.
- VALENTA, Josef. *Dramatická výchova a sociálně psychologický výcvik (srovnání systémů)*. Praha: ISV, 1999. ISBN 80-85866-40-4.
- VALENTA, Josef. *Učit se být. 2. vyd.* Kladno – Praha: Aisis-strom, 2003. ISBN 80- 86106-10-1.
- VALENTA, Josef. *Výchovná dramatika a rozvoj sebevědomí dětí a dospělých*. In *Asertivita, sebereflexe, kooperace a dramatická výchova: sborník z výzkumného projektu EXTRA „Asertivita a rozvoj sebevědomí“*. Praha: PFUK, 1995, s. 133-150. ISSN 0862-4461.
- VALIŠOVÁ, Alena. *Asertivita v prostředí rodiny a školy*. Praha: ISV, 2002. ISBN 80-86642-03-8.
- VALIŠOVÁ, Alena. *Asertivita v rodině a ve škole*. 3. vyd. Praha: H&H, 1998. ISBN 80-86022-41-2.
- VALIŠOVÁ, Alena. *Asertivní výchovné působení a rozvoj sebevědomí*. In *Asertivita, sebe-reflexe, kooperace a dramatická výchova: sborník z výzkumného projektu EXTRA „Asertivita a rozvoj sebevědomí“*. Praha: PFUK, 1995, s. 15-27. ISSN 0862-4461.
- VALIŠOVÁ, Alena., KASÍKOVÁ, Hana. *Pedagogika pro učitele*. 2.vyd. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-7367-569-1.
- VIDLÁK, Miloš. *Sociologie náboženství. sv.2*. Praha: Karolinum, 1992. ISBN 80-7066-575-0.
- VINTROVÁ, Blanka. *Neuroticismus ve vztahu ke školnímu prospěchu a kresebnému projevu dětí*. Diplomová práce. Praha: FFUK, 2002.
- VYBÍRAL, Zdeněk. *Psychologie jinak. Současná kritická psychologie*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-2000-1367-9.
- VYMĚTAL, Jan. *Úzkost a strach u dětí*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-830-9.
- WANG, Jianjun. *An Empirical Assesment of Self - Esteem Enhancement in High School Challenge Service - Learning Programme*. *Education*, 1998/1999, 1, s. 99 - 105. ISSN 1338-1563.
- WEST, Kenneth, G. *Dobrodružství psychického vývoje*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-684-5.
- WESTERLUND, David Svanberg. *Islam in the West. Volume III- Social and Economic Issues*. London and New York: Routledge, 2011. ISBN 978-0-415-54812-0.
- WHEELER, Vern. *Background of „I Like Me“ introduction to reading*. *Education*, 1999/00, č.1, s. 29-30, ISSN 0013-1172.
- WRIGHT, Norman H., OLIVER, Gary J. *Průvodce křesťanským rodičovstvím*. Praha: Samuel, 2004. ISBN 80-86849-00-7.

Seznam internetových zdrojů:

- ARNSTEIN, Sherry, R, A. *A Ladder of Citizen Participation* [online]. JAIP, 1969, **35**, (4), s.216-224. [cit. 17.2.2015]. ISSN 0002-8991. Dostupné z: vcn.bc.ca/citizens-handbook/Arnstein.ladder.html
- BANDURA, Albert. *Self-efficacy*. In V.S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedie of human behavior*. [online].1994,4,s.71-81. [cit. 20.2.2015]. New York: Academic Press. Dostupné z: <http://www.uky.edu/~oreushe2/Bandura/BanEncy.html>
- BEANE, James, A. *Sorting Out the Self-Esteem Controversy*. In: Kohn, A. *The Truth About Self-Esteem*. *Phi Delta Kappan* [online].1994,12.[cit.11.5.2014]. ISSN 1940-6487. Dostupné z: <http://www.alfiekohn.org/artickle/truth-self-esteem/>
- BAUMEISTER, Roy, F., TICE, Dianne, M., HUTTON, Debra, G. *Self- Presentational Motivations and Personality Differences in Self- Esteem*. In: Kohn, A. *The Truth About Self-Esteem*. *Phi Delta Kappan* [online]. 1994,12. [cit.11.5.2014]. ISSN 1940-6487. Dostupné z: <http://www.alfiekohn.org/artickle/truth-self-esteem/>
- BERKSON, William. *Jewish family values today*. *The Journal of JewishFamily Communal Service* [online]. Spring, 1996. [cit. 16.3.2015]. Dostupné z: http://www.Mentsh.com/PDF webfiles/Jewish_Family_Values_Today.pdf
- CALSYN, Robert, J., KENNY, David, K. *Self Concept of Ability and Perceived Evaluation of Others*. In: Kohn, A. *The Truth About Self-Esteem*. *Phi Delta Kappan* [online].1994,12.[cit.11.5.2014]. ISSN 1940-6487. Dostupné z: <http://www.alfiekohn.org/artickle/truth-self-esteem/>
- COCHRAN, Sylvia. *Healthy Self Esteem to Your Child* [online]. [cit.17.3.2015]. Dostupné z: <http://www.familiesonlinemagazine.com>
- COOPERSMITH, Stanley. *The antecedents of Self-Esteem*.1967. In KOHN, Alfie. *The Truth About Self-Esteem*. *Phi Delta Kappan* [online].1994,12.[cit.13.5.2014]. ISSN 1940-6487. Dostupné z: <http://www.alfiekohn.org/artickle/truth-self-esteem/>

- COVINGTON, Martin, Self-Esteem and Failure in School. In: Kohn, A. The Truth About Self-Esteem. *Phi Delta Kappan* [online]. 1994, 12. [cit. 20.5.2014]. ISSN 1940-6487. Dostupné z: <http://www.alfiekohn.org/artickle/truth-self-esteem/>
- Český statistický úřad. *Obyvatelstvo podle náboženské víry v krajích* [online]. [cit. 30.3.2015]. Dostupné z: [https://google.cz/vdb.czso.cz/sldbros/#stranka=podletematu &3056](https://google.cz/vdb.czso.cz/sldbros/#stranka=podletematu&3056)
- DECI, Edward, L., RYAN, Richard, M. Ego-Involved Persistence. In: Kohn, A. The Truth About Self-Esteem. *Phi Delta Kappan* [online]. 1994, 12. [cit. 9.5.2014]. ISSN 1940-6487. Dostupné z: <http://www.alfiekohn.org/artickle/truth-self-esteem/>
- EISENBERG, Nancy. Altruistic Emotion, Cognition and Behavior. In: Kohn, A. The Truth About Self-Esteem. *Phi Delta Kappan* [online]. 1994, 12. [cit. 20.5.2014]. ISSN 1940-6487. Dostupné z: <http://www.alfiekohn.org/artickle/truth-self-esteem/>
- Etický kodex křesťanského učitele* [online]. Praha: Česká biskupská konference, 2005. [cit. 19.2.2015]. Dostupné z: <http://www.cirkev.cz/data/004/000544.pdf>
- HANSFORD, B.C., HATTIE, J.A. The Relative Importance of Global Concept and Self Concept of Academic Ability in Predicting Academic Achievement. In: Kohn, A. The Truth About Self-Esteem. *Phi Delta Kappan* [online]. 1994, 12. [cit. 20.5.2014] ISSN 1940-6487. Dostupné z: <http://www.alfiekohn.org/artickle/truth-self-esteem/>
- HERMAN, Dan. *The Fear of Missing Out (FoMO)* [online]. [cit. 2.3.2015]. Dostupné z: <http://www.danherman.com/The-Fear-of-Missing-Out-%28FOMO%29-by-Dan-Herman>
- JACKSON, Michael, R. Self-Esteem and Meaning. In: Kohn, A. The Truth About Self-Esteem. *Phi Delta Kappan* [online]. 1994, 12. [cit. 9.5.2014] ISSN 1940-6487. Dostupné z: <http://www.alfiekohn.org/artickle/truth-self-esteem/>
- KATZ, Lilian, G. All About Me. In: Kohn, A. The Truth About Self-Esteem. *Phi Delta Kappan* [online]. 1994, 12. [cit. 9.5.2014] ISSN 1940-6487. Dostupné z: <http://www.alfiekohn.org/artickle/truth-self-esteem/>
- KOHN, Alfie. Punished by Rewards. In: Kohn, A. The Truth About Self-Esteem. *Phi Delta Kappan Phi Delta Kappan* [online]. 1994, 12. [cit. 11.5.2014]. ISSN 1940-6487. Dostupné z: <http://www.alfiekohn.org/artickle/truth-self-esteem/>
- KOHN, Alfie. The Truth About Self-Esteem. *Phi Delta Kappan* [online]. 1994, 12. [cit. 11.5.2014]. ISSN 1940-6487. Dostupné z: <http://www.alfiekohn.org/artickle/truth-self-esteem/>
- KORČÁK, Tomáš. *Jak budovat sebevědomí svých dětí* [online]. [cit. 12.3.2015]. Dostupné z: <http://www.samuelcz.com/clanky/cl05.pdf>
- KRYKORKOVÁ, Hana. *Model rozvojetvorného školního učení. Úkolová situace a její diagnostika* [online]. [cit. 10.6.2015]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/14193/model-rozvojetvorneho-skonihou-uceni-ukolova-situace-a-jejdi-diagnostika.html/>
- LEPIČOVÁ, Kateřina. Peer mediace ve škole jako prevence násilí [online]. [cit. 12.3.2015]. Dostupné z: <http://www.scio.sk/o-vzdelavani/trendy-ve-vzdelavani/peer-mediace-prevence-nasili.asp>
- LEWIS, Catherine, C. et al. Stopping the Pendulum: Creating Caring and Challenging Schools. In: Kohn, A. The Truth About Self-Esteem. *Phi Delta Kappan* [online]. 1994, 12. [cit. 11.5.2014]. ISSN 1940-6487. Dostupné z: <http://www.alfiekohn.org/artickle/truth-self-esteem/>
- LIEDER, Yaakov. *Twelve Ways to Build your Child's Self-Esteem* [online]. [cit. 15.10.2014]. Dostupné z: http://www.Chabad.org/ibravy/artickle_cdo/aid/365614/
- MARUYAMA, Geoffrey, RUBIN, Rosalyn, A., KINGSBURY, Gage, G. Self-Esteem and Educational Achievement. In: Kohn, A. The Truth About Self-Esteem [online]. 1994, 12. [cit. 11.5.2014]. ISSN 1940-6487. Dostupné z: <http://www.alfiekohn.org/artickle/truth-self-esteem/>
- NODDINGS, Nel. The Challenge to Care in Schools: An Alternative Approach to Education. In: Kohn, A. The Truth About Self-Esteem. *Phi Delta Kappan* [online]. 1994, 12. [cit. 10.5.2014]. ISSN 1940-6487. Dostupné z: <http://www.alfiekohn.org/artickle/truth-self-esteem/>
- REASONER, Robert, W. You Can Bring Hope to Failing Students. In: Kohn, A. The Truth About Self-Esteem. *Phi Delta Kappan* [online]. 1994, 12. [cit. 11.5.2014]. ISSN 1940-6487. Dostupné z: <http://www.alfiekohn.org/artickle/truth-self-esteem/>
- SHAVELSON, Richard, J., HUBNER, Judith, J., STANTON, George, C. Self-Concept. Validation of Construct Interpretation. In *Review of Educational Research* [online]. 1976, 46, 407-441. [cit. 29.1.2015]. Dostupné z: <http://www.rand.org/>
- SHAVELSON, Richard, J., BOLUS, Roger. Self-Concept: The Interplay of Theory and Methods. *Journal of Educational Psychology* [online]. 1982, 74 (1). [cit. 9.4.2015]. ISSN 0022-0663. Dostupné z: <https://scholar.google.cz/>
- SHEFF, Thomas, J., RETZINGER, Suzanne, RYAN, Michael, T. Crime, Violence, and Self-Esteem. In: Kohn, A. The Truth About Self-Esteem. *Phi Delta Kappan* [online]. 1994, 12. [cit. 11.5.2014]. ISSN 1940-6487. Dostupné z: <http://www.alfiekohn.org/artickle/truth-self-esteem/>
- SHAYKH MUHAMMAD, Shalih al-Muhajjid. *Islam Question and Answer* [online]. [cit. 17.10.2014]. Dostupné z: <http://www.islamqa.info/en/115129>
- SMELSER, Neil, J. Self-esteem and Social problems. In: KOHN, Alfie. The Truth About Self-Esteem. *Phi Delta Kappan* [online]. 1994, 12. [cit. 11.5.2014]. ISSN 1940-6487. Dostupné z: <http://www.alfiekohn.org/artickle/truth-self-esteem/>