

Prevence agresivního chování žáků 1. stupně ZŠ ve školní družině

Bakalářská práce

Studijní program:

B7505 Vychovatelství

Studijní obor:

Pedagogika volného času

Autor práce:

Lenka Beránková

Vedoucí práce:

Mgr. Oto Dymokurský

Katedra pedagogiky a psychologie





Zadání bakalářské práce

Prevence agresivního chování žáků 1. stupně ZŠ ve školní družině

Jméno a příjmení: Lenka Beránková
Osobní číslo: P11000360
Studijní program: B7505 Vychovatelství
Studijní obor: Pedagogika volného času
Zadávající katedra: Katedra pedagogiky a psychologie
Akademický rok: 2019/2020

Zásady pro vypracování:

Cílem bakalářské práce je navrhnout a zrealizovat vlastní program primární prevence agresivního chování u žáků 1. stupně ZŠ v rámci školní družiny a popsat dopady programu na pojetí agrese u žáků 1. stupně ZŠ.

Rozsah grafických prací:
Rozsah pracovní zprávy:
Forma zpracování práce:
Jazyk práce:

tištěná
Čeština



Seznam odborné literatury:

- ANTIER, E., 2011. Agresivita dětí. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-881-4.
- MIOVSKÝ, M., et al., 2010. Primární prevence rizikového chování ve školství. Praha: Sdružení SCAN. ISBN 978-80-87258-47-7.
- MIOVSKÝ, M., a kol., 2012. Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování. Praha: Klinika adiktologie, 1. lékařská fakulta Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze ve vydavatelství Togga. ISBN 978-80-87258-89-7.
- MIOVSKÝ, M., et al., 2012. Návrh doporučené struktury minimálního preventivního programu prevence rizikového chování pro základní školy. Praha: Klinika adiktologie, 1. lékařská fakulta Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze ve vydavatelství Togga. ISBN 978-80-87258-74-3.
- PORTMANN, R., 1996. Jak zacházet s agresivitou: 150 her pro zvládnutí zlosti a agresivity. Praha: Portál. ISBN 80-7178-094-4.
- ŠIMANOVSKÝ, Z., 2008. Hry pro zvládnutí agresivity a neklidu. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-426-7.
- VÁGNEROVÁ, M., 2012. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1.

Vedoucí práce:

Mgr. Oto Dymokurský
Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání práce:

1. října 2019

Předpokládaný termín odevzdání:

20. prosince 2019

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

L.S.

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

V Liberci dne 1. října 2019

Prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

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

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má bakalářská práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

16. září 2020

Lenka Beránková

Poděkování

Děkuji vedoucímu své bakalářské práce, Mgr. Otovi Dymokurskému, za jeho čas, trpělivost, důslednost, pomoc a odborné rady. Mé díky patří také celé mé rodině za podporu a důvěru v průběhu vzniku této bakalářské práce.

Dále bych ráda poděkovala kolektivu ZŠ Na Šutce, konkrétně řediteli školy, Mgr. Zbyňkovi Drozdovi, za možnost realizace preventivního programu a paní vychovatelce Aleně Stránské za pomoc při realizaci programu a zpětnou vazbu. V neposlední řadě děkuji všem dětem, které se programu zúčastnily a byly mi velkou inspirací.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá tématem agrese, její prevencí ve školní družině a pojetím u dětí na prvním stupni ZŠ. Cílem práce je sestavení a realizace preventivního programu primární specifické všeobecné prevence, zmapování pojetí agrese a zhodnocení jeho změny po absolvování programu. Preventivní program byl realizován v rámci odpolední školní družiny. Zúčastnila se ho většina dětí z jedné první třídy. Před začátkem a po skončení programu byly s dětmi provedeny polostrukturované rozhovory. Jejich vyhodnocením jsem dospěla k názoru, že školní družina poskytuje značný potenciál pro realizaci preventivních programů s podobným zaměřením, přestože měřitelnost efektivity prevence tohoto typu s touto věkovou skupinou je obtížná. Za efektivnější pak považuji realizovat program rozložený do delšího časové období, např. v rámci celého roku.

Klíčová slova

agrese, agresivita, primární prevence, preventivní program, mladší školní věk, školní družina

Annotation

The bachelor thesis deals with the topic of aggression, its prevention in school groups and the concept of aggression of children at the first stage of elementary school. The aim of the thesis is to design and implement a prevention program of primary specific general prevention, mapping the concept of aggression and evaluation of its change after completing the program. The prevention program was implemented as part of an afternoon school club. It was attended by most children from one first grade class. Semi-structured interviews were conducted with the children before and after the program. By evaluating them I came to the conclusion that the school club provides considerable potential for the implementation of prevention programs with a similar focus, although the measurability of the effectiveness of this type of prevention with this age group is difficult. I consider more effective to implement prevention programs over a longer period of time, for example throughout the school year.

Keywords

aggression, primary prevention, prevention program, younger school age, school club

Obsah

Úvod	12
1 Agresivní chování.....	13
1.1 Projevy agresivního chování u dětí na prvním stupni ZŠ.....	16
1.2 Příčiny agresivního chování u dětí na prvním stupni ZŠ.....	20
1.3 Agrese a děti na prvním stupni ZŠ	25
2 Prevence rizikového chování.....	29
2.1 Jakou roli sehrává školní družina ve školské prevenci rizikového chování.....	31
2.2 Roviny prevence	38
2.3 Typy preventivních intervencí/programů	39
3 Preventivní program	42
3.1 Příprava programu	45
3.2 Pojetí agrese dětmi před zahájením programu	50
3.3 Popis programu.....	53
3.4 Pojetí agrese dětmi po skončení programu.....	77
4 Diskuse	82
Závěr.....	86
Seznam použitých zdrojů.....	87
Seznam příloh.....	89

Seznam použitých zkratek a symbolů

©	copyrig
aktualiz.	aktualizované
apod.	a podobně
atd.	a tak dále
atp.	a tak podobně
cca	zhruba, přibližně
CD	compact disc / kompaktní disk
dopl.	doplněné
eds.	editors / editoři
ISBN	International Standard Book Number / mezinárodní standardní číslo knihy
kol.	kolektiv
lat.	latina, latinsky
max.	maximálně
Mgr.	magistr
min.	minuta
např.	například
PET	polyethylentereftalát (druh plastu)
popř.	popřípadě
PP	primární prevence
přeprac.	přepracované
rozš.	rozšířené
s.	strana
tj.	to je
tzn.	to znamená
tzv.	tak zvaný
USA	United States of America / Spojené státy americké

vid.	Viděno
VŠ	vysoká škola
vyd.	vydání
ZŠ	základní škola

Seznam obrázků

Obrázek 1 – Pasování na námořníky.....	54
Obrázek 2 – Akvárium s rybičkami.....	56
Obrázek 3 – Mycí linka.....	58
Obrázek 4 – Bitva s piráty.....	61
Obrázek 5 – Rozzlobení námořníci.....	62
Obrázek 6 – Obrázek zlosti 1.....	63
Obrázek 7 – Obrázek zlosti 2.....	64
Obrázek 8 – Obrázek zlosti 3.....	64
Obrázek 9 – Rozdělení ostrova.....	67
Obrázek 10 – Provázkové rozdělení.....	70
Obrázek 11 – Losování kartičky s konfliktem.....	71
Obrázek 12 – Bouře.....	75
Obrázek 13 – Obrázek radosti 1.....	75
Obrázek 14 – Obrázek radosti 2.....	76
Obrázek 15 – Obrázek radosti 3.....	76

Úvod

Téma bakalářské práce jsem zvolila na základě studia pedagogiky volného času, kdy mne ovlivnil především předmět Vybrané výchovné problémy 1 a 2. V rámci předmětu bylo třeba vypracovat návrh preventivního programu. Vybrala jsem si oblast prevence agresivního chování pro předškoláky, protože jsem v té době pracovala v mateřské škole. Zjistila jsem, že preventivní program měl velmi dobrý dopad na děti a začala jsem uvažovat nad podobným zaměřením bakalářské práce.

Po konzultaci s vedoucím práce jsem začala připravovat preventivní program pro školní družinu. Tu jsem si zvolila především proto, že ráda pracuji s dětmi v mladším školním věku a po rodičovské dovolené bych v této oblasti chtěla najít i zaměstnání.

Cílem bakalářské práce je navrhnout a zrealizovat vlastní program primární prevence agresivního chování u žáků 1. stupně ZŠ v rámci školní družiny a popsat dopady programu na pojetí agrese u žáků 1. stupně ZŠ. V průběhu programu by se děti měly mezi sebou více seznámit, naučit se spolupracovat, vyjadřovat své názory a pocity adekvátním způsobem, rozumět pravidlům slušného chování, chápat, co je agresivita a agrese a jak s ní správným způsobem naložit (dostat ji pod kontrolu), a diskutovat s vrstevníky a lektorem vybraná témata.

V první kapitole bakalářské práce se věnuji problematice agresivity a agrese u dětí na první stupni základní školy. Popisuji, jak se projevuje agrese u těchto dětí a jaké jsou příčiny jejich agrese. Druhá kapitola se zabývá v obecné rovině prevencí rizikového chování. Popisuje, jakou roli sehraává školní družina v prevenci rizikového chování a vytyčuje roviny prevence a typy preventivních programů. Třetí kapitola je věnována samotnému preventivnímu programu. Popisuje přípravu programu, jednotlivé lekce a jejich průběh. Obsahuje také popis pojetí agrese dětmi před a po absolvování programu.

Již před zadáním bakalářské práce jsem byla rozhodnutá věnovat se realizaci preventivních programů. Chtěla jsem, aby má práce měla dopad na konkrétní skupinu dětí a aby byla využitelná v budoucnu například mými kolegy, zabývajícími se touto problematikou.

1 Agresivní chování

K porozumění agresivnímu chování je třeba vymezit související pojmy, které se objevují u odborné i laické veřejnosti.

„Agresivita (z lat. aggressivus – útočný): vlastnost, postoj nebo vnitřní pohotovost k agresi. V širším slova smyslu se takto označuje schopnost organismu mobilizovat síly k zápasu o dosažení nějakého cíle a schopnost vzdorovat těžkostem.“ Jedná se o „dispozici k agresivnímu chování. Každý jedinec je vybaven určitou mírou agresivity, jinak by neměl ve společnosti šanci na přežití.“ (Martínek 2015, s. 10)

Agresivitu Šimanovský (2008, s. 11) chápe jako „sklon k útočnému jednání vůči věcem, zvířatům a lidem, většinou souvisí s vnitřní nepohodou, s rozpory mezi prožíváním a jednáním.“ Podobně Čermák (1999, s. 13) uvádí, že „člověk, který je nadán vysokou mírou agresivity, je často a velmi snadno v nejrůznějších situacích náchylný jednat agresivně.“

Agresivitu mnozí chápou jako negativní vlastnost člověka. Málokdo si uvědomuje, že je přirozenou součástí každého z nás. „V naší společnosti se dává agresivita nejčastěji do souvislosti s negativními způsoby chování, které sahají od drobných nevráživostí až k vandalismu nebo dokonce k úmyslu zabít. Naproti tomu sotva někdo mluví o pozitivní agresi, při níž například v nebezpečné, životu ohrožující situaci člověk okamžitě přistoupí k činu.“ (Erkert 2011, s. 7)

Agresivity je zapotřebí k dobrému vykonávání některých povolání. Jsou jimi například hasiči, lékaři, policisté, vojáci. Společnost u nich agresivitu vnímá jako nezbytnou, nevědomky ji tak automaticky přijímá a v podstatě ji vyžaduje. Šimanovský (2008, s. 11) dále poukazuje na to, že „agresivita jako odpověď jedince na podněty signalizující ohrožení není „špatná“ nebo „dobrá“. Určitá míra agresivity v rámci pravidel je žádoucí pro úspěch např. ve sportu i pro normální fungování člověka. Podstatné je, zda jsou respektovány nebo překračovány meze morálky, ve sportu fair-play.“

Martínek (2015, s. 11) píše, že „vnější okolnosti nás někdy nutí k tomu, abychom agresivitu použili ve svém chování, ať už v osobním, nebo i profesním životě. Pokud je tato agresivita přijatelná, může sloužit k posílení autority, sebevědomí, může mít ve své podstatě pozitivní vliv.“

„Agrese (z lat. *aggressio* – výpad, útok): jednání, jímž se projevuje násilí vůči některému objektu nebo nepřátelství a útočnost s výrazným záměrem ublížit.“ (Martínek 2015, s. 23)

Čermák (1999, s. 12) uvádí, že „agrese je většinou chápána jako jakákoliv forma chování, jehož cílem je záměrně někoho poškodit nebo mu ublížit. (...) Kromě fyzického ublížení lze za agresi považovat také psychická a emocionální zranění, jako jsou například zastrašování, zostuzení, vyhrožování apod.“

Čermák (1999, s. 9) dále definuje agresi „jako násilné narušení práv jiného člověka, jako ofenzivní jednání nebo proceduru“. Martínek (2015, s. 24) píše, že agrese bývá vnímaná „jako chování, které není v souladu se schvalovanými sociálními pravidly dané společnosti (pozor, velkou roli v tomto smyslu mohou hrát sociokulturní tradice té které společnosti – co je v jedné zemi považováno za normu, může být v jiné zemi považováno za silně agresivní akt)“. Dále definuje tzv. zhoubnou (maligní) agresi „jako vyhledávání záliby v ubližování jiným lidem, agrese se stává potěšením, uvolněním, legrací“.

Agrese je dávana většinou do souvislosti s negativním projevem chování. Mnozí autoři ale poukazují na agresi jako přirozený projev člověka. Martínek (2015, s. 24) vnímá pozitivní funkci agrese „např. v situaci, kdy ji jedinec použije v zájmu zachování své fyzické či psychické integrity“. Často se totiž opomíjejí okolnosti, které člověka donutily k agresivnímu chování.

Svoboda (2014, s. 39) pozitivní aspekt agrese vnímá jako „projev vitální síly. A vitální je každý organismus, jinak by ztratil svou možnost existence. Obecně tedy lze říci, že vitální, a tudíž potenciálně agresivní, je každý lidský jedinec, stejně jako každý jiný živý tvor. Snaha vymýtit agresi je proto zcela naivní. Znamenalo by to vymýtit vitální sílu – a tedy ji zlikvidovat. Smysl tedy má pokusit se onu vitální sílu směřovat, aby svými důsledky nepůsobila destruktivně.“ Agrese je tedy důležitá pro správný vývoj člověka již od narození. Ale je na vychovávajících, aby ji udrželi v rozumném měřítku, naučili děti dostat ji pod kontrolu a dávat ji najevo přiměřeným způsobem. Tak může z dítěte vyrůst

zdravě sebevědomý jedinec, který umí ovládat své emoce, jde si za svými cíli, ale zároveň se chová asertivně¹ a empaticky vůči ostatním.

O tom, že agrese neustále stoupá, je stále důmyslnější, intenzivnější a brutálnější, se veřejnost dozvídá ze všech médií a některé závěry dokládá i odborná literatura. Svoboda (2014, s. 60) to přisuzuje následujícím faktorům: „*blahobyt, absence kvalitních vzorů, negativní vzory z počítačových her, nízká schopnost vzájemné komunikace a stále se zvyšující individualizace, možná i faktory další. (Nabízejí se například při studiu kořenů vzniku závislosti, kdy jsou prokazatelně degradovány zásadní hodnoty lidství, je preferována výkonnost a hlavně „dravost“. Proto se často do popředí dostávají lidé se sníženou empatií.)*.“

Dalším pojmem, který se v souvislosti s agresí objevuje, je *násilí*. Čermák (1999, s. 12) ho definuje jako „*záměrný pokus fyzicky někomu ublížit*“.

Pro popis agrese u dětí na prvním stupni základních škol se nabízí jednoduché a přehledné dělení. Martínek (2015, s. 38-40) agresi rozděluje na fyzickou × verbální, aktivní × pasivní, přímou × nepřímou. Jejich vzájemnou kombinací vzniká 8 druhů agrese, díky nimž lze agresivní chování dobře popsat:

- *fyzická aktivní přímá agrese*: je veškeré přímé fyzické ubližování (např. bití),
- *fyzická aktivní nepřímá agrese*: agresi způsobuje někdo druhý, původní iniciátor přihlíží jím vymyšlenému způsob provedení,
- *fyzická pasivní přímá agrese*: je fyzické bránění v dosažení konkrétního cíle (např. zabránění odchodu dítěte z šaten)
- *fyzická pasivní nepřímá agrese*: se projevuje odmítnutím aktivní pomoci tomu, komu je ubližováno,
- *verbální aktivní přímá agrese*: projevuje se např. vulgarismy, nadáváním, urážením, slovním ponižováním,
- *verbální aktivní nepřímá agrese*: sem patří pomlouvání, posmívání se za zády,
- *verbální pasivní přímá agrese*: projevuje se úplným ignorováním druhého,
- *verbální pasivní nepřímá agrese*: jde o nezastání se oběti agrese na verbální rovině.

¹ „Asertivita – člověk dokáže trvat na svých názorech a prosazovat svoje práva v rámci existujících zákonů. Toto chování směřuje k tomu, aby ostatní připustili, že jedinec má právo se rozhodnout, jak bude myslet a jednat.“ (Martínek 2015, s. 24)

1.1 Projevy agresivního chování u dětí na prvním stupni ZŠ

Pod pojmem agrese si většina lidí představí výbuchy vzteku vůči druhým, vůči sobě samému, nebo vůči věcem. Děti mohou například vyhrožovat, rvát na ostatní, kopat, mlátit či strkat druhé, plivat, kousat, škrábat, štípat atd. Tyto výbuchy vzteku jsou pak špatně snášeny především u mladších a neprůbojnějších dětí. Poznává je to, když jsou přímo účastníci konfliktu, ale i když jsou pouze nestranní pozorovatelé. Důležité je si uvědomit, že každé dítě vnímá agresi rozdílně. Některé děti se například kvůli maličkosti hned navzájem tahají a za chvíli si zase poklidně hrají, jako by se nic nestalo. Naopak jiné se při sebemenším zlém vyjádření nebo ponížení rozpláčou či znejistí. (Erkert 2011, s. 7-8)

Tyto projevy agrese jsou posuzovány velmi rozdílně jak mezi dětmi, tak mezi dospělými (vychovateli i rodiči). Obecně ve společnosti ale převládá názor, že agrese mezi dětmi stále přibývá. Často od mnohých rodičů slyším názor, že by se dítě mělo umět v takových případech bránit a agresivní chování oplátnit. Děti si pak mezi sebou své konflikty vyřizují přednostně fyzickými útoky nebo verbální agresi. Vzniká tak bludný kruh. *„Nemůžeme se tedy divit, že se s tímto násilím setkáváme i ve škole o přestávkách. Zde je názor, že „je třeba, aby se dítě naučilo bránit“, krajně nebezpečný, protože zahrnuje myšlenku nezbytného boje, místo aby děti byly vychovávány ke vzájemnému respektu a slovnímu řešení svých konfliktů.“* (Antier 2011, s. 66-67)

Martínek (2015, s. 25-32) projevy agrese dělí podle orientace, na koho, popř. na co, je agrese směřována:

- *Agrese vybitá na neživém předmětu* je častým projevem ve školním prostředí. Tímto předmětem bývá školní vybavení nebo osobní věci druhých žáků. Agresor takto může uvolňovat nakupený tlak, který v něm z různých příčin vybuchl. Druhou možností je demonstrace síly před ostatními nebo jejich zastrašování. Většinou se takového jednání dopouštějí ti, co mají nízké sebevědomí.
- *Agrese vybitá na zvířeti*. S tímto typem agrese se můžeme setkat i ve školním prostředí, protože často ve školách, např. ve třídách družiny, mají děti nějaké zvíře, o které se společně starají. Dítě, které je poháněno silnou agresivitou a nemá odvahu „ulevit si“ na ostatních, může svou agresi použít proti zvířeti.

- *Autoagrese* je použití agrese vůči sobě. Nejzávažnější stupeň autoagrese je sebevražda, případně pokus o ní nebo tzv. demonstrativní sebevražda. Dnes se s tímto problémem setkáváme u stále mladších dětí. Další formou autoagrese je sebepoškozování. Existují čtyři základní typy sebepoškozování. Stereotypní autoagrese se vyskytuje u dětí s mentální retardací, s genetickými či metabolickými poruchami, u dětí s autismem a projevuje se častým opakováním, které není vázané na prostředí. Automutilace se vyskytuje většinou jednorázově u dětí postižených psychotickým onemocněním, intoxikací nebo encefalitidou. Takový jedinec má snížený práh bolestivosti a jedná pod vlivem halucinací. Kompulzivní autoagrese se projevuje častým opakováním i několikrát denně u dětí, které prožívají velký stres nebo úzkost. Může být i automatizovaná, spojená s nudou nebo uvolněním. Impulzivní autoagrese je nejčastějším projevem účelného sebepoškození. Děti se takto snaží uvolnit napětí při neúnosné zátěži, stresu, smutku atd. Jejich vnitřní rozpoložení je natolik nesnesitelné, že jim fyzická bolest při sebepoškození přináší psychickou úlevu.

Svoboda (2014, s. 60-62) dělí agresi mezi vrstevníky následujícím způsobem:

- *Individuální agrese*: je agresí projevující se mezi konkrétními jedinci, kteří nemají dobrý vztah. Jde o spontánní záležitost vyvolanou lehkým konfliktem. Většinou ji vyvolává provokující agresivní jedinec, který má časté konflikty i s ostatními spolužáky. Útočí tedy náhodně. Spolužáci toto jednání většinou ignorují a vnímají ho jako běžnou opakující se situaci.
- *Skupinová agrese*: je agresí projevující se mezi několika jedinci, vůči jednomu nebo i více konkrétním spolužákům. K agresi dochází z jednoznačného důvodu, který ale není dlouhodobý. Po nějakém čase si agresori vyberou novou oběť z jiného důvodu.
- *Šikana*: je agresí projevující se mezi jedním nebo několika jedinci k jednomu spolužákovi. Jde o dlouhodobé negativní působení, někdy i více než rok. Oběť nemívá významnou roli ve školní skupině, naopak to bývá osoba nějakým způsobem znevýhodněná. Může jít o sociální status, neschopnost se bránit, bojácnost, plachost apod. Většina kolektivu toto jednání spíše přehlídí.

Miovský a kolektiv (2010, s. 177-181) přehledně kategorizují nejčastější projevy školní agrese:

- *Střelné zbraně ve škole* naštěstí nejsou v Česku rozšířené, neboť se tu s nimi děti nedostávají tak často do kontaktu (na rozdíl od USA, kde je držení zbraně velmi časté). Nemělo by se stávat, aby se ke zbraním děti dostaly, natož aby si ji donesly z jakéhokoliv důvodu do školy. Pokud by se tak stalo, ve většině případů by nesl vinu rodič z důvodu nezajištění zbraně před dětmi.
- *Ostatní zbraně ve škole* jsou nejčastěji různé nože, obušky, hvězdice, struny atd. Ty se vyskytují na základních školách častěji než střelné zbraně. Většinou s nimi děti zraní samy sebe. Někoho druhého zraní spíše omylem, nebo nešikovností než úmyslně.
- *Útoky na učitele*, především fyzické útoky, jsou u nás spíše ojedinělé. Občas se můžeme setkat s vyhrožováním a nejčastěji pak s verbální agresivitou. Tomuto jednání by nemělo při normální komunikaci mezi pedagogy a žáky docházet. Výjimku mohou tvořit děti s poruchami chování, které se dopouštějí v afektu verbálního útoku.
- *Kopy, údery, hmaty, chvaty* jsou projevy násilí, ke kterým se uchylují většinou mladší děti především poté, co viděly nějaké video s akčními scénami. Mohou se projevovat nejrůznějším řvaním a výkřiky. Při těchto rádoby bojových technikách se i často zraní, především díky vlastní neobratnosti. Většina dětí totiž nenavštěvuje kroužek bojového umění a jen napodobují, co viděly např. v televizi.
- *Rvačky* pedagogové často mylně zaměňují za šikanu a mají z nich hrůzu. Nejsou šikanou, ani když se jich zúčastní více dětí. Setkáváme se s nimi většinou u chlapců, ale výjimkou nejsou ani rázná děvčata. Na základních školách učí většinou ženy. Ty pak mají tendence tyto problémy neustálým povídáním rozmluvit do ztracena. Některé děti si ovšem o problémech prostě nechtějí promluvit, ale řeší je „ručně“. Pokud jde o normální panici, při které si děti navzájem neublíží, většinou se pak spíše vyčistí vzduch. Když už dochází na takovéto razantní řešení, vyhýbají se u něj děti alespoň ponižování a řešení je rychlé. Nepochází k dlouhodobému nepřátelství nebo nenávisti.

- *Útoky na příslušníky marginálních skupin* představují nejčastější problém. Útoky jsou směřovány především na sociálně slabší nebo jinak vyčleněné děti, popř. na ty, kdo vyčnívají z davu: cizince, chudé, Romy v neromských třídách, neromské děti v romských třídách, dále pak děti, které nemají nejnovější spotřební zboží, které jsou málo chytré, příliš chytré, homosexuály, děvčata atd. Útoky mohou mít různou podobu a intenzitu: vysmívání, pošklebování, vyčleňování z kolektivu, fyzické napadení i šikana. Největší problém je, že společnost zostouzení marginálních skupin běžně toleruje. Příkladem jsou vtipy o blondýnkách, přistěhovalcích, Romech, homosexuálech... Pokud tento přístup je běžný i ve sdělovacích prostředcích, těžko lze pak společnost přimět k opačnému přístupu, ačkoliv je to nutné.
- *Verbální agrese a hrubé a vulgární výrazy* jsou stejně jako útoky na marginální skupiny velmi častým projevem. A i v tomto případě je třeba změnit především benevolentní přístup společnosti. Pokud děti tyto výrazy slyší ve svém okolí, vnímají je jako běžnou součást svého vyjadřování. Je třeba dát jasně najevo nesouhlas a takové výrazy odmítnout. Děti by měly pochopit, že toto není běžný způsob vyjádření. Děti budou mluvit tak hrubě, jak jim to okolní společnost bude tolerovat.

Ve školním prostředí tedy vzniká prostor pro širokou škálu agresivního chování, se kterým se děti setkávají v podstatě každý den. Může mít různou formu, ale i intenzitu. A každý ze zúčastněných tento akt chování vnímá rozdílně: podle toho, jaké má dosavadní zkušenosti, jak je vychováván a v neposlední řadě také záleží na tom, jak k takovýmto konfliktním situacím přistupují autority a ostatní vrstevníci v jeho okolí. Jaké chování je ještě tolerováno a jaké je již odsuzováno, případně i trestáno. Neměli bychom ale zapomínat *„že konflikty patří k životu a mohou s sebou přinášet i veskrze pozitivní změny. Proto musíme být dětem příkladem v tom, že se sami před konflikty neschováváme, nýbrž jim čelíme. Děti se musí naučit, že konflikty upozorňují na problémy a že je třeba hledat možnosti uspokojivého řešení pro všechny zúčastněné. Když se to podaří, nebudou běžné neshody považovány pouze za nepříjemné zlo!“* (Erkert 2011, s. 8)

1.2 Příčiny agresivního chování u dětí na prvním stupni ZŠ

„Chceme-li cíleně předcházet vzniku či rozvoji rizikového chování u dětí a mládeže, je potřeba znát jeho etiologii, tj. jeho kauzální příčiny. Hledání faktorů, které s rizikovým chováním souvisí, je náplní mnoha výzkumů již řadu desetiletí.“ (Miovský, a kol. 2015, s. 58) Hawkins, Catalano a Miller (1992 in Miovský, a kol. 2015, s. 58-59) v rámci své přehledové studie uvádějí rizikové faktory vedoucí k užívání návykových látek, z nichž většina platí i pro agresivitu a její projevy: „*extrémní ekonomická deprivace, dezorganizované sousedství, nepříznivé biochemické a genetické charakteristiky, časné a přetrvávající problémy v chování (...), hyperaktivita v dětství a dospívání, užívání alkoholu a nelegálních drog v rodině, slabé výchovné působení v rodině, rodinné konflikty, nízká vazba k rodině, školní neúspěch, zanedbávání školních povinností, časné odmítnutí vrstevníky (...), odcizení a rebelství*“.

„Převážná většina agrese je komplexem interakcí mezi různými neurálními systémy, neurotransmitery, hormony, stimuly prostředí a naučenými odpověďmi a také osobnostními dispozicemi jako mediátory.“ (Čermák 1999, s. 21-22) Příčiny agresivity jsou vzájemně provázané a většinou souvisí jedna s druhou. Můžeme je pro přehlednost rozdělit do čtyř hlavních kategorií. Jsou jimi příčiny biologické, psychické, sociální a vyplývající z aktuální situace.

Mezi příčiny agresivity mnozí řadí *genetické dispozice*. Výzkumy v tomto směru nejsou jednoznačné. Těžko se při zkoumání genetických dispozic odděluje sociální a kulturní vliv. (Čermák 1999, s. 16)

Vliv na agresivitu mají *hormony*. U mužů jde především o hladinu testosteronu. U žen ovlivňuje agresi hladina estrogenu a progesteronu. Vliv hormonů je složitý a provázaný s dalšími faktory. Nicméně nepřímo agresi ovlivňují. (Čermák 1999, s. 18-20)

Dalším příkladem biologické příčiny agresivity je *poškození mozku*. Agresivitu ovlivňují limbický systém a cerebrální kortex. V limbickém systému se nachází velké množství navzájem propojených struktur, které mají vliv na základní pudy a emoce. Hlavní souvislost je spojována s hipocampem, který snižuje agresivitu, a amygdalou, jejíž impulzy agresivitu posilují. Jejich působení však nelze jednoznačně prokázat. Cerebrální kortex neboli kůra mozková je spojován především se schopnostmi učení a rozhodování. Frontální neokortex, tedy čelní část mozku, je spojován s přijímáním a vykládáním vnějších sensorických informací. Pokud je frontální neokortex poškozen, dochází k nadměrné vnímavosti bezvýznamných a vedlejších podnětů z okolí. Takto zahlcený mozek následně ztrácí schopnost předvídat následky. Postižený jedinec reaguje

impulsivně, agresivně, je náladový, vztahovačný a celkově nemá svou agresivitu pod kontrolou. (Čermák 1999, s. 20-23)

Neurotransmitery hrají jednu z nejdůležitějších rolí v kontrole agrese. Neurotransmitery fungují na principu chemické reakce, kdy dochází k přenosu informace z jednoho neuronu na druhý v tzv. synapsi. Acetylcholin je neurotransmitter, který se vyskytuje téměř v celém mozku, především v neokortexu a v limbickém systému. Najdeme ho i v dalších částech těla a je mu přisuzována spouštěcí reakce agrese. Skupina monoamináz zahrnuje noradrenalin, dopamin a serotonin. Noradrenalin se dává do souvislosti se spouštěním agrese a s jejím následným růstem. Dopamin, který prochází podobnými drahami jako noradrenalin, působí na libost člověka. Pokud dojde k frustraci, tím k velkému množství dopaminu, spustí se následně agrese. Opačně, pokud je dopaminu málo, není k agresí důvod. Naproti tomu serotonin má velkou schopnost potlačit agresi a zastavit spouštěcí reakci. Význam neurotransmiterů je v kontrole a spouštění agrese velký, avšak těžce měřitelný. (Čermák 1999, s. 23-26)

Časté příčiny agrese u dětí jsou psychického charakteru. Jde především o děti, které mají *neuspokojenou bazální jistotu*. Od narození si každý jedinec vytváří nejdůležitější a nejzásadnější vazbu s pečující osobou. Pokud je tento vztah nadměrně narušený, je narušený celý psychický vývoj člověka. Dítě se pak cítí nějakým způsobem ohrožené, je neklidné a reaguje agresivně. Následuje rozvoj poruch chování, zpočátku jde o vzdor, později lhaní, náchylnost k závislostem, vybírání si rizikových skupin, špatnou komunikaci se spolužáky, neschopnost dodržovat základní pravidla chování. Jedná se především o děti ze třech rizikových skupin. První jsou děti z kojeneckých ústavů či odložené děti, druhou skupinou jsou nedonošené děti a v neposlední řadě jde o děti nechtěné. Tyto děti se snaží najít pocit bezpečí jinde, když se jim ho nedostává doma. Mají tendence se upnout na učitele ve školce a škole a neustále se ubezpečovat, že jsou chtěné a že něco udělaly dobře. Pokud jsou znovu odmítané, nastává fáze, kdy se na sebe snaží jakýmkoliv způsobem upozornit. Většinou křičí, zlobí a jsou pak potrestány, což jim nevadí, protože získaly touženou pozornost, byť nevhodným způsobem. (Martínek 2015, s. 20-23)

Agrese může být poháněná *silným negativním emočním zážitkem*. Většinou jde o postupné nahromadění nepříjemných zkušeností. Člověk se pak postupně stává na tyto prožitky stále citlivější, až jednou vybuchne a dá průchod své agresivitě. Jde tedy o následek dlouhotrvajícího stresu a napětí. Většinou se projevuje postupným, ale rychlým fyzickým projevem. Člověk zatíná pěsti, čelisti, zrychlí se mu dech. Při výbuchu emoční

agrese často vůbec nevnímá, co vlastně dělá. Nedokáže rozumně uvažovat a dohlédnout důsledky svého chování. (Martínek 2015, s. 40-42)

Frustrační agresi lze chápat jako *reakci na určitou překážku*, která člověku brání dosažení konkrétního cíle. Agrese je pak reakcí na pokus tuto překážku odstranit. Příkladem ze školního prostředí je dítě, které nezvládá nároky školy a je neustále hodnocené negativně. Jeho pochopitelnou reakcí je agrese, protože školní neúspěch a neustálá kritika jsou pro něj frustrující a takové dítě nevidí jiné východisko než se bránit agresi. Ta mu následně narušuje vztah se školou, učiteli i spolužáky a dítě nemá šanci uplatnit se ani tam, kde by mohlo být jinak úspěšné. (Martínek 2015, s. 42-44)

Žádoucí instrumentální agrese je předem promyšlená, má jasný cíl uspokojení vlastní potřeby a je prováděná v klidu bez většího emocionálního náboje. Pokud tento typ agrese není potrestán, agresor si potvrdí funkčnost tohoto jednání, a příště k dosažení cíle použije důmyslnější a razantnější postup. Příkladem může být šikana, kdy agresor stupňuje své jednání, protože mu oběť ustupuje, a tak agresor vymýšlí další způsob, jak oběti ublížit. *Nutná instrumentální agrese* je často obranou před žádoucí instrumentální agresi. Může se jednat například o žáka, který vybouchne, protože je neustále popichován a drážděn provokatérem. Většinou je také za svou agresi „nezaslouženě“ trestán. Díky tomu má pocit bezbrannosti a nespravedlnosti. (Martínek 2015, s. 44-47)

Hostilní atribuční předpojatost se objevuje u lidí, kteří většinou v jednání s druhými očekávají negativní reakci. Pokud se dostanou s někým do konfliktu, jako řešení hned použijí agresivní chování. Nevnímají, že jim druhý nechce ublížit a chce řešit konflikt v klidu. Tito lidé nemají dostatečně rozvinuté emocionální a sociální vztahy. (Čermák 1999, s.77)

Mezi sociální příčiny agrese se řadí *potvrzení funkčnosti agrese*. Jestliže už malé dítě ještě před nástupem do jakékoliv instituce zjistí, že si svým vztekem může zajistit u ustupujícího rodiče výhody, toto zjištění pak přirozeně aplikuje při každém pokusu o prosazení svých zájmů. Pokud učitelé na toto chování také rezignují nebo ho ignorují, agrese se opakuje a agresor je motivován zkoušet posunout hranice pokaždé o kousek dál. (Martínek 2015, s. 82)

Další sociální příčinou agrese je *nečitelnost ve výchově*. Jde o problém, který vzniká primárně v rodině. Rodiče nemají jasný a čitelný styl výchovy. Dítě by mělo vždy poznat podle nastavených pravidel, že za určité nevhodné jednání následuje z toho vyplývající důsledek. Pokud se rodiče řídí podle své aktuální nálady a rozpoložení, dítě se cítí zmatené a ohrožené. Jednání, které při dobré náladě rodiče bývá v pořádku a tolerováno, najednou

vadí a je nežádoucí. Dítě těžko rozeznává, v jakém rozpoložení se rodič zrovna nachází, a to v něm způsobuje napětí a tendence chovat se agresivně. Toto jednání se, bohužel, objevuje i u učitelů a vychovatelů. Pokud k tomuto přístupu dochází dlouhodobě, dítě je zmatené a dostává se do bludného kruhu. Díky absenci jasně daných pravidel se často chová nevhodně, je pak kritizováno a hodnoceno negativně a jeho tendence chovat se agresivně roste. (Martínek 2015, s. 82-84)

Šimanovský (2008, s. 11) poukazuje na problém *chybějícího mužského prvku* ve světě mladších školních dětí, který považují za opomíjený, nicméně podstatný faktor. Mnoho dětí vyrůstá bez otce, nebo ho vidí jen občas. Otec si pak často děti spíše předchází a kupuje, než aby působil výchovně a jako přirozená autorita. Co se týče školního prostředí i zde v drtivé většině převládají ženy jako učitelé a vychovatelé.

Každé dítě, které přejde z rodiny do školky nebo školy, naráží na *rozdíl mezi hranicemi nastavenými v rodině a v instituci*. Je to přirozené, žádná rodina nemůže mít nastavené mantinely tak, jak to udává např. školní řád. Ideálně by hranice v rodině měly být o něco volnější, ale vždy jasně dané a pro dítě srozumitelné. Z toho vyplývají dva příklady důsledků výchovného stylu rodičů na chování dítěte ve škole. Pokud dítě vychovávají stylem, že si může dovolit téměř cokoli a hranice téměř neexistují, dítě ve škole tvrdě naráží. Nechápe, proč se nemůže chovat tak jako doma, přestože je to pro něj přirozené. Doma za takové jednání není nijak postihováno. Rodiče těchto dětí jejich chování nevnímají jako nevhodné a učitele často před dítětem shazují. Učitel je pak bezmocný a jediným prostředkem jsou kázeňské tresty, které ovšem nemívají patřičný efekt. Druhý příklad nastává, když je dítě vychováváno téměř vojenským drilem a sebemenší prohřešek je hned tvrdě trestán. V tomto případě jsou pro dítě školní pravidla příliš volná a často dochází k jejich zneužívání. Z takových jedinců se stávají tzv. kultivovaní agresori. Před učiteli hrají roli dokonalého žáka a využívají své postavení k upevnění moci ve třídě a manipulaci s ostatními spolužáky. Většinou jde o skrytou agresi, kdy se sami přímo agrese neúčastní, ale nabádají k ní ostatní. Jde o ventilaci frustrace, kterou zažívají doma. I pro samotné učitele je mnohdy těžké takové jednání prohlédnout. (Martínek 2015, s. 84-87)

Často opomíjenou příčinou agrese je *sociální role*, která je běžně s agresí spojována. Jde např. o policisty, vojáky, od kterých okolí očekává, že v případě potřeby násilí použijí. Funguje to ale i opačně. Když se člověk, který má v danou chvíli tendenci chovat se agresivně, setká s ozbrojeným policistou, může od agrese upustit. Na druhou

stranu, pokud dostane běžně neagresivní jedinec vojenskou moc, může použít agresivní chování. (Čermák 1999, s. 69)

Vliv vrstevnické skupiny je významnou příčinou agrese. Člověk je od narození příslušníkem určitých skupin. Čím bližší vztah ke skupině jedinec má, tím menší jsou jeho schopnosti se od skupiny distancovat. Záleží tedy, jak skupina agrese vnímá. Pokud je brána jako norma, nebo běžný a žádoucí projev chování, je velmi pravděpodobné, že se pod tlakem skupiny budou její členové agresivně chovat. Vytrácí se jejich individualita a schopnost rozumně vyhodnotit situaci. Dopouští se pak činů, které by za normálních okolností neudělali. Parta jim dává pocit sounáležitosti a anonymity a vědomí kolektivní viny. (Martínek 2015, s. 87-89)

Agrese naučená nápodobou je přímou sociální zkušeností. Dítě se ji učí většinou z reakcí nejbližší rodiny nebo z médií. Učení pozorováním nastává ze předpokladu, že si dítě všímá pravidelně stejného chování a jeho důsledků. Toto pozorování je následně zakódováno v paměti a vybaví se v podobné situaci. Pokud dítě tento vzorec chování následně použije, dojde k jeho ukotvení. (Čermák 1999, s. 53-56)

Vliv médií lze považovat za velmi podstatnou příčinu agresivního chování u dětí. Bohužel je tato příčina často opomíjena především rodiči, kteří nemají přehled o tom, co jejich dítě v médiích sleduje. Nejohroženější jsou děti předškolního a mladšího školního věku. V tomto období děti ještě špatně rozlišují, co je reálné, co vše může, popř. nemůže, člověk zvládnout. Čím více agrese a násilí sledují, tím více jim připadá přirozená, běžná. Pokud jejich oblíbený kladný akční hrdina používá agrese jako způsob dosažení cíle, je to o to horší. Navíc ve spoustě akčních filmů není ani jednoznačně odděleno dobro od zla. Hrdinové překračují svou smrtelnost, přežijí a dokáží věci, které nelze fyzicky zvládnout. Ovšem malé děti tohle nedokáží rozlišit, neuvědomují si důvody a následky jednání těchto hrdinů. Vnímají pouze silnou emoci, která je jim předkládána. Děti si ukládají takový princip jednání do paměti, a když se dostanou do podobné situace, přirozeně se jim vybaví a použijí stejný způsob řešení situace. (Martínek 2015, s. 94-97)

Nejasnost a nepřehlednost hranic a pravidel je častou příčinou aktuální frustrace. Martínek (2015, s. 67) to názorně popisuje na situaci při plnění školních úkolů. Děti se často ptají: „Kolik toho bude? Kolik příkladů musím spočítat?“ Potřebují jasnou hranici, limit. Pokud jim cíl neustále odkládáme plněním dalších povinností za špatný úkol, nebo dáme nejasný cíl, dítě se cítí frustrované a začíná mít k plnění úkolů odpor. Dalším častým problémem je neustálé procvičování toho, co dítěti nejde. Prožívá pak dokola sérii neúspěchu a jeho motivace k učení tím značně ubývá.

Záměrné vyvolávání strachu je velmi nebezpečné, protože nutí děti reagovat tak, jak by se normálně nechovaly. Martínek (2015, s. 69-70) udává příklad ze školního prostředí. Učitel napíše dítěti poznámku do žákovské knížky např. za to, že žák v nějakém předmětu propadá. Očekává, že dítě vzkaz doma ukáže a nechá podepsat. To je pod silným tlakem a stresem z neúspěchu a strachu z reakce rodičů. Dostává se do situace, kdy má pocit, že není úniku a jedná zkratkovitě. Většinou je dítě za svou reakci nějakým způsobem potrestáno a málokdo zjišťuje, co vlastně bylo příčinou takového jednání a že ho nezpůsobilo dítě vědomě, ale pod silným tlakem.

Ponorkový efekt nastává v takové situaci, kdy je člověk nadměrně zahlcený druhými lidmi. K tomu může dojít ze dvou příčin. Z hlediska času jde o nepřetržitý dlouhodobý kontakt. Z hlediska množství pak nahromaděním lidí v malém prostoru. Následně dochází k extrémnímu snížení prahové hodnoty podnětů, a to vyústí k agresivnímu jednání. (Vágnerová 1999, s. 64)

Člověk je teritoriální tvor. *Obrana teritoria* je pro něj přirozená. Většinou dochází při jeho narušení ke dvěma možným reakcím. Při první začne podvědomě ustupovat, např. couvat. Tím dává narušiteli většinou podnět ke zvětšení jeho pole působnosti. Druhou možností je aktivní obrana, kterou většinou provází agresivní reakce. Člověk se začne mračit nebo jiným způsobem dává najevo svou nelibost. Může dojít až k odstrčení druhého. I děti mají ve školní třídě své pevné místo. Ať už je to místo v lavici, v šatní skřínce, nebo školní aktovka atd. A toto místo je symbolem bezpečí a jistoty, že někam patří, že je to jen jejich místo. Pokud je často toto teritorium narušováno, dochází u dětí k neklidu, hyperaktivitě a agresivnímu chování. (Martínek 2015, s.78-81)

„Nenaplněnost volného času žáci často kompenzují zástupnými činnostmi virtuální reality, gamblerstvím nebo agresivitou či destrukcí okolí. Říká se, že nejohroženější sociálně patologickými činnostmi jsou děti bez zájmu.“ (Hájek, Pávková, a kol. 2007, s. 16)

1.3 Agrese a děti na prvním stupni ZŠ

Začátek školní docházky dítě zásadně ovlivní v dalším rozvoji osobnosti a celého životního směru. (Vágnerová 2008, s. 236-237)

Vágnerová (2008, s. 237) dělí školní věk na 3 etapy.

- Ranný školní věk: děti ve věku od 6-7 let do 8-9 let. Děti prochází významnou změnou sociálního postavení a vývojovými proměnami.

- Střední školní věk: děti ve věku od 8-9 let do 11-12 let. Děti se připravují na fázi dospívání.
- Starší školní věk: období druhého stupně základní školy. Děti procházejí obdobím pubescence.

Vágnerová (2008, s. 238-283) ve vztahu ke školnímu vývoji uvádí vývojové aspekty, kterými musí školní dítě projít na určitých úrovních:

- vývoj poznávacích procesů (vnímání, myšlení, paměť, pozornost),
- vývoj jazykových kompetencí,
- vývoj autoregulačních mechanismů,
- emoční vývoj,
- sociální vývoj,
- osobnostní vývoj.

Aby bylo dítě schopné rozlišit správné a nesprávné chování v konkrétní situaci, musí dosáhnout určité rozumové vyspělosti. Musí pravidla a normy nejenom znát, ale i chápat jejich význam a chovat se podle nich. Ukazatelem této úrovně může být pocit viny. Zpočátku ho nahrazují rodiče nebo vychovatelé svými reakcemi. Později dítě přijde samo na to, že něco udělalo správně či špatně. S tím souvisí i autoregulace. Dítě již musí být schopné odložit nebo se vzdát aktuální potřeby nebo projevení emoce. (Vágnerová 1999, s. 277)

Ve vývoji morálního uvažování Juchelková (1999 in Vágnerová 2001, s. 279-280) upozorňuje na egocentričnost nejmladších školáků. Na otázku: „Co bys udělal, kdyby se na tebe někdo ve třídě vytahoval?“ udává odpovědi dětí, které vedou k přímé aktivní fyzické agresi nebo žalování, tedy hledání pomoci u dospělého. Kdežto u dětí ve třetí třídě již převažuje verbální řešení konfliktu.

Děti s nástupem do školy často řeší konflikty impulzivní agresi. Jejich sklon k fyzické odplatě je chápán jako adekvátní obrana. V tomto věku se většinou nejedná o vážnější poruchu. Je to projev nezralého sebeovládání. Časem se dítě přizpůsobí okolním normám, získá určitý sociální status a začne konflikty řešit přijatelnějším způsobem. (Vágnerová 2001, s. 290)

Důležitým mezníkem v socializaci i v osobnostním rozvoji dítěte mladšího školního věku je přijetí role spolužáka. Tzn. nejenom adaptace na prostředí školy, řád, ale především získání určitého postavení a přijetí vrstevnickou skupinou. To ovlivní nejenom období školy, ale i formování mezilidských vztahů, rysy osobnosti a identity po celý život. Školní třída je stabilní uzavřená skupina. Může poskytnout dítěti zdroj citové jistoty a bezpečí, ale funguje i opačně, pokud dochází k agresivnímu chování nebo šikaně. Dále poskytuje určité zkušenosti, znalosti a dovednosti, kterých může dítě dosáhnout pouze s vrstevníky. Jedná se o získání pozitivní prestiže nebo splnění očekávání skupiny. Na druhou stranu stejně tak může naučit nadřazenosti, bezohlednosti a využívání moci. Kolektiv může uspokojit potřebu seberealizace a sebeprosazení. (Vágnerová 2001, s. 255-257)

U dětí je vrstevníky ceněná a vyhledávaná solidarita, empatie, podpora a pomoc, sdílení zážitků, ale třeba i pozitivní emoční ladění. Díky těmto aspektům je dítě zařazeno mezi oblíbené spolužáky. Naopak pokud neumí spolupracovat, komunikovat, nedodrжуje normy třídy, je často náladové a podrážděné, kolektiv ho zařadí k neoblíbeným spolužákům. Mezi ně většinou patří i neprůbojné, úzkostné a bojácné děti. (Vágnerová 2001, s. 257-258)

Typickými způsoby chování mezi spolužáky v raném školním věku jsou (Vágnerová 2001, s. 258-261):

- *Sdílení* odráží přátelský vztah a akceptaci.
- *Podpora a pomoc* podmiňují přátelský vztah, jsou spojovány se solidaritou.
- *Napodobování* především dětí s vysokým sociálním statusem, které jsou uznávané celou skupinou. Mnohdy jde i o nápodobu nevhodného chování.
- *Předvádění a vytahování* jsou tendence sloužící k vylepšení vlastního obrazu v očích druhých kvůli získání lepšího hodnocení nebo upoutání pozornosti.
- *Soupeření a rivalita* souvisí s potvrzením vlastní hodnoty ve srovnání s rovnocennými vrstevníky.
- *Žalování* je obrannou v krizové situaci, ve které si dítě samo neporadí. Může jít ale i o upoutání pozornosti učitele, nebo reakcí na porušení pravidel.
- *Posmívání* je záměrným poškozením určitého dítěte s tendencí vylepšit si vlastní pozici ve třídě. Pokud si dítě tento útok nechá líbit, většinou v očích ostatních klesne. Naopak pokud oplácí stejnou měrou, je to ostatními přijímáno jako správná obrana.

- *Vnucování se a podlézání* je jednání, ke kterému přistupují děti s nižším sociálním statusem. Chtějí se alespoň nějak skupině zavděčit. Patří sem i uplácení, šaškování a posluhování druhým.
- *Agresivní chování a prosazování násilím* používají nejčastěji děti, které nejsou schopny zajistit si místo ve třídě výše zmíněnými způsoby. Pokud je jejich agrese nepřiměřená a nežádoucí, jsou z kolektivu vyčleňovány a stávají se ještě více agresivní, impulzivní a dráždivější.

Agresivní děti jsou pro kolektiv třídy velkou přítěží. Narušují přátelské vztahy ve třídě. Často jde o děti, které se snaží za každou cenu získat vůdčí postavení. Na ostatní děti ale mohou působit různě. Jedni se jich bojí. Druhým vadí a rozčilují je, takže se postupně stanou jejich protivníky. Někteří je mohou obdivovat, podporovat, a snažit se je napodobovat. Agresor často dokonce ví, že není oblíbený, ale je mu to jedno. Jde mu jen o to, zajistit si moc za každou cenu. Agresor pak k sobě přitahuje další děti, které mají tendence chovat se agresivně. Vznikají pak nebezpečné skupiny dětí, které inklinují např. k šikaně. Správný učitel by měl znát postavení jednotlivých žáků ve třídě a měl by zavčas na takové riziko reagovat. (Vágnerová 2005, s. 183-184)

Děti v mladším školním věku berou názory a postoje rodičů jako platnou normu. Doma mají své postavení privilegované. V prostředí školy je učitel z počátku cizí člověk, brzy si k němu ale vybudují emoční vazbu, která jim supluje pocit bezpečí z rodiny. Usilují o jeho pozitivní hodnocení a názor učitele přijímají jako fakt. Je pro ně z počátku školního období důležitější a zásadnější než názory vrstevníků. (Vágnerová 2001, s. 232-233)

Vágnerová (2001, s. 269) uvádí, že učitel může v raném školním věku podstatně ovlivnit roli žáka ve třídě. Pokud se chová odlišně či nevhodně z určité příčiny nebo poruchy, je třeba to ostatním dětem vysvětlit. Stejně tak by měl zajistit, aby každé dítě mělo ve třídě určitou funkci a podporovat děti ve spolupráci a tvorbě dobrých vztahů.

2 Prevence rizikového chování

„Prevence rizikového chování má z povahy věci mezioborový a meziresortní charakter.“
(Miovský, a kol. 2015, s. 11)

„Za prevenci rizikového chování považujeme jakékoliv typy výchovných, vzdělávacích, zdravotních, sociálních či jiných intervencí směřující k předcházení výskytu rizikového chování, zamezující jeho další progresi, zmírňujících již existující formy a projevy rizikového chování, nebo pomáhající řešit jeho důsledky.“ (Miovský, a kol. 2010, s. 24)

Prevence rizikového chování se dělí do několika oblastí podle toho, na kterou formu rizikového chování se zaměřuje. Miovský a kolektiv (2010, s. 24) uvádějí následující dělení:

- záškoláctví,
- šikana a projevy agrese,
- rizikové sporty a rizikové chování v dopravě,
- rasismus a xenofobie,
- negativní působení sekt,
- sexuálně rizikové chování,
- závislostní chování (adiktologie),
- poruchy a problémy spojené se syndromem týraného a zanedbávaného dítěte,
- poruchy a problémy spojené s poruchami příjmu potravy.

Hájek, Pávková a kolektiv (2007, s. 14) kategorizují rizikové chování podobně, samostatně pak uvádějí virtuální závislosti (na počítači, televizi).

Projevy rizikového chování jsou ovlivňovány jak kulturním, tak společenským vývojem. Celosvětové zvyšování výskytu rizikového chování v posledních letech je patrné a nelze ho vysvětlit jen v rámci jednoho oboru. Jedná se o složitý komplex příčin a vlivů. Nelze tedy k prevenci rizikového chování přistupovat oborově či rezortně. Samotná kategorizace rizikového chování má spíše diagnostický význam. V praxi se u jednotlivců málokdy objevuje jednotlivé rizikové chování samostatně. Problémy jsou spíše provázané a projevují se v rámci více oblastí najednou, či se prolínají. Díky tomuto náhledu lze efektivněji a adekvátně působit v rámci primární prevence. (Miovský, a kol. 2010, s. 25)

I přesto, že bude prevence rizikového chování propracovaná, efektivní a komplexní, najdou se mezi dětmi a dospělými skupiny, které prevence neovlivní. Nemusí to být nutně selhání prevence. Preventivní programy a aktivity jsou vždy dobrovolné, a ne pro všechny jsou atraktivní a dostupné. Většinou se jedná o skupiny lidí, kteří jsou z nějakého důvodu vyčleněni ze společnosti (např. přistěhovalci, sociálně znevýhodnění, zdravotně hendikepovaní atd.), nebo o jedince, kteří mají předpoklady chovat se rizikově z jakéhokoliv důvodu. Těmto skupinám lidí je třeba vytvářet specifické podpůrné programy. Ty jim pomohou se začleněním do běžné populace a s vyrovnáním se svými nedostatky. (Miovský, a kol. 2010, s. 25)

Předcházet rizikovému chování jedinců a skupin můžeme tak, že budeme preventivně působit, pokud možno, na co nejširší populaci, aby se rizikové chování vůbec neprojevovalo. To se samozřejmě nemůže nikdy podařit u celé společnosti. Pokud ovšem dojde k vážnějším projevům rizikového chování, je třeba eliminovat rizika tohoto chování, a to jak z hlediska jedince, tak společnosti. Když má někdo tendence chovat se rizikově, je třeba zajistit, aby k případným projevům rizikového chování docházelo v co nejpozdějším věku dítěte. Následně je třeba na konkrétního jedince nadále efektivně působit, podporovat ho ve zdravém životním stylu a motivovat ho k upuštění od rizikového chování. Jestliže se to nedaří a rizikové chování se prohlubuje a rozšiřuje, je třeba adekvátním způsobem zajistit ochranu před tímto jednáním a jedince podpořit ve vyhledání odborné poradenské nebo léčebné pomoci. (Miovský, a kol. 2010, s. 28)

Pokud chceme co nejvíce podpořit prevenci rizikového chování, je třeba šířit osvětu mezi rodiči, dětem nabídnout kvalitní preventivní programy a naučit je efektivně trávit volný čas. Takové možnosti má i školní družina, která je jakýmsi přemostěním mezi vyučováním a volným časem. Zde dochází jak k organizovaným aktivitám, tak i volné hře a děje se tak pod dohledem odborného pracovníka.

V rámci prevence rizikového chování Miovský a kolektiv (2015, s. 33-34) zmiňují tzv. dovednosti pro život. Je to soubor dovedností, díky nimž se dítě naučí žít kvalitní a plnohodnotný život. Tyto dovednosti budují u dětí zdravou sebedůvěru a sebeúctu. Učí je správně reagovat a zachovat se v určitých konfliktních situacích. Díky dobrému osobnostnímu rozvoji, pevným hodnotám a zásadám pak jedinec lépe přistupuje nejen sám k sobě, ale i k druhým. To se následně pozitivně projevuje v rámci prevence rizikového chování a odolnosti vůči psychické i fyzické zátěži. Životní dovednosti se následně dělí na dovednosti sebeovlivnění a dovednosti sociální. Pokud jsou komplexně rozvíjeny, pomáhají jedinci v komunikaci, k úspěšnému řešení problémů, k odolávání vůči stresu

a k překonávání kritických životních situací. Zároveň vedou k plánování a organizaci času, stanovování si reálných cílů, sebereflexi, sebeocení a flexibilitě. K druhým učí asertivitě a empatii. V mezních situacích pomáhají vyřešit konflikt, zvyšují odolnost vůči okolnímu tlaku i schopnost se přizpůsobit. Podporují pěstování kvalitních vztahů. Rozvoj všech dovedností pro život lze efektivně zařadit jak do školního vyučování, tak do volného času.

2.1 Jakou roli sehrává školní družina ve školské prevenci rizikového chování

Školní družiny mají v našem školství mnohaletou historii a plní několik významných funkcí. Ovlivňují jednotlivce i kolektiv. Působí v rovině školního vzdělávání, volného času i prevence rizikového chování. Poskytují interně i externě zájmové aktivity. Jsou přechodem mezi vyučováním a volným časem. Musí se držet určitých pravidel, naplňovat vzdělávací program a dodržovat harmonogram. I přes tuto širokou škálu zde vzniká velký potenciál pro vhodné preventivní působení na velké množství jedinců.

Školní družinou projde největší množství dětí v rámci volnočasových zařízení. Má z nich tudíž největší potenciál působit na děti výchovně. Mnoho rodičů mylně vnímá družinu pouze jako hlídání dětí, nebo naopak pokračování školního vzdělávání. Školní družina plní funkci sociální, zabezpečuje děti, dává prostor pro odpočinek, rekreaci i zájmové činnosti, pořádá výlety, diskuze, přednášky. Působí nejen po vyučování, ale i ve dnech volna či o prázdninách. Spadá jak pod školská zařízení, tak pod volnočasová. Práce školní družiny je tedy samostatnou oblastí vzdělávání a má svá vlastní specifika. (Hájek, Pávková, a kol. 2007, s. 9-10)

Pro fungování školní družiny je podle Hájka, Pávkové a kolektivu (2007, s. 10) třeba zajistit tři hlavní podmínky:

- *personální*: vychovatelé musí mít odborné vzdělání,
- *materiální*: účelově zařízené prostory, možnost využívat tělocvičny, sportoviště, zahradu, knihovnu, třídy odborných předmětů,
- *řídící a kontrolní*: právní vymezení její činnosti a ustanovení činností práce s dětmi.

Školní družiny mají ze všech volnočasových zařízení největší předpoklad pro pravidelné pedagogické ovlivňování volného času dětí mladšího školního věku. Jejich vychovatelé jsou s žáky v každodenním kontaktu, mohou působit na většinu z nich bez

ohledu na jejich sociální zázemí, jsou pravidelně v kontaktu s rodiči žáků. Mají odbornou kvalifikaci, jsou členy pedagogické rady a mohou spolupracovat s ostatními pedagogy školy a dalšími odborníky. (Pávková, a kol. 2002, s. 113-114)

Cílem výchovy a zájmového vzdělávání ve školní družině je smysluplné naplnění volného času po vyučování pod odborným pedagogickým dohledem. Díky tomu, že družina nabízí bezpečný prostor nejen fyzicky, ale i emocionálně a sociálně, může přímým i nepřímým pedagogickým působením nabídnout širokou škálu činností. Ty podporují individuální rozvoj dítěte, jeho učení a poznávání. Při činnostech ve školní družině dochází k předávání základních hodnot, morálních principů, rozvoji asertivity. Děti se učí samostatnosti, projevovat svůj vlastní názor a smysluplně trávit svůj volný čas. (Hájek, Pávková, a kol. 2007, s. 11)

Pávková a kolektiv (2002, s. 114-115) dělí činnosti ve školní družině do následujících kategorií:

- *činnosti odpočinkové*: jsou pohybové i psychicky náročnější, nejčastěji mají formu klidnějších her, čtení, vyprávění;
- *činnosti rekreační*: zahrnují nejčastěji pohybové hry nebo rekreační sportování, nejlépe venku na čerstvém vzduchu;
- *činnosti zájmové*: nabízí žákům různou zájmovou činnost a následněji ji rozvíjí;
- *činnosti sebeobslužné*: vedou žáky k upevňování základních hygienických návyků a nácviku etikety;
- *činnosti veřejně prospěšné*: vedou žáky k dobrovolné práci, pomoci druhým, ochraně životního prostředí a péči o společné prostory;
- *přípravy žáků na vyučování*: družiny poskytují žákům prostor pro vypracovávání domácích úkolů a přípravu na vyučování, může jít ale i o formu didaktických her, či upevňování a rozšiřování poznatků z vyučování.

Jednotlivé činnosti se prolínají a doplňují, nelze je z časových důvodů zařadit všechny během jednoho odpoledne. Během režimu dne by ale měly být vždy zařazeny rekreační a odpočinkové činnosti. Vychovatelé mají za úkol co nejvíce podporovat samostatnou aktivitu žáků. Ti by se měli podílet na tvorbě programu, který by měl odrážet jejich přání a požadavky. Vzhledem k požadavku aktivity ze strany žáků převládají

zájmové a praktické činnosti. Žáci k většině poznatků přicházejí pomocí vlastního úsilí a díky svým praktickým zkušenostem. (Pávková, a kol. 2002, s. 115)

Činnost družiny by měla v rámci svého školního vzdělávacího programu zajišťovat získání a rozvíjení určitých kompetencí. Tzn. osvojení schopností, znalostí a postojů k naplnění konkrétní činnosti. Hájek a kolektiv (2007, s. 22) tyto kompetence definují následovně:

- *Kompetence k učení:* žáci se naučí dokončovat svou práci. Hledají efektivní způsoby vypracování zadaných úkolů. Umí si klást otázky a hledat na ně odpovědi. Učí se realisticky zhodnotit svůj výkon. Hledají informace z více zdrojů a získané informace dávají do souvislostí. Nově nabitě zkušenosti dokážou aplikovat v praxi.
- *Kompetence k řešení problémů:* žáci se učí hledat různé příčiny problému. Aktivně vyhledávají různá řešení. Umí rozlišit mezi správným a špatným řešením. Dokážou si mezi řešeními vybrat a následně své rozhodnutí obhájit. Přebírají za svá rozhodnutí zodpovědnost, dokážou se přizpůsobit změnám.
- *Komunikativní kompetence:* žáci umí ovládat řeč i neverbální komunikaci. Dokážou zformulovat své myšlenky. Umí klást otázky a odpovídat na ně. Nebojí se vyjádřit svůj vlastní názor jak mezi vrstevníky, tak i vůči dospělému. Zvládnou vystoupit veřejně a zapojit se do diskuse. Vyřeší konfliktní situace. Umí správně a vhodně používat gesta a projevit se kultivovaně jak slovem, tak písmem.
- *Sociální a personální kompetence:* žáci se učí asertivitě. Chápu rozdíly mezi vhodným a nevhodným chováním. Umí podpořit druhé a snaží se být týmovým hráčem. V rámci skupiny se umí prosadit i podřít podle toho, co zrovna situace vyžaduje. Dokážou být tolerantní a ohleduplní k druhým. Chápu zodpovědnost a důsledky svého chování. Rozvíjí svou osobnost pozitivním pohledem na sebe sama, zdravým sebevědomím a sebeúctou.
- *Občanské kompetence:* žáci umí přijímat a respektovat svá práva i práva druhých. Dbají na své zdraví i zdraví ostatních v bezpečném prostředí. Uvědomují si příslušnost k určité skupině a s ní související kulturní a sociální prostředí. Přejímají a rozvíjejí její hodnoty. Váží si kultury a tradic a dbají o dobré životní prostředí.
- *Kompetence k trávení volného času:* žáci se učí efektivně trávit svůj volný čas. Orientovat se v nabídce volnočasových aktivit a vybírat z nich pro sebe ty vhodné. Podporují své zájmy, jsou aktivní. Učí se zvolenou aktivitou předejít stresu nebo

zmírnit dopady stresové situace. Dokážou vyhodnotit nevhodné trávení času a odmítnout se na takové aktivitě podílet.

S těmito kompetencemi souvisí další cíl školní družiny. Tím je poskytnout dětem vědomosti a dovednosti, díky nimž zvládnou odolávat rizikovému chování, tzn. zajišťovat prevenci rizikového chování. Jako klíčové definují Hájek, Pávková a kolektiv (2007, s. 13) následující oblasti:

- *Výchova ke zdravému životnímu stylu:* učí žáky chovat se zodpovědně ke svému zdraví, dodržovat správný denní režim, dostatek spánku, zdravé stravování, dostatečný pitný režim, pravidelnou osobní hygienu, sportovat, pěstovat dobré osobní vztahy, emočně rozvíjet svou osobnost.
- *Posilování komunikačních dovedností:* pomáhá žákům rozvíjet svůj kultivovaný písemný i slovní projev, rozšiřovat slovní zásobu, umět s druhými komunikovat, vést rozhovor, naslouchat jim, ale i prosadit vlastní názor a dát správně najevo nesouhlas, vyznat se ve velkém množství informací z médií.
- *Zvyšování sociálních kompetencí:* rozvíjí sociální vztahy ve skupině i v rámci celé společnosti, učí svobodnému rozhodování a zodpovědnosti za své činy, podporuje dobré vzory, vyvyšuje morální hodnoty.
- *Výchova k odstranění nedostatků v psychické regulaci chování:* učí adekvátně reagovat na stresovou situaci, ovládat výbuchy citových reakcí, překonávat těžké životní situace, vyrovnat se s nimi a nepodléhat negativnímu či pasivnímu přístupu.
- *Schopnost najít si místo ve skupině a společnosti:* souvisí s kladným a realistickým pohledem na sebe sama, díky tomu mohou žáci sami vyhodnotit svůj přínos pro skupinu a tím jí rozvíjet. Pokud proběhne vhodné začlenění do kolektivu, rozvíjí se zdravé sebevědomí jedince, pozitivní přístup k sobě samému a budování kvalitních sociálních vztahů a tím dochází k efektivnějšímu přispění jedince dané skupině.
- *Formování životních postojů:* pomáhá žákům utvářet si správné morální hodnoty, vytváří úctu k zavedeným pravidlům a základy právního podvědomí, učí ochotě porozumět a pomoci druhým, ale také nepodléhat špatným vlivům okolí.

Hájek, Pávková a kolektiv (2007, s. 15) dále uvádějí, že splnění těchto cílů je podmíněno několika faktory. Jednak je třeba vytvořit bezpečné prostředí, které bude

současně podnětné, funkční, kreativní, umožňující realizaci takových aktivit, které umožní se danému tématu věnovat. Dalším faktorem je dodržení správného režimu s částí určenou pro potřebný pohyb i odpočinek. V neposlední řadě je důležité dobré klima skupiny, funkční vztahy mezi žáky a vychovateli, vychovateli a rodiči i vychovateli a učiteli. Jen díky tomu všemu může školní družina plnit funkce, které jsou jí přisuzovány.

Samotná realizace jakéhokoliv programu ve školní družině podléhá obecným pedagogickým zásadám. Aby programy ve školní družině působily efektivně, je třeba se držet požadavků na realizaci výchovy ve volném čase. Pávková a kolektiv (2002, s. 46-49) vyzdvihují následující zásady a požadavky:

- *Zásada soustavnosti, cílevědomosti:* pomocí předem důkladně promyšleného plánování krok po kroku směřuje program k vytyčenému cíli. Díky realizaci zájmových činností, které se navzájem doplňují a navazují na sebe, si jednotlivci i celá skupina vytvářejí dovednosti, návyky a postoje, které vedou k naplnění dlouhodobého cíle.
- *Zásada posloupnosti:* vychovatel vede programy logicky od známého k neznámému, postupně zařazuje složitější a náročnější činnosti.
- *Zásada aktivnosti:* vychovatel má za úkol vybírat takový program, který bude přitažlivý pro co možná nejvíce žáků. Zapojení jednotlivců je vždy dobrovolné a vychovatel má zaujmout a motivovat pro danou činnost všechny, i když se mohou zapojit různým způsobem.
- *Zásada přiměřenosti:* vychovatel vždy dbá na fyzický a psychický stav žáků, neopomíjí ani aktuální potřeby a náročné činnosti zařazuje ve vhodnou dobu a dny v týdnu.
- *Zásada vyzdvihování kladných rysů osobnosti:* vychovatel podporuje zdravý sebevědomý vývoj žáků, a to především formou respektování, vhodné pochvaly a uznání ve skupině. Tak nejlépe motivuje celou skupinu k dalším činnostem.
- *Požadavek pedagogického ovlivňování volného času:* Všichni žáci musí mít prostor pro účelné naplňování volného času. Vychovatel nabízí vhodné prostředí a pomůcky, i jeho vlastní aktivita a zapojení se do činností může být dobrou motivací pro danou skupinu.
- *Požadavek jednoty a specifčnosti vyučování a výchovy mimo vyučování:* ke kvalitnímu rozvoji žáka je třeba, aby mezi sebou učitelé a vychovatelé spolupracovali a jejich výchovná činnost se vzájemně doplňovala.

- *Požadavek dobrovolnosti:* princip dobrovolnosti nesmí být nikdy narušen, ale vychovatel by se měl vždy pokusit všechny žáky natolik motivovat k dané činnosti, aby tento požadavek nikdo nechtěl využít. Pokud se tak ovšem žák rozhodně, je třeba to respektovat.
- *Požadavek aktivity:* všichni žáci by se měli aktivně podílet na všech fázích činnosti, tzn. plánování, přípravě, realizaci a evaluaci.
- *Požadavek seberealizace:* ve skupině je žádoucí, aby měl každý prostor ukázat své vlohy a byl pro skupinu něčím přínosný.
- *Požadavek pestrosti a přitažlivosti:* klade důraz na střídání a zařazování odpočinkových, rekreačních, ale i spontánních činností, jako vhodné kompenzace k dlouhému a náročnému dopoledni během školního vyučování.
- *Požadavek zájmovosti a zajímavosti:* zájmové činnosti jsou jedny z nejvýznamnějších aktivit během výchovy ve volném čase. Účastníci si při nich hledají své vlastní zájmy a ty pak prohlubují a dále rozvíjejí. Proto by tato činnost měla vždy odrážet aktuální záliby žáků.
- *Požadavek citlivosti a citovosti:* vychovatel si vždy uvědomuje, že veškeré aktivity na žáka působí nejen fyzicky, ale především psychicky a snaží se, aby většina činností končila kladným emočním zážitkem. V opačném případě je třeba se více zaměřit na následnou reflexi.
- *Požadavek orientace na sociální kontakt:* škola i školní družina nemohou kompenzovat čas, který by měli žáci trávit se svou rodinou. Školní družina má za úkol přijmout každého bez ohledu na jeho specifika a nabídnout mu vhodné místo ve skupině a možnost trávit volný čas se svými vrstevníky.
- *Požadavek efektivity:* zohledňuje dosažení stanovených cílů s efektivním nasazením všech zdrojů, které má vychovatel k dispozici, tak aby činnosti byly dostupné pro co největší možný počet žáků.
- *Požadavek kvality a evaluace:* každý vychovatel při své práci musí zjišťovat, jestli jsou jeho činnosti efektivní a vedou ke stanovenému cíli v rámci času i nákladů s tím spojených.

Nejdůležitější nástroje, které školní družina pro práci s žáky má, jsou hra a zážitek. V dnešní době je dětem k dispozici velké množství médií. Často tráví svůj volný čas

s nimi, místo s vrstevníky. Jsou více doma než venku. Právě hry ve školní družině mohou toto kompenzovat a měly bychom jim přikládat o to větší význam. Díky nim se mohou děti dozvědět více o sobě i druhých, prožívat všechny emoce, hrát různé role, mohou se při nich bez obav otevřít, uvolnit, zdravě se pohybovat, učit se fair play, rozvíjet týmového ducha a komunikaci, získat zkušenosti. Díky hrám pomáháme dětem bezpečně objevovat svět a všechny jeho zákonitosti. Předáváme dětem určité hodnoty, učíme je pravidlům a jejich dodržování. Preventivní působení je při hrách také velice účinné, především díky možnosti zahrát si různé role a situace, díky nimž si děti nebezpečnou situaci bezpečně prožijí a naučí se jí řešit. To vše se děje přirozeným způsobem, aniž by děti měly pocit, že se něco učí. Zároveň se o dětech díky hrám můžeme leccos dozvědět. Mnohdy věci, které by nám jinak nesdělily. Vzhledem k široké různorodosti přijdou děti do styku s velkým množstvím aktivit, mohou díky tomu vybírat, co je opravdu baví, a svůj zájem poté i ve svém volném čase rozvíjet. Hry ve školní družině jsou pro děti příjemným opakem sedavého dopoledne ve školních lavicích. Dochází v nich k aktivnímu odpočinku, potřebné regeneraci a společným zážitkům. Často je to jediný čas, který děti tráví během všedního dne venku. (Holeyšovská 2009, s. 16-17)

Hra využívá principy zážitkové pedagogiky, kdy dochází k intenzivnímu zážitku a dobrodružství při aktivní účasti na nějaké činnosti, čímž dochází k sebepoznání a rozvíjení sociálních vztahů. Aktivita bývá zpravidla rozdělena na dvě části: aktivní činnost a reflexi, která je velmi podstatná. Většinu aktivit tvoří právě hra, která nabízí skutečné i fiktivní prostředí a vyzkoušení různých rolí, vztahů a situací. Hry jsou vhodné pro všechny věkové kategorie, stačí použít zajímavou motivaci, která bude pro většinu účastníků atraktivní. Může spočívat v individuálním i skupinovém úkolu, či výzvě. Vždy musí být jasně stanovena pravidla a dodržován princip dobrovolnosti. Důležité je také uvědomit si, že prožitek nemusí být vždy pouze pozitivní. Při hrách může dojít i k negativním emocím, pocitu zklamání, méněcennosti, uvědomění si vlastních limitů. I proto je důležitá následná reflexe, kdy nikdy nehodnotíme jedince, ale vždy klademe důraz na průběh dané aktivity a proces, který se při ní rozvíjí. (Hájek, a kol. 2007, s. 27-30)

Většina aktivit pořádaných ve školní družině výše zmíněné naplňuje postupně a po malých dílech. Jde o to vybavit každého žáka co možná nejvíce vědomostmi, dovednostmi, praktickými zkušenostmi, podporovat ho a správně jej směřovat. Díky tomu bude v budoucnu co nejvíce schopen odolávat rizikovému chování.

2.2 Roviny prevence

Miovský a kol. (2015, s. 143) ve *Výkladovém slovníku základních pojmů školské prevence rizikového chování* podrobně popisují terminologii vztahující se k prevenci. Rozdělují pojem prevence na širší a užší pojetí, kdy „v užším pojetí chápeme pod pojmem prevence především samotnou prevenci primární, která je nasměrována k bazální ochraně jednotlivce i společnosti. (...) V okamžiku, kdy primární prevence selhává, aktivizuje se ve vztahu k více ohrožené, zranitelné, znevýhodněné (vulnerabilní) skupině či jedinci prevence sekundární, popř. terciární.“

Primární prevenci by se společnost měla věnovat nejvíce. Měla by tak chránit jedince i skupiny před negativními vlivy a dopady rizikového chování. Nejde ovšem o to, aby se člověk s rizikovými faktory nikdy nesetkal, ale aby je v takovém případě uměl rozpoznat, věděl, jak se má zachovat, a kam se obrátit o pomoc. Proto by primární prevenci měla zajišťovat především rodina, a to správnou výchovou. Další je pak na řadě škola, která by měla co nejlépe naplňovat minimální preventivní program. A v neposlední řadě jsou to nejrůznější volnočasová centra, kroužky atd., které již svou nabídkou, jak naplnit volný čas, působí preventivně. (Miovský, a kol. 2015, s. 143-147)

Primární prevenci dále dělíme na nespecifickou a specifickou. *Nespecifická prevence* obecně podporuje správný vývoj jedince. Klade důraz na mravní hodnoty, podporuje vytváření vlastních názorů a umění si za nimi stát, pěstování zájmů, kvalitní trávení volného času, zdravého životního stylu a stravování, efektivní využití času a plánování, podporuje dobré vztahy mezi jedinci i společností. To vše by měla zastávat hlavně rodina. Především pak v předškolním věku je důležité upevnit si zdravé a správné zásady a návyky. Druhým přirozeným místem pro správné působení na jedince je škola, kde děti tráví velkou spoustu času. *Nespecifická primární prevence* zahrnuje i pojem bezpečné prostředí. Tím je takové prostředí, které snižuje riziko vzniku a vlivů rizikových faktorů, a naopak se orientuje na bezpečí a zdraví. Sem spadá např. kvalitně zpracovaný školní řád, pravidla bezpečné školy atd. Na primární nespecifickou prevenci pak volně navazuje prevence specifická. *Specifická prevence* se snaží předcházet vzniku a vlivu konkrétního rizikového chování, např. šikany, záškoláctví atd. Jde o komplexní přístup zaměřený na jeden konkrétní problém. (Miovský, a kol. 2015, s. 143-147)

Specifická primární prevence se dále dělí na všeobecnou, selektivní a indikovanou prevenci. Toto dělení je podle rozsahu preventivní práce, tj. od obecného působení na větší skupinu, až po působení na konkrétní jedince a konkrétní rizikový faktor. *Všeobecná prevence* působí na co nejširší společnost. Má za úkol pozitivně ovlivňovat jedince

i skupiny. Efektivita této prevence ale bohužel často v rodinách i na školách selhává. Potom nastupuje selektivní prevence. *Selektivní prevence* se zaměřuje na ohrožené nebo znevýhodněné skupiny. Takové skupiny mohou být znevýhodněné sociálně, ekonomicky, etnicky atd. Úkolem této prevence je zamezit postupu rizikového chování. Pokud se to nedaří a u jedince se rozvine rizikové chování, je na řadě indikovaná prevence. *Indikovaná prevence* je směřována přímo na jednotlivce, u kterých se již projevilo rizikové chování, nebo je velká pravděpodobnost, že se projeví. Na škole se této problematice věnuje školní metodik prevence, výchovný poradce nebo školní psycholog. Mimo školu je to pak pedagogicko-psychologická poradna nebo středisko výchovné péče. (Miovský, a kol. 2015, s. 143-147)

Pokud se rizikové chování nedostane pod kontrolu a primární prevence vyčerpá všechny své prostředky, přijde na řadu prevence sekundární a poté terciární. *Sekundární prevence* působí na jedince, u kterých se objevují vážnější poruchy chování, např. drogová závislost, sexuální delikvence, kriminalita. Snaží se pak, aby toto jednání dále nepokračovalo a jedinec neohrožoval sebe ani společnost. *Terciární prevence* se zabývá tzv. resocializací, tj. navrácením jedince po vyléčení, výkonu trestu, abstinenci atd. zpět do běžného života. Pomáhá mu začlenit se do společnosti, najít si např. práci, přátele, vylepšit rodinné vztahy, kvalitně trávit volný čas. To vše, aby předcházela opětovné progresi rizikového chování. (Miovský, a kol. 2015, s. 143-147)

Preventivní program, který je podrobně popsán ve třetí kapitole, můžeme dle výše uvedených kritérií zařadit do primární všeobecné specifické prevence. Primární proto, že působí na děti běžné třídy prvního ročníku základní školy, tudíž u nich není předpoklad pro prevenci sekundární či terciární. Jelikož se jedná o školní preventivní program pro všechny žáky bez výjimky, spadá do všeobecné prevence. Celý program se zaměřuje na jeden konkrétní rizikový faktor – agresivní chování, čímž se řadí do specifické prevence.

2.3 Typy preventivních intervencí/programů

U Miovského a kolektivu (2015, s. 194-198) nalezneme výčet řady druhů preventivních programů, celkem se jedná o 13 základních typů programů, které jsou běžně používané v preventivní praxi a které můžeme rozdělit do několika kategorií:

- a) *Programy založené na rozvoji dovedností pro život* zaměřující se na:
 - rozhodovací schopnosti
 - zvládání úzkosti a stresu

- nácvik (rozvoj) sociálních dovedností
- nácvik dovedností odolávat tlaku
- budování pozitivního sebehodnocení
- uvědomování si hodnot
- stanovování (si) cílů
- b) *Programy založené na rozvoji sociálních dovedností a aspektů:*
 - zaměřené na stanovování norem
 - spojené se složením přísahy
 - vrstevnické
- c) *Programy založené na poskytování informací:*
 - informativní
 - mediální kampaně
- d) *Programy pro rodiče*

Ve svém preventivním programu kombinuji níže uvedené typy programů.

Programy zaměřené na rozhodovací schopnosti: tyto programy mají za cíl, aby se účastníci uměli správně rozhodnout v krizových situacích. Takové mohou být například rasové či jiné útoky, nabízení drog atd. Tyto programy rozvíjejí dovednosti a znalosti, potřebné pro rozpoznání problémové situace a následné vhodné reakce v rizikové situaci. Učí správnému postupu a řešení daného problému. (Miovský, a kol. 2015, s. 194-195)

Programy zaměřené na zvládnutí úzkosti a stresu: pomáhají účastníkům vyrovnat se s úzkostí či stresem jak ve škole, tak mezi vrstevníky nebo v jiných vztazích. Učí reálnému pohledu na danou situaci a tím eliminují dopad stresové situace a zmírňují následné reakce. Díky tomu se jednotlivci naučí lépe zvládat stresové situace, aktivně přistupovat k danému problému a hledat pozitivní řešení. Tím může být v takové situaci například orientace na sport a zdravý životní styl místo užívání drog. (Miovský, a kol. 2015, s. 195)

Programy zaměřené na nácvik (rozvoj) sociálních dovedností: zde jsou nacvičovány především asertivita, komunikace a schopnost řešit konflikty. Účastníci by měli poté lépe rozpoznat a vyhodnotit konflikty mezi lidmi a přijít s adekvátním řešením, a to díky nově nabytým dovednostem jako jsou sociální citění, lepší komunikace a podpora interpersonálních vztahů. (Miovský, a kol. 2015, s. 195)

Programy zaměřené na nácvik dovedností odolávat tlaku: účastníci se učí nepodléhat tlaku od vrstevníků, z médií, ale i od rodičů či jiných dospělých. Díky těmto

dovednostem pak lépe odolávají negativnímu nátlaku chovat se rizikově. (Miovský, a kol. 2015, s. 195)

Programy zaměřené na budování pozitivního sebehodnocení: pozitivní přístup k sobě samému je nejlepší prevence většiny rizikového chování. Účastníci se díky těmto programům učí zvládnout neúspěch, poučit se z chyb a neseptvávat u nich. Učí se ale i přijmout úspěch, ohodnotit se za náročnou práci, nelpět na prvním místě, ale ocenit cestu k cíli. Díky lepší sebeúctě, uvědomění si vlastní jedinečnosti a předností je následně nižší předpoklad k rozvoji rizikového chování. (Miovský, a kol. 2015, s. 195-196)

Programy zaměřené na uvědomování si hodnot: účastníci se učí rozvíjet a upřednostňovat pozitivní hodnoty a přijmout je za své tak, aby rizikové chování bylo jednoznačně v rozporu s těmito hodnotami. (Miovský, a kol. 2015, s. 196)

Programy zaměřené na stanovování cílů: účastníci se učí stanovovat si pozitivní cíle a životní priority tak, aby co nejvíce předcházeli rizikovému chování. Pomocí speciálních technik a cvičení se učí, jak dosáhnout vytyčených cílů a držet se pozitivního přístupu. (Miovský, a kol. 2015, s. 196)

Programy zaměřené na stanovování norem: jsou většinou součástí ucelených preventivních programů. Jejich cílem je stanovení jasné normy týkající se přijatelnosti určitého typu rizikového chování pro skupinu a společnost. (Miovský, a kol. 2015, s. 196)

Programy spojené se složením přísahy: podporují pozitivní postoje a morální zásady. Pomocí složení určitého slibu, závazku, smlouvy atd. si všichni účastníci navzájem pomáhají vytrvat u toho, co si společně ve skupině stanovili. Díky skupinovému tlaku jsou pak odolnější nepodlehout rizikovému chování. (Miovský, a kol. 2015, s. 196-197)

Programy informativní: nejsou většinou uváděny samostatně, ale jako součást komplexního preventivního programu. Mají za cíl účastníky vzdělávat v určité problematice a poskytnout jim veškeré informace o daném typu rizikového chování. Tyto programy se snaží účastníkům poskytnout veškeré informace a zároveň je pozitivně ovlivnit, vyvrátit jejich mylné domněnky a určité společenské mýty. (Miovský, a kol. 2015, s. 197)

Většinu aktivit, které jsem vybrala pro svůj preventivní program, lze zařadit do několika výše uvedených typů preventivních intervencí. Toto specifikum má výhodu v tom, že čím více typů preventivních intervencí daná aktivita zohledňuje, tím bývá efektivnější v rámci primární prevence. Ovšem ať už spadá do jedné či více kategorií, vždy musí být provedena profesionálně, s náležitou přípravou a správně evaluována.

3 Preventivní program

Preventivní program je sestaven pro oblast primární specifické všeobecné prevence. Během jeho realizace se děti navzájem více seznámí mezi sebou i samy se sebou. Program podporuje spolupráci, dobré vztahy v kolektivu, učí sebereflexi a vhodnému sebevyjádření. Děti jsou schopny lépe kontrolovat svoji agresivitu a své chování vyjádřit adekvátním způsobem. Díky rozhovorům před začátkem programu a po jeho skončení budou schopná zmapovat pojetí dětí o agresi a možný dopad samotné realizace na pojetí agrese u konkrétní skupiny dětí.

Preventivní program bude realizován ve školní družině Základní školy Na Šutce v Praze 8. Škola je úplnou základní školou, vyučuje v devíti ročnících. Kapacita školy je 550 žáků. Budova se nachází v klidné lokalitě. Stojí na vyhlídce nad Trójou a je zde krásný pohled na panorama centra Prahy. (Základní škola, Praha... 2018a)

Za hlavním vchodem z ulice Na Šutce se nachází vstupní vestibul. Zde je umístěná vrátnice a hala šaten. Každý žák má svou šatní skříňku. Na tomtéž místě se nachází samostatná šatna ranní družiny. Za šatnou procházíme spojovací chodbou, využívanou jako školní galerie. Ta ústí do druhého pavilonu budovy. Jelikož je celá budova ve stráni, ocitáme se na velkém schodišti ve třetím patře. Toto patro dělí učebny všech tříd na učebny prvního a druhého stupně. V horní části pro druhý stupeň je 14 odborných pracoven. Dále je k dispozici školní knihovna s informačním centrem. Vedle půjčování knih zde připravují žákům prvního stupně literární pořady, k dispozici je připojení k internetu, možnost tisku apod. K pavilonu učeben přiléhá tělocvičný areál. Žáci mají k dispozici velkou a malou tělocvičnu, zázemí šaten, sprch i sociálního zařízení. (Základní škola, Praha... 2018a)

Venkovní rozsáhlý pozemek zahrnuje tělovýchovný areál, kde je k dispozici hřiště s umělým povrchem pro kopanou, dva kurty pro volejbal s umělou antukou, běžecký ovál s umělým povrchem, prodlouženou sprinterskou dráhou a doskočištěm. Sportoviště bývá přístupné odpoledne a ve dnech volna i pro veřejnost. Spodní část pozemku je vyhrazena pro školní družinu. (Základní škola, Praha... 2018a)

V suterénu hlavní budovy se nachází zázemí pro školní družinu. Ta čítá sedm oddělení. Výhodou je přímý vstup ze tříd na samostatnou zahradu školní družiny. Ta nabízí malé víceúčelové hřiště pro fotbal, volejbal a florbal. K odpočinku slouží zastíněná pergola s lavičkami a dětské hřiště pro mladší žáky. Jednotlivé třídy jsou vybaveny pro potřeby družiny, a to jak pro vzdělávání (lavice a židle), tak pro odpočinek (gauč, koberec). Je tu dostatek úložného prostoru pro materiál na ruční práce, stolní hry, stavebnice, hračky

a sportovní náčiní. Všechny třídy po domluvě mohou využívat kromě zahrady i školní hřiště, tělocvičnu, cvičnou kuchyňku, keramickou dílnu, školní knihovnu, pracovnu výtvarné výchovy a počítačovou pracovnu. (Základní škola, Praha... 2018b)

O přijetí i propuštění žáků do a ze školní družiny rozhoduje ředitel školy. Na základě řádně vyplněné přihlášky jsou přijati žáci prvního stupně a vztahují se na ně veškerá práva a povinnosti účastníka zájmového vzdělávání. Přihlášení žáci přicházejí do školní družiny po skončení vyučování, formou vyzvednutí žáků osobně vychovatelkou ve třídě. (Základní škola, Praha... 2018b)

Ranní družinu mohou využívat i ostatní žáci navštěvující školu (z důvodu dojíždění). Odpolední odchody žáků jsou prováděny ve vlnách z důvodu bezpečnosti žáků. První vlna je v čase 13:45 – 14:00, druhá vlna je v čase 15:00 – 15:15 a třetí vlna je v čase 16:00 – 17:00. Provoz školní družiny je každý všední den od 6:30 do 17:00. (Základní škola, Praha... 2018b)

Děti během provozu školní družiny mohou navštěvovat různé nepovinné předměty a zájmové útvary. Např. angličtinu, výtvarnou výchovu, šikovné ručičky, sportovní hry, kometu, zumbu, jógu, florbal, šachy, vědecké pokusy, vaření nebo zdravý život.

Práce ve školní družině je pro mě velkou zkušeností. Do té doby jsem ve školní družině nepracovala a ani ji jako dítě nenavštěvovala. V rámci příprav programu bylo celkem složité vymyslet vhodný čas pro realizaci. Během odpoledne se totiž neustále mění skladba kolektivu, děti přicházejí a odcházejí z různých zájmových kroužků, nebo odcházejí domů. Příliš prostoru pro pravidelnou a delší činnost tedy není. Vhodný čas jsem po konzultaci s vychovatelkou ale našla, jen jsem musela na každou lekci vymezit pouze hodinu času.

Celý program jsem připravila pro třídu školní družiny, kterou tvoří žáci jedné první třídy. Navzájem se znají a tráví spolu hodně času v rámci povinné školní docházky. Plný počet dětí ve třídě je 28, z čehož 21 navštěvuje odpolední družinu a 2 děti se pro nesouhlas rodičů preventivního programu neúčastnily. Programu se tedy účastnilo 19 dětí, z nichž je 9 děvčat a 12 chlapců.

Program je zaměřen na prevenci agresivního chování. Aktivity jsem vybírala tak, aby odpovídaly věku a schopnostem dětí. Na začátku lekcí jsem většinou zařazovala ledolamku, aby se děti mohly uvolnit, trochu se protáhnout, zaběhat si apod., protože většinu dopoledne tráví ve školních lavicích a po obědě a poledním odpočinku jsou pak plné energie, kterou potřebují přirozeně uvolnit.

Dále jsem se zaměřila na aktivity, které prohlubují přátelské vztahy mezi dětmi a rozvíjejí jejich spolupráci. Snažila jsem se vyhýbat aktivitám soutěžního charakteru. Ale i taková je nakonec v programu zařazená a v rámci reflexe jsem se s dětmi snažila rozebrat otázku sebehodnocení a zvládání emocí. Díky nabízeným aktivitám si mohou děti vyzkoušet různé role a rozvíjet tak své sociální citění a empatii.

V programu je prostor i pro výtvarné vyjádření, muzikofiletiku a v neposlední řadě i relaxaci. Snažila jsem se střídat aktivity tak, aby děti dlouho neseděly, nebo naopak nestály. Takto malé děti mají ještě občas problém udržet delší dobu pozornost u jedné činnosti.

Preventivní program je rozdělen na šest jednotlivých lekcí. Na začátku každé lekce je vytyčen cíl. Dále jsou podrobně rozepsány všechny pomůcky. Následuje úvod, kde se vychovatel vždy nejdříve sejde s dětmi u akvária a dá prostor všem dětem, aby vyjádřily aktuální pocity skrze svou rybičku. Dále dětem vždy nastíní, co je ve společné hodině čeká. A pak následují aktivity vztahující se k vytyčenému cíli jednotlivých lekcí.

Na začátku první lekce jsou děti vychovatelem uvedeny do tématu. Následuje pasování na námořníky, které děti vtáhne do děje. Dále se vychovatel věnuje obecně pravidlům slušného chování. Společně s dětmi si pak vytvoří vlastní pravidla pro společnou plavbu. Klíčová je poté výroba rybiček do akvária, ke kterému se později na začátku každé další lekce budou s vychovatelem vracet. Děti se učí pomocí rybičky vyjádřit své pocity.

Druhá lekce je zaměřena na kamarádské vztahy ve třídě. Po akváriu a úvodu děti čeká kontaktní aktivita, která má za úkol je navzájem více sblížit a uvolnit napětí mezi nimi. Následuje soutěžní aktivita, kde se dobře projeví rozdělení rolí ve skupině. Díky tomu pak může vychovatel lépe s kolektivem pracovat. Poslední aktivita volně přechází do závěrečné reflexe, kde děti diskutují nad otázkou, jak by se měl kamarád chovat. Vychovatel tak s dětmi konfrontuje pravidla, která společně sestavili.

Třetí lekce má za cíl, aby byly děti schopny ovládat svou agresivitu a vyjadřovaly ji přiměřeným způsobem. Na začátku je zařazena aktivita, ve které děti mohou svou agresivitu v mezích nastavených pravidel uvolnit. Následně děti názorně ukazují, co dělají, když jsou agresivní. Další aktivitou volně přejdou k tomu, jak agresivitu ovládnout. Poslední aktivita pak děti vede pomocí fantazie zlost zhmotnit a vykázat ji mimo sebe.

Ve čtvrté lekci čeká na děti velká strategická hra. Měly by při ní respektovat druhé, přemýšlet o jednotlivých krocích a používat taktické myšlení. Zároveň je aktivita

symbolikou vlastního osobního prostoru a hranic. Děti pocítují, jaké to je, když se jejich osobní prostor zvětšuje či zmenšuje. Současně se děti učí dodržovat nastavená pravidla.

V páté lekci už jsou děti dostatečně připravené čelit přímému konfliktu a měly by vědět, jak správně zareagovat. Děti se pomocí scének, které samy odehrají, dostanou do různých rolí. Musí aktivně řešit konflikty, ke kterým může běžně ve třídě docházet. Společnou diskusí pak hledají vhodná řešení, která následně i přehrají.

Šestá lekce je věnována technikám relaxace, pomocí nichž se děti naučí uvolnit tělo i mysl.

3.1 Příprava programu

V rámci přípravy programu vycházím ze struktury, schématu postupu tvorby a hodnocení preventivního programu. (Miovský, a kol. 2012, s. 20, tabulka 1):

1. Co chceme?

- Zmapovat pojetí agrese u žáků 1. stupně vybrané ZŠ.
- Zrealizovat vlastní program primární prevence agresivního chování u žáků prvního stupně vybrané ZŠ.
- Zmapovat možné dopady programu primární prevence agresivního chování u žáků prvního stupně vybrané ZŠ na pojetí agrese.

2. Proč?

- Zlepšení vztahů mezi dětmi vybrané skupiny.
- Zefektivnění komunikace mezi jednotlivými dětmi.
- Prevence agresivního chování.
- Větší podvědomí dětí o agresi a o tom, jak s ní pracovat.

3. Kde jsme teď?

- Provedení vstupních rozhovorů.

4. Co nabízíme – kdo?

- Vychovatelka ve školní družině.

5. Co nabízíme – komu?

- Děti ve věku 6-8 let, zhruba rovnoměrně rozdělené na chlapce a dívky.

6. Jak nabízíme?

- Realizace vlastního preventivního programu *Námořníci*.

7. Kdy nabízíme?

- Program je realizován jednou za 14 dní v rámci odpolední školní družiny. Je rozdělen na jednotlivé lekce po 60 minutách.

8. Kde nabízíme?

- Vlastní třída školní družiny, školní hřiště, tělocvična.

9. Jak to dopadlo?

- Hodnocení programu, průběžné vyhodnocení jednotlivých lekcí a činností, závěrečná zpráva, hodnocení programu.

10. Co dál?

- Doporučení a úpravy programu.

Pracovní postup:

- Oslovení konkrétní základní školy
- Příprava programu a schématu strukturovaného rozhovoru
- Získání informovaného souhlasu rodičů
- Provedení vstupních rozhovorů
- Realizace programu
- Provedení výstupních rozhovorů
- Zpracování dat
- Vyhodnocení

- Doporučení a úpravy programu

Cíle jednotlivých lekcí jsem vybírala podle návrhu doporučené struktury minimálního preventivního programu (Miovský, a kol. 2010, s. 54, tabulka 7, I. a II. věková skupina) tak, aby odpovídaly znalostem, dovednostem a způsobilostem pro kategorii šikany a agrese zde popsané.

Podle modelu SMART mají být cíle:

- S – specifické
- M – měřitelné
- A – akceptovatelné
- R – realistické
- T – termínované (časově ohraničené)

„Při realizaci programů PP neexistuje obecně žádná univerzálně nejúspěšnější metoda, jen široké spektrum možností, jak dosáhnout stanovených cílů a jak zvládnout stanovený obsah. Z tohoto spektra lektor PP vybírá nejvhodnější metody a navzájem kombinuje jejich použití.“ (Miovský, a kol. 2015, s. 109)

Metody lze vybírat podle následujících kritérií (Miovský, a kol. 2015, s. 109):

- psychologické zvláštnosti skupiny, pro kterou je program realizován,
- sociální úroveň skupiny,
- učební způsobilosti skupiny,
- morální hodnoty skupiny,
- praktické zkušenosti vychovatele,
- potřeby a zájmy skupiny,
- životní styl a návyky skupiny.

Obecně rozlišujeme čtyři hlavní skupiny metod:

- a) Metody slovní (verbální) se zaměřují na vnímání a chápání slovního projevu vychovatele. V primární prevenci a jejích programech by se tyto metody neměly provádět samostatně, ale vždy pouze společně s jinými aktivizačními metodami.

Mezi slovní metody patří vyprávění, vysvětlování, přednášky či monology. (Miovský, a kol. 2015, s. 110)

- Vyprávěním demonstrujeme poznatky a zkušenosti. Vyprávění bývá konkrétní, živé, dramatické a podněcuje představivost. Může vyvolávat nejrůznější emoce a zaujetí. Nemělo by jít nikdy o záměrné zastrasování nebo zlehčování významu aktuálního tématu. Je vhodné především pro mladší školní věk. (Miovský, a kol. 2015, s. 110)
- Vysvětlování se řadí mezi základní lektorské dovednosti. Každý vychovatel potřebuje účastníkům patřičně vysvětlit podstatu dané lekce nebo činnosti. Je důležité, aby všichni pochopili a věděli, co mají jak dělat. (Miovský, a kol. 2015, s. 110)
- Přednáška je nejnáročnější metodou pro vychovatele i pro účastníky. Předpokladem pro správné zařazení je schopnost účastníků se déle soustředit a mít rozvinuté abstraktní myšlení. Je tedy vhodná až pro starší školní věk. V primární prevenci se tudíž samostatně neuplatňuje. Když už, tak jedině v kombinaci s jinými metodami. (Miovský, a kol. 2015, s. 110)

b) Metody slovní dialogické aktivně zapojují zúčastněné, neboť při nich dochází k výměně názorů mezi jednotlivými žáky nebo vychovatelem a účastníky. Díky tomu je metoda efektivní a žádaná v rámci primární prevence. (Miovský, a kol. 2015, s. 110)

- Rozhovor je komunikace mezi dvěma nebo více účastníky. Navzájem si sdělují své názory, zkušenosti nebo například hledají ve skupinách odpovědi na dané otázky. (Miovský, a kol. 2015, s. 110)
- Práce s textem je vyhledávání informací v textech různého druhu. Můžeme sem zařadit studium literatury, vyhledávání informací ve slovníkách, encyklopediích, odborných časopisech nebo na internetu. V rámci primární prevence je tato metoda vhodná spíše výjimečně, a to až pro starší školní věk. (Miovský, a kol. 2015, s. 110-111)
- Napodobování vybízí k opakování způsobu chování druhých. Většinou se jedná o starší vrstevníky, osobnosti nebo autority ve skupině. Napodobování má dva druhy – bezděčné nebo záměrné. Ovlivňováno pak může být racionálně nebo zprostředkovaně nepřímou např. z knihy, médií atd. V rámci primární prevence je tato metoda efektivní, neboť může využívat přirozené pozitivní vzory v rámci daného kolektivu. Tuto metodu využívají např. peer programy. (Miovský, a kol. 2015, s. 111)

c) Metody aktivizační jsou pro preventivní programy klíčové. U účastníků rozvíjejí důležité kompetence, samostatné myšlení a řešení problémů. Pro vychovatele jsou časově náročné jak na přípravu, tak na výběr prostředí i udržení pozornosti účastníků. Za to jsou efektivní, vyhledávané a rozvíjejí dobré klima ve skupině. (Miovský, a kol. 2015, s. 111)

- Diskuse podporuje výměnu názorů mezi skupinou a vychovatelem. Je velmi efektivní metodou pro nácvik komunikace, řešení problémů a rozvoj kladných sociálních přístupů. Je vhodné ji často využívat. (Miovský, a kol. 2015, s. 111)
- Řešení problému podporuje u účastníků samostatné myšlení. Díky kladení správných otázek, vyhledávání a třídění informací dochází k objevování možností řešení daného problému. Tato metoda je velmi efektivní a častá. (Miovský, a kol. 2015, s. 111)
- Metoda situační navazuje na metodu řešení problémů a aplikuje ji do reálných situací a praxe. Účastníci díky této metodě aktivně usilují o vyřešení problému. Metoda podporuje sociální vztahy, neboť při ní dochází k výměně zkušeností jednotlivců. Účastníci své poznatky a možnosti řešení přenášejí do dané situace, řeší konflikty a emociální vypětí, které při tom mohou nastat. Je dán metodický postup, kterého je třeba se držet: představení situace (různé formy, např. video, část filmu, vyprávění, úryvek atd.), řešení situace (získávání dalších informací ve skupinkách nebo jednotlivě), prezentace řešení, diskuse a zhodnocení výsledků a závěr, který vede k zobecnění situace. Tato metoda je doporučována jak pro žáky a programy primární prevence, tak pro další vzdělávání pedagogů. (Miovský, a kol. 2015, s. 111)
- Metoda inscenační nese prvky dramatické výchovy, neboť se provádí v modelových situacích, ve kterých účastníci sami předvádějí určité role. Postupují ve třech fázích: příprava, realizace a hodnocení. (Miovský, a kol. 2015, s. 112)

d) Metody komplexní jsou často brány jako organizační činnosti v rámci určitého programu primární prevence a jsou hojně využívané a doporučované. (Miovský, a kol. 2015, s. 112)

- Brainstorming je metoda, při které je zapotřebí vymyslet co nejrychleji co nejvíce nápadů. Účelem je najít originální řešení konkrétního problému v menší skupině. (Miovský, a kol. 2015, s. 112)

- Mediální technologie jsou v dnešní době velmi žádané, a proto je třeba začleňovat je do programů primární prevence. Jelikož jsou při nich účastníci většinou spíše pasivní diváci, je vhodné je kombinovat s jinými aktivními metodami. Příprava je pro vychovatele často velmi náročná jednak kvůli širokému spektru možností využití, tak i kvůli důležitosti správné následné diskuse a kladení vhodných otázek účastníkům. (Miovský, a kol. 2015, s. 112)

„V efektivních programech primární prevence se metody střídají, optimálně se využívá všech cest, které máme k dispozici pro dosažení cíle.“ (Miovský, a kol. 2015, s. 112)

Jednotlivé aktivity jsem čerpala z různých zdrojů či vlastních zkušeností. Následně jsem si je upravovala podle svého uvážení tak, aby tematicky vyhovovaly programu *Námořníci* a plnily vytyčené cíle.

3.2 Pojetí agrese dětmi před zahájením programu

Před zahájením programu jsem s dětmi provedla vstupní strukturované rozhovory. K této metodě jsem se rozhodla z důvodu, že šlo o žáky první třídy, a tak nebylo možné použít dotazníky. Rozhovory probíhaly odděleně od ostatních dětí. Zvolila jsem skupinky po 2 až 4 dětech, aby se navzájem rozmluvily. Programu se zúčastnilo 19 dětí (9 dívek a 12 chlapců). První část rozhovorů proběhla u 7 chlapců a 7 dívek. 3 děti nebyly na rozhovorech pro nesouhlas rodičů a 2 děti byly nemocné.

Děti měly k dispozici hračky, na kterých mohly ukázat konkrétní situaci. Rozhovory jsem si nahrávala na audiozařízení a pořídila jejich přepis. V tištěné práci jsou přepisy rozhovorů přiloženy na CD, v elektronické verzi práce jsou součástí souboru s bakalářskou prací. Zjišťovala jsem pomocí otázek, jaké mají děti ponětí o agresi. Především co do ní zařazují a jak ji poznají. Dále jsem se zaměřila na to, koho považují za původce agrese a jaké má k takovému jednání důvody. Výsledky rozhovorů by se daly shrnout do 3 okruhů.

1) Co to je ubližování a jak ho poznat?

Děti nejčastěji uváděly různé formy fyzické nebo verbální aktivní přímé agrese: „někdo začne škrtit, anebo začne taky strašně bouchat, nebo začne kopat“, „kousání a škrábání a štípání“, „kousání, tahání vlasů“, „někoho někdo kope a že ho furt bouchá nebo kope“, „někdo tahá za uši“, „chytí za ruku a hodí ho na zem“, „když ho schválně chytne, takhle kroučí za ucho, a ještě ho někdo takhle bouchne“, „když za něj tahá a potom to dá nahoru, to ucho“, „někdo někomu nadává hrozně hnusně“, „třeba nadává hnusně, říká sprostý slova“, „podráží nohy“, „strká“, „pořád plácá na zadek“, „naschvál bere hračky“, „někdo někoho bouchá“, „nadává mu“, „nadává mu zle, bouchá ho třeba do hlavy“, „že ho někdo bouchá“, „bude mluvit sprostě“, „říká nějaký sprostý slova na nás“, „třeba pěst do nosu, do břicha“, „kopnutí do břicha“, „praní“.

Podle dětí lze poznat přicházející agresi jen u dospělého. Většinou čerpaly z příběhů, které jim předkládají vyučující či rodiče jako modelové situace, kdy jim chce někdo dospělý ublížit tím, že se je snaží na něco nalákat, sleduje je: „když mě sleduje“, „někde na někoho někdo čeká“, „že mu dává bonbony. Cizí člověk a že mu říká, že v autě má ještě hodně bonbonů“, „že proti vám jde a má takhle nastavený pěsti“, „že se chystá udeřit“, „jde za mnou a chystá se mě bouchnout“, „pořád chodí za tebou“, „je jakoby namračenější“.

2) Kdo komu ubližuje?

Nejčastěji děti uváděly někoho staršího: „nejčastějic někdo někomu ubližuje, když je někdo starší“, „mladší se nejdřív chová hezky. Ale až bude starší, tak si bude na ty menší dovolovat“, „v pubertě... se bude chovat špatně... Na každého si bude dovolovat... od puberty si myslím, že všichni už se chovají hodně nehezky“, „ty jako jsou nejdřív slušný, ale potom už jsou nevychovaný“.

Dále bylo několikrát zmíněno, že mnohem více agresivní jsou kluci než holky a že je to tak bráno i společnostmi: „hlavně že to jsou kluci... Holky se nemaj mlátit“, „to není fér, holky můžou mlátit kluky“, „to se nejvíce vidí u kluků anebo kluk s holkou. Že kluk pořád se pere. Že s tou holkou, ale vona musí pořád utíkat. Protože ona je slabší“, „holky se můžou prát jedině, když jsou nevychovaný. Když jsou vychovaný, tak tohle nedělají“.

Za možného agresora děti označily cizího dospělého: „ona kamarádila s takovým pánem, ale rodičům to neřekla. A ona šla ze školy. A ten pán si na ni počkal. A potom ji

vzal do takový místnosti malinký a tam ji zabil“, „takovej strejda zabil svoji tu neteř“, „někdy se dospěláci mezi sebou perou“.

Jako možné agresory děti dále označily někoho z rodiny (sourozence nebo rodiče): „ubližoval mi nějak brácha. Furt mě tahá za vlasy. A kope mě“, „moje rodiče na mě řvou. Hlavně moje máma“.

Děti zmiňovaly i ubližování zvířatům: „lidi zvířatům. Protože to bysme nic neměli a umřeli bysme hladem“, „to jsme jednou viděli pytláka, kterej chtěl zabít malinkatýho ptáčka“.

3) Co vede někoho k tomu, že druhým ubližuje?

Jako nejčastější důvod k agresii děti zmiňovaly odvetu: „já mu to vrátím“, „kdyby do mě třeba H1 schválně vrazila, tak by sem jí to vrátila“, „když mi někdo udělá něco naschvál, tak mu to mám vrátit. Protože aby cítila bolest, kterou jsem cítila já“, „když je někdo drzý na někoho, kdo je větší, tak by neměl být, protože ten větší ho může bouchnout. Nebo mu něco může říct“, on mě začal mlátit. Tak já jsem mu to oplatil“, „oplatit mu, třeba ho strčit, aby se už, aby toho už nechal“, „tak mu to vrátím, že já mu taky vezmu“.

Častým důvodem agrese je zábava, legrace a hra: „to máme H2 my mezi sebou. Že jsem furt nevěděl, co je. Že jsi mě furt bouchala“, „my jsme si prostě na něco hráli a von si myslel, že si hrajem na něco“, „my jsme si hráli na něco jen jako, že bojujeme, ale oni si mysleli, že bojujeme doopravdy“, „my jsme se ve školce mlátili... a byla to zábava“, „my jsme s K5 se jako trošku jako docela zvyklí na to vyřešit mlácením. No my jsme prostě tak zvyklí s K5. My jsme ze školky skoro nic jinýho nedáli, než že mlátili [jméno] tak... no a vždycky jeden den v tejdnu jsme prostě mlátili [jméno] a to byla prostě naše zábava“.

Z odpovědí lze vyčíst, že agresii způsobuje učení nápodobou a nevhodné chování dospělých: „třeba malý dítě. Když třeba ho někdo dobře vychová. Ale vono se mu nelíbí být jako hodně hodnej. Tak von začíná odposlouchávat od těch starších všecky sprostá slova. A potom se stane to samý, jenomže je mladší“, „nákej chlap vždycky, když jdeme s mámou ze školy, tak tam vždycky čeká. Říká mně sprostý nadávky. Máma mu vždycky nakope jednu“, „někdy třeba jim to může ujet. To jako jo. Protože když to, když jsem byl ve školce, tak taky paní učitelce něco ujelo... řekla prostě sprostý slovo. Ale to jsem neřešil nějak“.

Spouštěčem agrese může být zloba a naštvání: „on zase se naštvne a furt mě zase bije“.

Další příčinou agrese může být nejasnost situace nebo pocit, že nelze jednat jinak: „*kdyby to bylo něco vzácného, tak jako já bych prostě nic neděl. Prostě bych to chtěl vzít zpátky, tak bych se s ním popral*“, „*když voni to začli... Ale prostě my jsme je museli taky začít bít, protože jsme se jenom chránili, aby se nám nic nebezpečného nestalo*“, „*já bych mu řekl, no jasně, aby to přestal. A kdyby jako to neudělal, tak jako to bych už mu udělal něco horšího... Protože von by mě jinak neposlechl, když to jednou neudělá. No protože jinak by to dělal celou dobu*“, „*furt mě něk otravuje... já ho za to bouchnu perem*“.

Agrese může fungovat jako pomoc druhému: „*když tam bylo něco hrozného, tak jsem tam hned běžel. A prostě jsem ho shodil... A že jsem byl strašně rychle, tak jsem se někde zase strašně rychle schoval*“.

3.3 Popis programu

1. lekce

Cíl: Dítě chápe zásady slušného chování vůči druhým lidem ve skupině (třídě). Dítě projektivním způsobem vyjádří, jak se ve skupině (třídě) cítí.

Pomůcky: námořnický kostým (námořnické tričko a modré kalhoty) pro lektora, pomůcky na pasování (námořnické čepice nebo šátky nebo kotvy nebo cokoli jiného s námořnickou tematikou), tužky, pastelky, fixy, velký arch papíru ve tvaru lodi na pravidla, dvojrozměrné akvárium z kartonu (akvárium obsahuje zákoutí a místa, kde se mohou rybičky schovat, ale i volný prostor, kde mohou společně plavat a hrát si), šablony rybiček z kartonu, čtvrtky na rybičky, nůžky, barevné papíry, lepidla, připínáčky, vlastní rybička, krabice (koš, pytel) na námořnické symboly

Úvod (1-2 min.): Lektor promluví k dětem: „*Dnes spolu odstartujeme několikátýdenní plavbu. Budeme společně překonávat různé překážky, kreslit, hrát si, hrát divadlo, bojovat s piráty, obsadíme opuštěný ostrov, potká nás veliká bouře na moři, více se navzájem poznáme, zjistíme, co se druhému nelíbí a co má naopak rád a já doufám, že se pak budete všichni ve třídě cítit dobře a budete více spolupracovat. Každou naši společnou hodinu budeme dělat několik aktivit, kdy vám vždy na začátku řeknu, co je vaším úkolem, nebo co máte dělat. Nejdříve je ale třeba nastoupit na loď a pasovat vás na námořníky. Hurá za mnou!*“

Pasování na námořníky (8-9 min.): Lektor vyzve děti, aby si stouply do fronty a připravily se na nalodění ke společné plavbě. Lektor jako kapitán každé dítě přivítá a pasuje ho na námořníka – předá mu námořnickou čepici či jiný symbol s námořnickou tematikou.

Obrázek 1 – Pasování na námořníky



Zdroj: vlastní

Pravidla (25 min.): Lektor si s dětmi sedne do kruhu a vyzve je, aby se zamyslely nad tím, jaká pravidla bude třeba po dobu plavby dodržovat. Lektor dává dětem volný prostor ke sdělování nápadů, které si zapisuje k sobě na papír. U každého nápadu se lektor otázkou ujistí, co navrhované pravidlo znamená, aby měl jistotu, že dochází ke sdílenému porozumění. Zhruba po deseti minutách lektor sdělování nápadů ukončí a postupně rekapituluje pravidla, která si zapsal. Pokud jsou nějaká pravidla podobná či se dají shrnout pod jedno pravidlo, nadnese lektor, zda by šlo konkrétní dvě pravidla spojit do jednoho, a nechá prostor dětem. Pokud je to potřeba, tak lektor s vyvozením pravidla dopomůže. Lektor má na paměti, že přemíra pravidel je spíše na škodu, a proto se snaží, aby výsledný počet pravidel nebyl větší než deset. Podobně si lektor hlídá, aby pravidla nebyla především ve formě příkazů a zákazů, ale aby byla formulována jako návody, jak se chovat. U každého pravidla si lektor vyžádá souhlas dětí, zda je to pravidlo, které je pro ně důležité. Pokud se ukáže námitka proti pravidlu, je dobré vyjasnit její obsah, protože

leckdy se ukáže, že dítě s pravidlem souhlasí, jen k němu připojuje něco dalšího. Každé takto odsouhlasené pravidlo nechá lektor zapsat dětmi na velký arch papíru ve tvaru lodi, který společně vystaví na dobře viditelném místě. Je dobré promyslet, aby bylo možné v případě potřeby pravidla doplňovat či pozměňovat, pokud se to ukáže jako potřebné v průběhu programu. Na archu papíru by tedy mělo být dost místa k takovým případným úpravám.

Akvárium (25 min.): Lektor dětem ukáže akvárium vyrobené z kartonu a vysvětlí jim, že je to jejich společné akvárium. Každý má v akváriu svoji rybičku, která si v něm plave tak, jak se jí zrovna chce. Následně lektor vyzve děti, aby si pomocí šablony obkreslily na čtvrtku tvar ryby, vystřihnuly ji a podle své fantazie si rybičku ozdobily a zezadu podepsaly. Když mají děti své rybičky hotové, lektor je vyzve, aby si prohlédly akvárium a vybraly si místo, kam svoji rybičku umístí. Když mají vybráno, dostanou od lektora připínáček a svou rybičku umístí do akvária. Lektor vyzve děti, aby si sedly před akvárium do půlkruhu. Každý má prostor pro to, aby sdělil ostatním, jak se cítí jeho rybička v akváriu na místě, na kterém se právě nachází. Lektor hlídá, aby děti nepoužívaly nic neříkající hodnotící výroky (např. dobře, fajn, hezky atp.). Pokud má dítě problém popsat pocit rybičky, pak lektor vyzve dítě, aby zkusilo říct, co se rybičce honí hlavou, aby bylo alespoň zřejmé, co si rybička (dítě) myslí. Poté lektor umístí do akvária svoji rybičku a sdělí dětem, jak se cítí jeho rybička. Nakonec se lektor s dětmi rozloučí a do předem připravené krabice (koše/pytle) vybere námořnické čepice (jiné symboly s námořnickou tematikou) od dětí. Po odchodu dětí lektor vyfotí akvárium.

Obrázek 2 – Akvárium s rybičkami



Zdroj: vlastní

Realizace: Aktivitu *Pasování na námořníky* jsme realizovali na zahradě školní družiny, neboť má k dispozici pěkné dětské hřiště včetně velké dřevěné lodi, která se k tomuto účelu skvěle hodila. Děti tedy byly rychle vtaženy do tématiky programu. Co se týče pravidel, bylo s takto malými dětmi poněkud náročnější sestavit vhodná pravidla. Často vymýšlely již řešená pravidla, jen jinak znějící. Pomohly nám konkrétní příklady chování a diskuse nad tím, jestli je to správné či nikoli, jak často se to ve třídě děje a zda by se to mělo stát pravidlem. Naše pravidla zněla: *Jsme kamarádi. Pomáháme si. Jsme ohleduplní. Neubližujeme druhým. Umíme poprosit, poděkovat a omluvit se. Mluvíme pravdu. Udržujeme společnou loď čistou. Posloucháme kapitánku.* Výroba rybiček do akvária děti velice bavila. Nakonec jsem jim předem nachystala ze čtvrtek různé rybičky, které si pak samy vybíraly a vybarvily, či jinak ozdobily. K tomu jsem přistoupila z důvodu časové úspory, kdy mi přišlo důležitější věnovat čas diskusi nad pocity rybiček než jejich výrobě. Když jsme poprvé dávali rybičky do akvária, samotnou mě překvapilo, jak se děti se svou rybičkou ztotožnily a své pocity přenesly na svou rybku. Mnohdy mi to pomohlo zjistit, jaká panuje ve třídě atmosféra, nebo jsem díky tomu věděla o konfliktu mezi určitými dětmi. Proto považuji za důležité připravit si předem dobře propracované akvárium, kde je volný prostor pro společné potkávání rybiček, ale i zákoutí, kde mohou být rybky samy a v soukromí. Mně výroba akvária trvala zhruba dvě hodiny.

2. lekce

Cíl: Dítě projektivním způsobem vyjádří, jak se ve skupině (třídě) cítí. Dítě realizuje kamarádské vztahy ve skupině (třídě).

Pomůcky: námořnický kostým (námořnické tričko a modré kalhoty) pro lektora, krabice (koš, pytel) s námořnickými symboly pro děti (námořnické čepice nebo šátky nebo kotvy nebo cokoliv jiného s námořnickou tematikou), akvárium z kartonu s rybičkami dětí, losovátko (např. rybičky z papíru ve dvou barvách), dvě košťata, arch papíru s pravidly

Úvod (10 min.): Lektor rozdá dětem námořnické symboly (viz 1. lekce) a vyzve je, aby se posadily do půlkruhu kolem akvária. Lektor se s dětmi přivítá a vyzve je, aby si našly svoji rybičku a zamyslely se, zda rybička chce změnit své místo v akváriu. Pokud ano, po jednom mohou děti změnit umístění své rybičky. Lektor vždy vyzve dítě, aby řeklo, jak se rybička na novém místě má. Pokud nějaké dítě nechá rybičku na svém místě, tak se jej lektor také zeptá, jak se rybička dneska má. Lektor hlídá, aby děti nepoužívaly nic neříkající hodnotící výroky (např. dobře, fajn, hezky atp.). Pokud má dítě problém popsat pocit rybičky, pak lektor vyzve dítě, aby zkusilo říct, co se rybičce honí hlavou, aby bylo alespoň zřejmé, co si rybička (dítě) myslí. Poté lektor zváží změnu místa svoji rybičky a sdělí dětem, jak se cítí jeho rybička. Dále lektor dětem oznámí, co je dnes v programu čeká: *„Námořníci musí udržovat svou loď v pořádku. A to se týká jak její údržby, tak i vztahů mezi jednotlivými námořníky. Dnes si zahrajeme hru, díky které si k sobě budete o trošku blíže. Budeme soutěžit v úklidu paluby a zkusíme spolu dát dohromady, jak by se k sobě měli námořníci chovat, pokud chtějí být kamarádi a mít příjemnou plavbu na společné lodi.“*

Mycí linka (20 min.): Lektor sdělí dětem, že před vyplutím je třeba každou loď zvenčí prohlédnout a pořádně vyčistit. Na lodi se totiž zvenčí usazují řasy, drobní koráli a další mořské rostliny a drobní živočichové, kteří lodi nedělají dobře. Lektor vyzve děti, aby udělaly uličku tak, že si kleknou proti sobě a nechají mezi sebou místo na nataženou paži (dvojice naproti sobě se dotkne s nataženýma rukama dlaněmi). Lektor postupně vyzývá jednotlivé děti (postupuje od jednoho kraje k druhému), aby se na chvíli staly lodí tím, že půjdou na všechny čtyři a proplují lodní myčkou. Ostatní děti se stávají zaměstnanci lodní myčky a mají na starost, aby loď pěkně očistily. K tomu používají své ruce, kdy loď mohou drbat, mýt, leštit, sušit atp. V průběhu mytí zaměstnanci myčky skládají lodi komplimenty a chválí ji, např. *„Ty jsi krásná lodička, máš čistou palubu, voňavé plachty,*

nové kormidlo...“. Když se vystřídají všechny děti, lektor je vyzve, aby si sedly do kruhu. Lektor položí dětem otázku: *„Jaké to bylo, když jsi byl/a lodí? Co se ti na tom líbilo? Co se ti na tom nelíbilo?“* Lektor nechá prostor všem dětem vyjádřit se. Pokud děti používají obecné hodnotící výroky, požádá lektor děti o vysvětlení, že tomu úplně nerozumí. Poté lektor klade otázku: *„Jaké to bylo pomáhat čistit lodě? Co se ti na tom líbilo? Co se ti na tom nelíbilo?“* Lektor nechá prostor všem dětem vyjádřit se. Pokud děti používají obecné hodnotící výroky, požádá lektor děti o vysvětlení, že tomu úplně nerozumí. Nakonec se lektor zeptá dětí, jestli to, o čem si teď povídaly, také znají odjinud ze svého života a pokud si vzpomenou, tak odkud.

Obrázek 3 – Mycí linka



Zdroj: vlastní

Turbovrtulové koště (15 min.): Lektor sdělí dětem, že poté, co je jejich společná loď čistá zvenčí, je třeba dát do pořádku ještě palubu. A protože každý dělá na lodi něco jiného, je třeba vybrat ty, kteří budou mít palubu na starost. Lektor vyzdvihne důležitost této služby pro loď, bez které by se zdárná plavba nikdy nepodařila. Je třeba žáky přesvědčit, že stojí za to v následujícím úkolu zabojovat. Lektor rozdělí děti na dvě družstva (nejlépe rozpočítáním, losováním či jiným náhodným způsobem). Pokud je dětí lichý počet, udělá lektor jedno z dětí svým pomocníkem, který bude kontrolovat průběh hry. Lektor vysvětlí

dětem, že se mají postavit do řady za sebe s rozkročenýma nohama tak, aby, když se předkloní, nenarážely na toho, kdo stojí před nimi. Když se děti rozestaví, dá lektor prvnímu dítěti v každém družstvu koště. Lektor dětem vysvětlí, že úkolem je poslat koště dozadu mezi nohama všech kamarádů. Poslední v řadě koště vezme, utíká na začátek řady a posílá koště mezi nohama dál. Hra končí v momentě, kdy na začátku řady stojí dítě, které bylo první v řadě na začátku hry. Lektor se ujistí, že děti vědí, co mají dělat, a poté odstartuje hru. V průběhu hry lektor sleduje komunikaci v družstvech – do jaké míry je podporující, povzbuzující, nebo zda je naopak útočná, kritizující. Po skončení hry vyzve lektor děti, aby si sedly do kruhu na zem. Lektor se ptá dětí: „*Bylo těžké protáhnout koště mezi nohama ostatních? Bylo něco, co ti při hře pomáhalo? Bylo něco, co ti při hře vadilo?*“ Lektor nechá dětem prostor na odpovědi. Pokud se v odpovědích neobjeví nic, co by reagovalo na komunikaci, pak lektor uvádí jednotlivé projevy dětí, které při hře viděl, a ptá se dětí, jak jim při tom bylo. Pokud děti začnou na sebe slovně útočit, zklidňuje lektor situaci tím, že ho zajímá, jak každému při hře bylo, ne kdo za co může.

Kamarád dělá... (15 min.): Jedná se o závěrečnou reflexi celé lekce. Lektor se ptá dětí, co se dnes dozvěděly o kamarádství? Jak se kamarád chová k druhým lidem? Pokud začnou děti říkat, jaký kamarád je, lektor se vždy zeptá, co to znamená, co kamarád dělá, když je takový, jak ho dítě popisuje. Podobně když dítě říká, co kamarád nedělá, zeptá se lektor dětí, co tedy dělá, ať to zkusí vymyslet. Lektor podpoří děti tak, aby každé přišlo s nějakým nápadem. Každý nápad si lektor zaznamená. U každého nápadu se lektor zeptá, zda tomu, jak se kamarád chová, odpovídá i nějaké z pravidel, která si pro společnou plavbu sestavili? Lektor vede děti k tomu, že kamarádi se chovají podle pravidel, na kterých se společně mezi sebou domluvili. Nakonec se lektor s dětmi rozloučí a do předem připravené krabice (koše/pytle) vybere námořnické čepice (jiné symboly s námořnickou tematikou) od dětí. Po odchodu dětí lektor vyfotí akvárium.

Realizace: Aktivita *Mycí linka* na začátku programu skvěle zafungovala jako ledolamka. Děti se bavily, smály se a uvolnily se. Následně pak byly přístupnější diskusi a otevřeně vyjádřily, když pro ně byl nějaký kontakt nepříjemný. U aktivity *Turbovrtulové koště* se skvěle ukázaly různé role v týmu. Některé děti byly pod tlakem a byla na nich vidět nervozita a stres v rámci hry na čas. Jiné děti se zase projevíly jako podpora týmu, fandily a podporovaly ostatní. Jeden chlapec v rámci neúspěchu použil vůči spolužákovi ostrou slovní agresi, takže jsme to pak v rámci závěrečné reflexe společně rozebrali a zamysleli jsme se, proč a jak takovou situaci řešit jinak. Při závěrečné diskusi mě překvapilo, jak

často jsou děti mezi sebou i v rámci nejlepších kamarádů ochotny tolerovat agresivní chování a nepřipadá jim to nesprávné.

3. lekce

Cíl: Dítě projektivním způsobem vyjádří, jak se ve skupině (třídě) cítí. Dítě ovládá svou agresivitu a vyjádří ji přiměřeným způsobem.

Pomůcky: námořnický kostým (námořnické tričko a modré kalhoty) pro lektora, krabice (koš, pytel) s námořnickými symboly pro děti (námořnické čepice nebo šátky nebo kotvy nebo cokoli jiného s námořnickou tematikou), akvárium z kartonu s rybičkami dětí, kartičky s bílou/černou vlajkou, židle, pěnové nebo plastové měkké míčky (případně míčky ze zmuchlaných novinových papírů), čtvrtky, pastelky

Úvod (10 min.): Lektor rozdává dětem námořnické symboly (viz 1. lekce) a vyzve je, aby se posadily do půlkruhu kolem akvária. Lektor se s dětmi přivítá a vyzve je, aby si našly svoji rybičku a zamyslely se, zda rybička chce změnit své místo v akváriu. Pokud ano, po jednom mohou děti změnit umístění své rybičky. Lektor vždy vyzve dítě, aby řeklo, jak se rybička na novém místě má. Pokud nějaké dítě nechá rybičku na svém místě, tak se jej lektor také zeptá, jak se rybička dnes cítí. Lektor hlídá, aby děti nepoužívaly nic neříkající hodnotící výroky (např. dobře, fajn, hezky atp.). Pokud má dítě problém popsat pocit rybičky, pak lektor vyzve dítě, aby zkusilo říct, co se rybičce honí hlavou, aby bylo alespoň zřejmé, co si rybička (dítě) myslí. Poté lektor zváží změnu místa svojí rybičky a sdělí dětem, jak se cítí jeho rybička. Lektor sdělí dětem, co je dnes čeká: „*Dnes si ukážeme, jak to vypadá, když se námořníci rozzlobí, začarujeme jejich zlost a dostaneme ji pod kontrolu. Svedeme i bitvu s piráty.*“

Bitva s piráty (10 min.): Lektor rozdělí děti do dvou skupin pomocí kartiček s bílou a černou vlajkou. Ze židlí vytvoří velký obrys lodi. První skupina pirátů je vně lodi a snaží se dovnitř hodit co nejvíce míčků. Druhá skupina jsou námořníci, jejichž loď je obléhána. Jsou uvnitř, brání svou loď a míčky vyhazují ven z lodi. Hráči obou stran smějí házet jedním hodem vždy jen jeden míček. Lektor po 2 minutách hru zastaví a sečte, kolik míčků leží v lodi a kolik jich je v moři. Poté se skupiny prohodí. Vyhrává ta skupina, která lépe ubrání svou loď a má na palubě méně míčků.

Obrázek 4 – Bitva s piráty



Zdroj: vlastní

Rozzlobení námořníci (10 min.): Děti sedí v kruhu a po řadě říkají své jméno a ukazují, co dělají, když se rozzlobí (např. „*Jmenuji se Růžena. Když se rozzlobím, dělám takhle rukama,*“ a levou rukou ukazuje, jako by chtěla někoho uhodit. „*Jmenuji se Tomáš, a když se rozzlobím, dělám nohama takhle,*“ a pravou nohou ukazuje, jak by chtěl někoho kopnout. „*Jmenuji se Honza. Když se rozzlobím, dělám rukama takhle,*“ a tluče rukama sevřenými v pěst do své hlavy.)

Obrázek 5 – Rozzlobení námořníci



Zdroj: vlastní

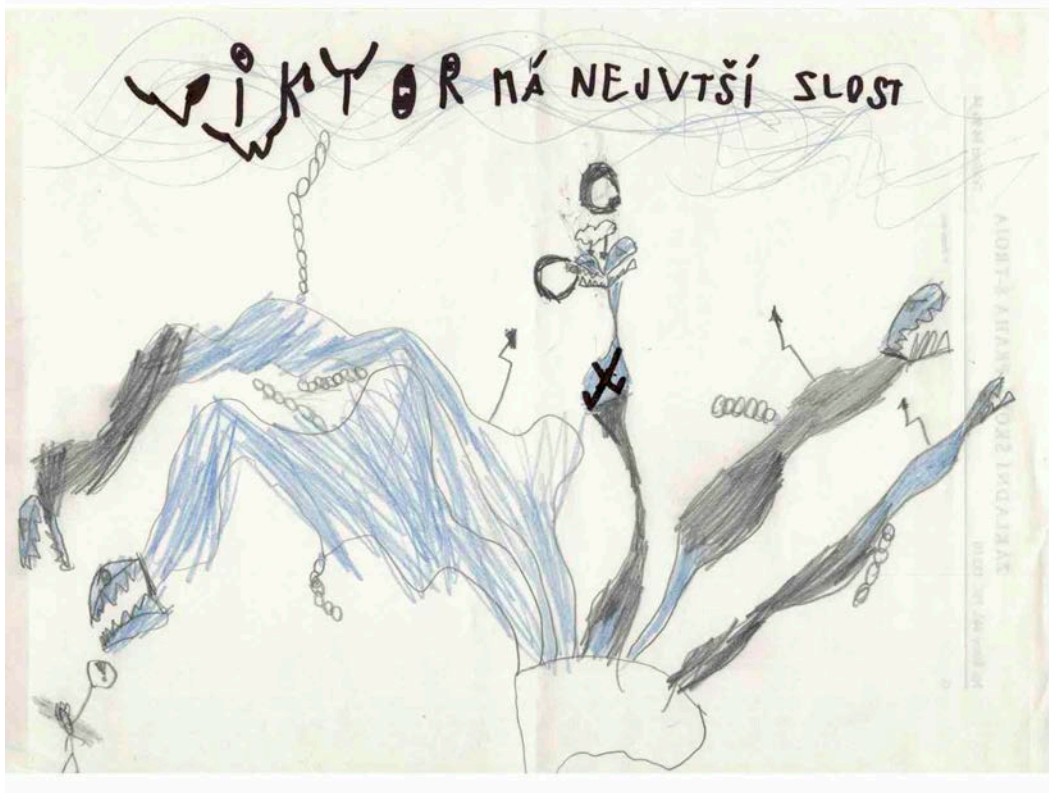
Kdybych měl zlost (10 min.): Děti sedí v kruhu a naslouchají lektorovi: „*Když má člověk zlost, není nutné křičet, tlouct okolo sebe, do všeho kopat nebo něco rozbít. Každý člověk je schopen se nějakým způsobem ovládnout.*“ Lektor instruuje děti, aby každé samo za sebe napsalo nebo nakreslilo, co dělá, aby překonalo zlost. Následně lektor vyzývá jednotlivé děti, aby ukázaly svůj výtvar a popsaly, o co jde. Dále se lektor ptá dětí, zda takový postup někdy zkusily a jak jim fungoval.

Kouzlo proti zlosti (20 min.): Lektor děti zklidní a rozvine v nich představivost následujícím vyprávěním: „*Zavři oči a zaposlouchej se do sebe. Někde hluboko uvnitř v tvém těle sedí zlost. Většinou je dobře ukrytá, ale někdy se objeví náhle, ať ty sám chceš nebo nechceš. Snaž se ji najít. Kde sedí? Projdi v myšlenkách celým svým tělem.*“ Lektor se chvíli odmlčí a pak pokračuje: „*Co tvá zlost právě dělá, jak se cítí?*“ Lektor se chvíli odmlčí a pak pokračuje: „*Představ si, že ji můžeš uchopit a vložit do čarovného džbánu. Opatrně ji vezmi, aby se nepolekala, a dej ji do džbánu.*“ Lektor se chvíli odmlčí a pak pokračuje: „*Kouzelný džbán zlost začaruje. Až džbán obrátíš, bude proměněná.*“ Lektor se chvíli odmlčí a pak pokračuje: „*Obrať džbán a uvidíš, co se z tvé zlosti stalo. Může být proměněná ve zvíře, které rychle uteče, nebo v hromádku popela, kterou vítr rozfouká. Co když se z tvé zlosti stal obrovský dinosaur, který se tyčí do výšky a vydává hrozivé zvuky? Nebo balvan, co se skutálí z kopce do údolí? Naslouchej svému vnitřnímu hlasu.*“ Lektor se chvíli odmlčí a pak pokračuje: „*Tvá zlost je pryč, je začarovaná. Jsi uvolněný a klidný,*

všechno napětí ustoupilo. Zvítězil jsi nad zlostí.“ Po této cestě vlastní fantazií může lektor dětem poskytnout čas, aby namalovaly svou zlost v její proměněné podobě, a tak ji navždy vykázaly mimo sebe. Nakonec se lektor s dětmi rozloučí a do předem připravené krabice (koše/pytle) vybere námořnické čepice (jiné symboly s námořnickou tematikou) od dětí. Po odchodu dětí lektor vyfotí akvárium.

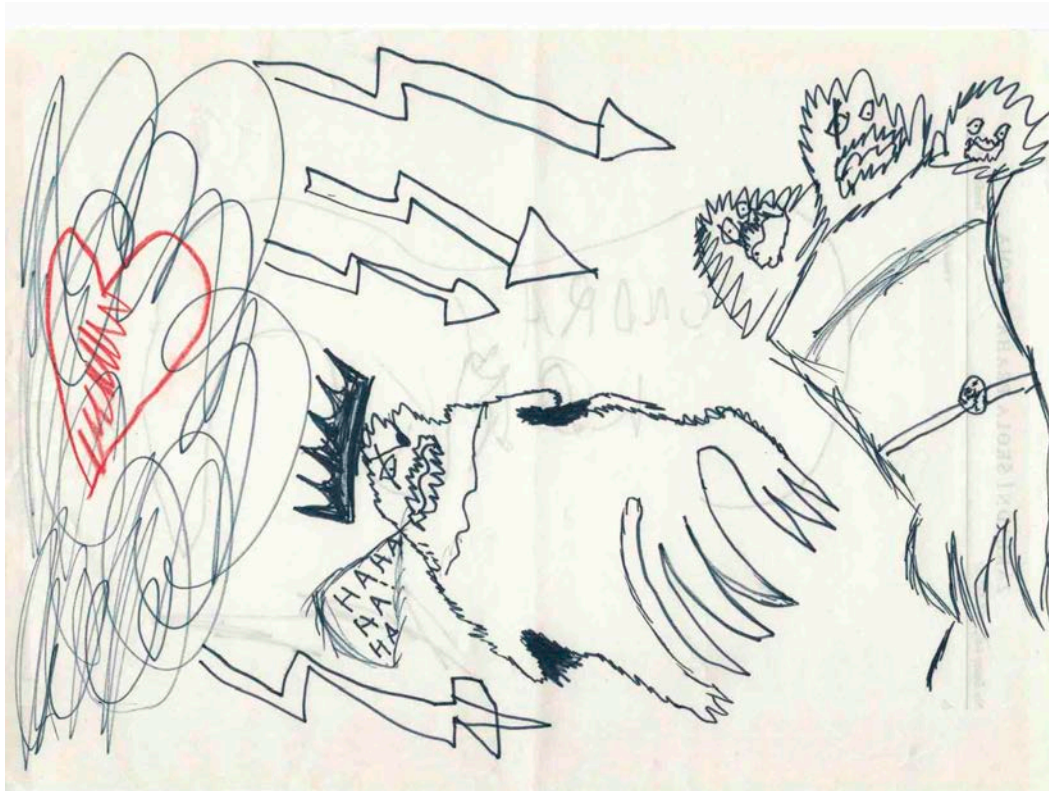
Realizace: Velice se osvědčilo zařazovat na začátek programu ledolamky. Děti se vydovádí a jsou pak klidnější a soustředěnější na program. Zjišťuji, že dětem chybí dramatická výchova. Kdykoliv mají možnost něco zahrát, rády se předvádějí a hrají různé role. Aktivitu *Rozzlobení námořníci* a *Kdybych měl zlost* jsme volně spojili do jedné, že proběhly v kruhu dvě kola. Poprvé děti předváděly či popisovaly, co dělají, když mají zlost: kopou, dupou, zatínají pěstí, nadávají, vztekají se, bouchají do stolu, odcházejí pryč. Podruhé děti uváděly co dělat, aby zlost překonaly: bušit do boxovacího pytle, zadupat si, zakřičet si, jít spát, udělat něco zábavného, jít sportovat, odejít a vydýchat to. Skvěle na ně pak působila aktivita *Kouzlo proti zlosti*. Je ovšem třeba děti předem uklidnit a použít výrazný hlasový projev, aby se nechaly strhnout fantazií. Z výsledných obrázků jsme si vytvořili výstavu.

Obrázek 6 – Obrázek zlosti 1



Zdroj: vlastní

Obrázek 7 – Obrázek zlosti 2



Zdroj: vlastní

Obrázek 8 – Obrázek zlosti 3



Zdroj: vlastní

4. lekce

Cíl: Dítě projektivním způsobem vyjádří, jak se ve skupině (třídě) cítí. Dítě dodržuje pravidla skupiny (třídy).

Pomůcky: námořnický kostým (námořnické tričko a modré kalhoty) pro lektora, krabice (koš, pytel) s námořnickými symboly pro děti (námořnické čepice nebo šátky nebo kotvy nebo cokoli jiného s námořnickou tematikou), akvárium z kartonu s rybičkami dětí, (archy balicího papíru na ostrov – nakonec nevyužito), (barevné fixy, počet barev odpovídá počtu dětí – nakonec nevyužito), barevná lepicí páska, pytlíčky (v počtu dětí), různé druhy plodin (např. kukuřice, hrách, cizrna, fazole atd.) nebo různobarevná víčka z PET lahví nebo různobarevné čtverečky či jiné tvary z papíru, hrací kostky (v počtu dětí), poklady (bonbóny, obrázky, nálepky – počet dětí krát šest), arch papíru s pravidly

Úvod (10 min.): Lektor rozdává dětem námořnické symboly (viz 1. lekce) a vyzve je, aby se posadily do půlkruhu kolem akvária. Lektor se s dětmi přivítá a vyzve je, aby si našly svoji rybičku a zamyslely se, zda rybička chce změnit své místo v akváriu. Pokud ano, po jednom mohou děti změnit umístění své rybičky. Lektor vždy vyzve dítě, aby řeklo, jak se rybička na novém místě má. Pokud nějaké dítě nechá rybičku na svém místě, tak se jej lektor také zeptá, jak se rybička dneska má. Lektor hlídá, aby děti nepoužívaly nic neříkající hodnotící výroky (např. dobře, fajn, hezky atp.). Pokud má dítě problém popsat pocit rybičky, pak lektor vyzve dítě, aby zkusilo říct, co se rybičce honí hlavou, aby bylo alespoň zřejmé, co si rybička (dítě) myslí. Poté lektor zváží změnu místa svojí rybičky a sdělí dětem, jak se cítí jeho rybička. Lektor dětem oznámí, že dnes je čeká velká výprava na ostrov, který si společně rozdělí a budou hrát o další území a na konci hry je bude čekat poklad.

Rozdělení ostrova (45 min.) – první varianta: Lektor si dopředu v otevřeném prostoru (místnost, tělocvična, hřiště) rozprostře balicí papíry tak, aby vytvořil ostrov. Ostrov rozdělí na tolik částí, kolik je dětí. Velikost jednotlivých částí je přibližně stejná. Lektor sdělí dětem, že jako námořníci brzy dorazí na ostrov, který ukrývá řadu pokladů, o nichž ale nikdo neví, kolik jich je a kde jsou zakopány. Každý námořník získává rovný díl z plochy ostrova, na kterém mohou poklady hledat. Co námořník na svém dílu ostrova najde, je jeho. Námořníci jsou známí tím, že se snaží svůj díl ostrova zvětšit tak, že se obehrávají navzájem v kostkách. K souboji v kostkách může námořník vyzvat toho, s kým má společnou hranici. Vyzvaný námořník výzvu buď přijme, nebo ji odmítne. Pokud námořník výzvu přijme, vezme si dvě kostky, hodí jimi a sečte počet teček na obou

kostkách. Poté hodí oběma kostkami vyzyvatel. Ten, kdo má na kostkách vyšší součet, zabere čtvrtinu území toho, kdo prohrál (a to vždy tu čtvrtinu, která sousedí s jeho částí ostrova), a zabranou část území vyznačí svým fixem. Čtvrtinu území je také možné dostat darem, a to od námořníka, se kterým jedinec sdílí společnou hranici. Darovat lze čtvrtinu území, která sousedí s územím obdarovávaného. Dar nelze odmítnout. Lektor dá každému dítěti fix jiné barvy. Poté se lektor s dětmi přesune na ostrov. Každé dítě si obsadí svoji část ostrova. K dispozici je jen jeden pár kostek, tudíž vždy probíhá jen jeden souboj. Lektor nechá děti hrát cca 30 minut. Na konci hry každé dítě hodí jednou kostkou. Kolik mu padne teček, tolik pokladů (např. bonbonů, obrázků, nálepek) se na jeho území nachází. Lektor předá dětem poklady a vyzve je, aby se posadily do kruhu na zem. V následující debatě se společně posuzuje, kdo má jak velké území a kolik pokladů se na jeho území nakonec našlo. Lektor se následně ptá dětí: „*Jaké to bylo, když jste se musely vzdát části svého území? Jaké to bylo, když jste část území získaly? Jaké to bylo odmítnout výzvu? Jaké to bylo někomu část území dát?*“ Pokud nikdo nikoho ve výzvě neodmítl, diskutuje lektor s dětmi o tom, proč tomu tak bylo. Pokud nikdo nikomu část svého území nedaroval, diskutuje lektor s dětmi o tom, proč tomu tak bylo. Nakonec se lektor zeptá dětí, jaké pravidlo se jim nejhůře dodržovalo a zda vědí, proč tomu tak bylo. Pokud děti nevědí, lektor jim pomůže tím, že jim sdělí, co při hře viděl.

Rozdělení ostrova (45 min.) – druhá varianta: Lektor dopředu připraví na zemi např. na chodbě nebo v tělocvičně, kde je dostatek prostoru, barevnou lepicí páskou označená políčka pro hru. Políčka jsou tvořena z různě poskládaných obdélníků velikosti A4 nebo A5 (podle prostoru). Jednotlivá políčka se musí vždy dotýkat. Je dobré dětem předem připravit jednotlivá území, cca 6-8 políček (podle množství dětí ve skupině), tak, aby měl každý stejný počet sousedů a nikdo tedy nebyl v nevýhodě. Námořníci se dostali na opuštěný ostrov a kapitán jim rozdělil území. Každý má na začátku stejně velké území s určitou plodinou a hrací kostku. Námořníci mají k dispozici cca 20 ks plodiny v pytlíčku, kdy každý má jen jeden druh plodiny. Svá políčka si děti označí svou plodinou, kterou položí do středu políčka. Každý námořník může své území podle uvážení rozšířit, a to výzvou svého souseda, se kterým sdílí společnou hranici, k souboji. Tím je hod kostkou. Kdo má vyšší číslo, vyhrál. Výherce si může vybrat jedno pole, které obsadí svou plodinou, ale vždy jen to, které má společnou hranici s jeho územím. Ten, kdo prohrál, musí svou plodinu sklídit do pytlíčku a o pole přišel. Souboj lze odmítnout. Postupně se území mění, někdo získává, jiný ztrácí. Zhruba po půl hodině se hra zastaví. Na konci hry každé dítě hodí kostkou. Kolik mu padne teček, tolik pokladů (např. bonbonů, obrázků, nálepek) se na jeho území nachází. Lektor předá dětem poklady a vyzve je, aby se posadily

do kruhu na zem. V následující debatě se společně posuzuje, kdo má jak velké území a kolik pokladů se na jeho území nakonec našlo. Lektor se následně ptá dětí: „*Jaké to bylo, když jste se musely vzdát části svého území? Jaké to bylo, když jste část území získaly? Jaké to bylo odmítnout výzvu?*“ Pokud nikdo nikoho ve výzvě neodmítl, diskutuje lektor s dětmi o tom, proč tomu tak bylo. Nakonec se lektor zeptá dětí, jaké pravidlo se jim nejhůře dodržovalo a zda vědí, proč tomu tak bylo. Pokud děti nevědí, lektor jim pomůže tím, že jim sdělí, co při hře viděl. Nakonec se lektor s dětmi rozloučí a do předem připravené krabice (koše/pytle) vybere námořnické čepice (jiné symboly s námořnickou tematikou) od dětí. Po odchodu dětí lektor vyfotí akvárium.

Realizace: Tato aktivita mi dlouho ležela v hlavě. Měla jsem nachystané dvě varianty a nakonec jsem měla možnost si je vyzkoušet na dětské oslavě své neteře několik dní předtím, než jsem měla program realizovat ve školní družině. Nakonec jsem se rozhodla pro druhou variantu, neboť první varianta byla i pro starší děti komplikovaná a hra neměla takový spád, jaký bych si představovala. Hra díky tomu probíhala lépe, děti často váhaly, koho vyzvat na souboj, a musela jsem jim ukazovat, s kým sousedí a s kým ne. Někdo získal velké území a někdo zase zůstal jen na jednom políčku. I paní vychovatelce se hra velmi líbila a několikrát si ji s dětmi mimo náš program zopakovali.

Obrázek 9 – Rozdělení ostrova



Zdroj: vlastní

5. lekce

Cíl: Dítě projektivním způsobem vyjádří, jak se ve skupině (třídě) cítí. Dítě fyzicky nenapadá a slovně neútočí na druhé.

Pomůcky: námořnický kostým (námořnické tričko a modré kalhoty) pro vedoucího, krabice (koš, pytel) s námořnickými symboly pro děti (námořnické čepice nebo šátky nebo kotvy nebo cokoliv jiného s námořnickou tematikou), akvárium z kartonu s rybičkami dětí, jeden metr dlouhé provázky podle počtu dvojic ve skupině, kartičky s konflikty (napsané čitelně hůlkovým písmem)

Úvod (10 min.): Lektor rozdává dětem námořnické symboly (viz 1. lekce) a vyzve je, aby se posadily do půlkruhu kolem akvária. Lektor se s dětmi přivítá a vyzve je, aby si našly svoji rybičku a zamyslely se, zda rybička chce změnit své místo v akváriu. Pokud ano, po jednom mohou děti změnit umístění své rybičky. Lektor vždy vyzve dítě, aby řeklo, jak se rybička na novém místě má. Pokud nějaké dítě nechá rybičku na svém místě, tak se jej lektor také zeptá, jak se rybička dneska má. Lektor hlídá, aby děti nepoužívaly nic neříkající hodnotící výroky (např. dobře, fajn, hezky atp.). Pokud má dítě problém popsat pocit rybičky, pak lektor vyzve dítě, aby zkusilo říct, co se rybičce honí hlavou, aby bylo alespoň zřejmé, co si rybička (dítě) myslí. Poté lektor zváží změnu místa svojí rybičky a sdělí dětem, jak se cítí jeho rybička. Lektor sdělí dětem, že dnes si námořníci zahrají divadlo. Budou přehrávat různé situace, které se mohou námořníkům během plavby přihodit.

Řešení sporů (50 min.): Lektor přednese dětem situaci: *„Námořníci uvízli na mělčině uprostřed moře. Nikde není v dohledu jiná loď či ostrov, kde by se mohli utábořit. Musejí čekat na příliv, který zvedne hladinu vody, a oni budou moci opět vyplout na moře. Už provedli veškeré opravy na lodi a údržbu a snaží se nějakým způsobem zabavit. Čekání je dlouhé a mezi námořníky propuká ponorková nemoc. Stále častěji dochází ke konfliktům, které mezi sebou musejí námořníci řešit.“* Lektor vyzve děti, aby si stouply do půlkruhu před něj. Lektor uchopí provázky za prostředek do pěsti tak, aby čouhaly stejně dlouhé konce. Vyzve děti, aby si každé chytlo jeden konec provázku a pevně drželo, netahalo. Následně lektor provázky pustí z ruky, čímž se utvoří dvojice. Pokud je počet dětí liché, lektor ještě před rozdělováním do dvojic vyzve děti, že potřebuje jednoho dobrovolníka. Toho pak přiřadí ke dvojici, kde je pro aktivitu vhodnější větší počet dětí. Každá dvojice si vylosuje jednu kartičku. Na kartičkách je napsaný nějaký konflikt, který se může mezi námořníky vyskytovat, např.:

- Jeden námořník je na řadě ve frontě na jídlo a druhý ho předběhne.
- Jeden námořník si přinese na loď novou hračku, druhý si ji s dovolením půjčí, ale nezachází s ní hezky.
- Jeden námořník strčí do druhého.
- Námořníci si chtějí hrát ve stejnou chvíli se stejnou hračkou.
- Jeden námořník zboří stavbu z kostek druhému námořníkovi.
- Jeden námořník je naštvaný na druhého námořníka a nadává mu.
- Jeden námořník si nechce hrát s druhým námořníkem.
- Jeden námořník chce mít klid a číst si, druhý námořník ho otravuje.
- Jeden námořník se posmívá druhému námořníkovi, že je neschopný.
- Jeden námořník dělá druhému námořníkovi samé naschvály.
- Jeden námořník bere druhému námořníkovi bez dovolení jeho věci.

Lektor vyzve děti, aby se ve dvojicích pohodlně posadily, a dá jim čas (max. 3 min.) o konfliktu diskutovat. Lektor prochází dvojice a sleduje, zda děti vylosovanému konfliktu rozumějí, zda se neodchylují jiným směrem. V případě potřeby pomocí návodných otázek vrátí dvojici k vylosovanému konfliktu na kartičce. Následně lektor vyzve děti, aby si promyslely scénku, ve které by zahrály konflikt, který si vylosovaly na kartičce (max. 3 min.). Následně se děti posadí na zem do půlkruhu a dopředu jde první dvojice. Jakmile první dvojice scénku předvede, přečte nahlas název scénky z kartičky a všichni společně formou diskuse hledají řešení konfliktu. Jakmile se skupina domluví na společném řešení, daná dvojice ho přehraje. Postupně následují další dvojice. Je možné, že vzhledem k času se nestihnou vystřídat všechny dvojice. Je na lektorovi, aby podle aktuální situace odhadl, zda děti vydrží pracovat déle (vystřídají se všechny dvojice), nebo zda je vhodné aktivitu ve stanoveném čase ukončit (nevystřídají se všechny dvojice). Před odchodem lektor děti pochválí a sdělí jim, že nejen námořníci, ale i ony samy mezi sebou mohou mít konflikty a na tom není nic špatného. Důležité je, aby je vyřešily v klidu a nezraňovaly tím, co říkají nebo dělají, druhé. Nakonec se lektor s dětmi rozloučí a do předem připravené krabice (koše/pytle) vybere námořnické čepice (jiné symboly s námořnickou tematikou) od dětí. Po odchodu dětí lektor vyfotí akvárium.

Realizace: Tato aktivita většinu dětí bavila. Rády předváděly různé role. Podle mého názoru je důležité během přípravy obejít všechny skupinky a ujistit se, že děti rozumějí správně dané situaci a jejich vyjádření odráží řešený problém. Až na jednu dvojici se nám povedlo předvést všechny situace i s jejich řešením, neboť v ten den bylo zrovna méně

dětí. V plném počtu bych doporučovala upravit situace tak, aby byly pro trojice. Myslím si, že pokud by se nedostalo na všechny, děti by to mrzelo. Popř. děti rozdělit na dvě skupiny „herce a diváky“ a teprve pokud by zbyl čas, skupiny prohodit a rozdat jim nové situace.

Obrázek 10 – Provázkové rozdělení



Zdroj: vlastní

Obrázek 11 – Losování kartičky s konfliktem



Zdroj: vlastní

6. lekce

Cíl: Dítě projektivním způsobem vyjádří, jak se ve skupině (třídě) cítí. Dítě umí základní techniky relaxace.

Pomůcky: námořnický kostým (námořnické tričko a modré kalhoty) pro lektora, krabice (koš, pytel) s námořnickými symboly pro děti (námořnické čepice nebo šátky nebo kotvy nebo cokoliv jiného s námořnickou tematikou), akvárium z kartonu s rybičkami dětí, natrhané papírky, šátky v počtu dětí, čtvrtky nebo papíry, pastelky či vodové/temperové barvy

Úvod (10 min.): Lektor rozdává dětem námořnické symboly (viz 1. lekce) a vyzve je, aby se posadily do půlkruhu kolem akvária. Lektor se s dětmi přivítá a vyzve je, aby si našly svoji rybičku a zamyslely se, zda rybička chce změnit své místo v akváriu. Pokud ano, po jednom mohou děti změnit umístění své rybičky. Lektor vždy vyzve dítě, aby řeklo, jak se rybička na novém místě má. Pokud nějaké dítě nechá rybičku na svém místě, tak se jej lektor také zeptá, jak se rybička dneska má. Lektor hlídá, aby děti nepoužívaly nic neříkající hodnotící výroky (např. dobře, fajn, hezky atp.). Pokud má dítě problém popsat pocit rybičky, pak lektor vyzve dítě, aby zkusilo říct, co se rybičce honí hlavou, aby bylo alespoň zřejmé, co si rybička (dítě) myslí. Poté lektor zváží změnu místa svojí rybičky

a sdělí dětem, jak se cítí jeho rybička. Lektor dětem vysvětlí, co je dnes čeká: „*Dnes nás na naší společné plavbě potká velká silná bouře, která s námi všemi pořádně zamává. Budeme muset čelit divokým vystrašeným zvířatům, a nakonec se necháme uhoupat na příjemných vlnkách do krásného snu.*“

Bouře na širém moři (15 min.): Lektor vyzve děti, aby si libovolně posedaly na zem. Lektor sdělí dětem, že po období klidné plavby se blíží velká bouře, která je zastihne na otevřeném moři. Lektor instruuje děti, aby následně zkusily svým tělem napodobit průběh bouře tak, jak jej bude popisovat. Pokud děti s nápodobou samy nezačnou, je na lektorovi, aby jim ukázal po každé části popisu, co mají dělat. Lektor sugestivně líčí, jak přichází bouře. Zvedá se vítr (děti se zvedají ze země) a fouká na hladinu moře (děti foukají ústy k zemi a rozfoukávají lektorem předem rozsypané kousky papíru). Vítr plnou silou fouká do lodních plachet, které se zmítají ve větru (děti uchopí šátky a oběma rukama s nimi mávají, jako by do nich foukal vítr). Lodní stěžeň se kýve ve větru ze strany na stranu (děti se kývají). Nebe potemnělo a na dřevěnou palubu dopadají první kapky deště (děti prsty bubnují o zem). Déšť postupně sílí a už prší o sto šest (děti rukama a nohama bubnují o zem rychleji a silněji). V tom oblohu protne blesk a zaburácí hrom (děti silně zadupou a dál napodobují liják). Loď se prudce kolébá na vlnách a námořníci přebíhají z jedné strany paluby na druhou (děti předvádějí pohyb námořníků na palubě). V tu chvíli přichází velká vlna, která se převalí přes palubu a všichni námořníci v tu ránu leží na palubě (děti si lehnou na zem). Postupně déšť slábne (děti bubnují prsty rukou o zem), až nakonec přestává pršet docela. Teď už je slyšet jen klidné šumění moře (děti vydávají ústy zvuk šumění moře). Na modré obloze se opět objevuje slunce, které námořníky zahřeje a osuší. Lektor nechá děti vleže v klidu vydýchat. Poté je vyzve, aby si sedly do kruhu. Lektor se ptá dětí, jak se cítily, když bouřka přicházela. Lektor nechá děti vypovídat. Následně se lektor zeptá, jak se děti cítily, když byla bouřka nejsilnější, a nechá prostor na odpovědi. Nakonec se lektor zeptá, jak se děti cítily, když bouřka odcházela, a nechá prostor na odpovědi. Cílem reflexe je, aby si děti uvědomily, jak se proměňovalo jejich prožívání a že po bouři nastává v přírodě klid.

Vystrašená zvířata (15 min.): Lektor sdělí dětem, že se blíží k ostrovu, na němž žijí jenom zvířata. Na ostrově je nutné přistát, aby námořníci doplnili zásoby jídla a pití na další cestu. Zvířata na ostrově jsou vůči lidem nedůvěřivá a bojí se jich. Místo toho, aby ale před lidmi utekla, se jim postaví do cesty a zkoušejí je zastrašit. Námořníci se nemusejí bát, že by jim zvířata ublížila, ale aby je pustila k získání jídla a pití, musejí námořníci prokázat, že se zvířat nebojí. A to mohou udělat pouze tak, že napodobí chování zvířat. Lektor následně

dětem sděluje, na jaké zvíře narazily a jak se je zvíře snaží zastrašit. „*Do cesty vstoupily opice, křičí, rozhazují rukama a skáčou.*“ Lektor nechá děti chvíli provést instrukci. „*Opice poznaly, že se vás nemusejí bát, a tak vám uvolnily cestu. Do cesty vstoupili tygři, otevírají doširoka tlamu a řvou.*“ Lektor nechá děti chvíli napodobit instrukci. „*Tygři poznali, že se vás nemusejí bát, a tak vám uvolnili cestu. Do cesty vstoupili sloni, troubí svými choboty a dupou nohama.*“ Lektor nechá děti chvíli napodobit instrukci. „*Sloni poznali, že se vás nemusejí bát, a tak vám uvolnili cestu. Do cesty vstoupili vlci, pobíhají sem a tam a vyjí.*“ Lektor nechá děti chvíli napodobit instrukci. „*Vlci poznali, že se vás nemusejí bát, a tak vám uvolnili cestu.*“ Podle fantazie lektora je možné přidat i další zvířata. „*Protože všechna zvířata poznala, že se nemusejí námořníků bát, mohou si námořníci doplnit zásoby jídla a pití na další plavbu.*“ Lektor vyzve děti, aby si sedly do kruhu a ptá se jich, jak jim bylo, když napodobovaly jednotlivá zvířata. Dále se lektor ptá dětí, zda má bouře na otevřeném moři a napodobování ostrovních zvířat něco společného. Cílem reflexe je, aby si děti uvědomily, že i zvířata, která se ze strachu bouří proti cizím návštěvníkům, se nakonec zklidní.

Sen proti zlosti (20 min.): „*Námořníci zažili těžký den, mají za sebou dlouhou a náročnou plavbu, jsou unavení a jdou si lehnout do podpalubí.*“ Lektor vyzve děti, aby se uložily na zem tak, aby jim to bylo pohodlné, a aby zavřely oči. Lektor vyzve děti, aby poslouchaly jeho hlas a zkusily si představit to, co jim bude vypravovat. „*Kdybychom se mohli podívat dovnitř sebe tak, jak se můžeme prohlédnout běžně v zrcadle, zjistili bychom, že se v nás ukrývají různé pocity a nálady. Všichni jsme teď doplnili na konec naší společné výpravy. Bylo to dobrodružné, občas náročné, zažili jsme těžké chvíle, museli jsme občas překonávat sebe sama, naučit se spolupracovat, vnímat jeden druhého a respektovat se. Poznali jsme se více navzájem a každý z nás se jistě dozvěděl něco nového i sám o sobě. Zažili jsme plno legrace a porozumění. Byla to i velká zábava. Já osobně jsem si to s vámi moc užil/a a mám velkou radost, že jsem tu s vámi mohl/a být a zažít tuto společnou plavbu. Každý má někde v sobě ukrytou radost, ať už z naší plavby, nebo z něčeho jiného. Zkus ji svým vnitřním zrakem najít a prohlédnout si ji, jak vypadá.*“ Lektor nechá dětem čas k tomu, aby si vytvořily představu radosti. V průběhu může lektor dětem verbalizováním pomáhat s představou (např. aby si prohlédly, jaký má tvar, jakou má barvu, z čeho všeho se skládá atp.). „*Až ji najdeš, představ si, co tvá radost právě dělá, jak se asi má? Představ si, že ji můžeš vzít a vložit do čarovného kotle. Opatrně ji vezmi a dej ji do čarovného kotle. V duchu prones zaklínadlo a čarovný kotel radost začaruje. Až se do čarovného kotle podíváš, bude radost proměněná. Podívej se, co se z tvé radosti stalo. Může být proměněná v nějaké zvíře, které si s tebou bude hrát, nebo v nějakou tvou*

oblíbenou věc, či člověka. Možná se z tvé radosti stalo zářivé slunce, které zahřeje tvé tělo.“ Lektor dá dětem čas na prožití fantazie. „*Dnes jste se potkali se svou radostí a víte, jak vypadá a že ji můžete začarovat, aby byla pořád s vámi. Pomalu otevřete oči.*“ Lektor vyzve děti, aby, pokud samy chtějí, zkusily namalovat, jak vypadala jejich radost poté, co ji začarovaly. Pokud se někomu nechce malovat, ať si promyslí, jak by svoji radost po začarování dětem popsalo. Lektor dá dětem čas na ztvárnění své radosti. Poté lektor vyzve děti, aby si sedly do kroužku. Postupně lektor vyzývá děti, aby ukázaly nebo popsaly svoji začarovanou radost. Poté se lektor ptá, jak dětem bylo, když svoji radost začarovaly. Cílem reflexe je, aby si dítě uvědomilo klid, který nastal poté, co mělo svou radost zhmotněnou vedle sebe. Nakonec se lektor s dětmi rozloučí a do předem připravené krabice (koše/pytle) vybere námořnické čepice (jiné symboly s námořnickou tematikou) od dětí. Po odchodu dětí lektor vyfotí akvárium.

Realizace: U aktivity *Bouře na širém moři* byly děti nadšené, že zvuk zní jako opravdový déšť a sílící bouře. Při provázení touto aktivitou je třeba použít výrazný hlasový projev, abychom děti strhli a ony se opravdu vžily do bouře. Osobně jsem rovnou předváděla bouři, aby to po mně děti opakovaly a nedocházelo ke zmatkům a bouře měla jednoduchý průběh. Hra na *Vystrašená zvířata* děti hodně strhla, až jsem je musela krotit, aby vůči sobě nebyly agresivní. Aktivita nám zabrala méně času, což bylo ku prospěchu, protože na závěrečnou aktivitu je lepší více času. Všechny děti se s chutí pustily do malování a mohly díky tomu v klidu vyjádřit svou radost na papír. Dobře na ně poté působilo závěrečné zklidnění a hledání radosti, které bylo pěkným závěrem celého programu.

Obrázek 12 – Bouře



Zdroj: vlastní

Obrázek 13 – Obrázek radosti 1



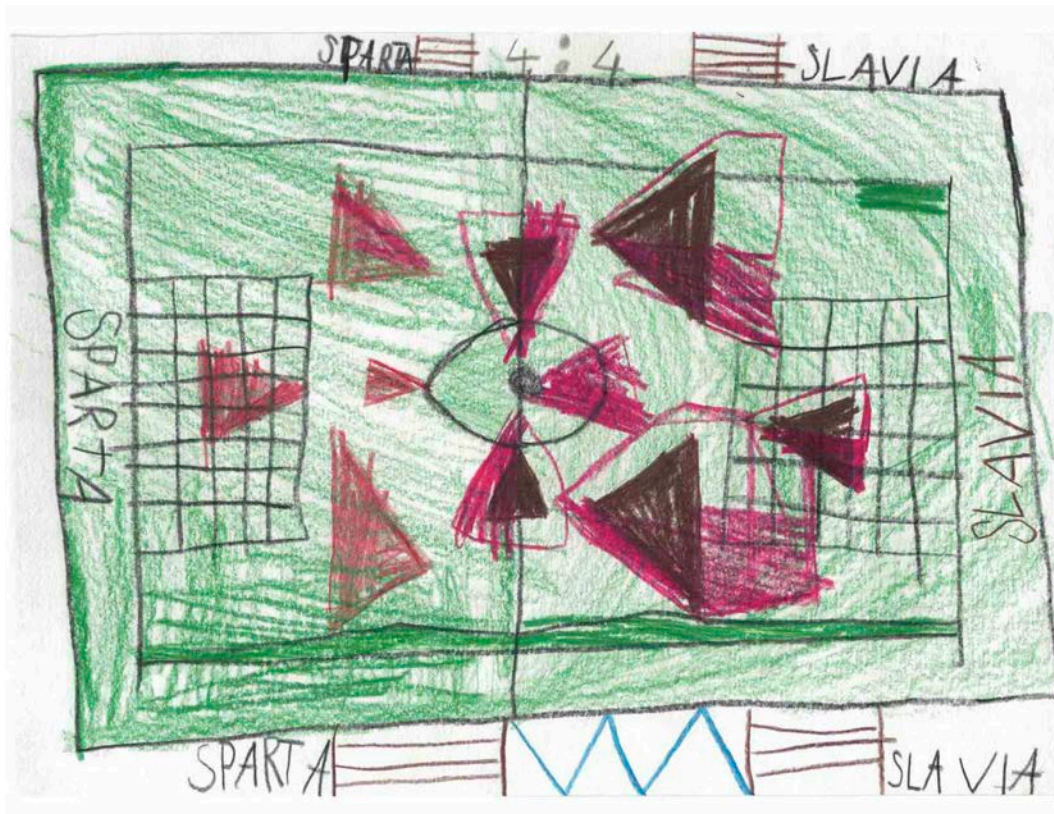
Zdroj: vlastní

Obrázek 14 – Obrázek radosti 2



Zdroj: vlastní

Obrázek 15 – Obrázek radosti 3



Zdroj: vlastní

3.4 Pojetí agrese dětmi po skončení programu

Výstupní rozhovory jsem prováděla s odstupem jednoho týdne po skončení programu. Rozhovory probíhaly odděleně od ostatních dětí. Skupinky tvořily 3 až 4 účastníci. Z 19 dětí z programu absolvovalo rozhovory 7 dívek a 8 chlapců. 3 děti se nezúčastnily pro nesouhlas rodičů a 1 dítě nebylo přítomné.

Děti měly k dispozici hračky, na kterých mohly předvádět určité situace. Rozhovory jsem si nahrávala na audiozařízení a pořídila jejich přepis. V tištěné práci jsou přepisy rozhovorů přiloženy na CD, v elektronické verzi práce jsou součástí souboru s bakalářskou prací. Děti odpovídaly na stejné otázky jako v rozhovoru před začátkem programu. Mým cílem bylo zjistit, jak se jejich ponětí o agresi změnilo nebo nezměnilo vlivem preventivního programu. Odpovědi dětí jsem shrnula do stejných 3 okruhů jako u vstupních rozhovorů.

1) Co to je ubližování a jak ho poznat?

Děti nejčastěji uváděly různé formy fyzické nebo verbální aktivní přímé agrese: „kopání, štípání... tahání za vlasy“, „po někom házet klacky“, „ohýnek, jak dělá na ruce. A strkání“, „dušení“, „vyřezat voko“, „udělat mu nějaký úraz a zlomit mu ruku nebo nohu“, „někoho zavraždit“, „třeba ho bouchat. A nadávat mu“, „říká mu hnusná slova“, „když si dávaj facku“, „když vás utopí někdo cizí“, „bouchání, strkání, štípání“, „bouchání a štípání“, „někdo někoho kousne“, „mě hodně štípnul takovej malej kluk“, „že si někdo třeba vezme někoho hračku. A on mu řekne, že s ní nemá třeba házet... A ten druhý mu to rozbije“, „když jeden dá druhému do nosu“, „nadávání“, „když někdo někoho mlátí a pak ti dává facky, kope tě a tak. Různý věci. Třeba bouchá tě do hlavy. Nebo do břicha, pak tě třeba kope sem. [ukazuje] Do zadnice. Třeba dává ještě do mezi. Mezi nohy. No a různý tahání za vlasy, za uši. Dávat ti do zubů. [ukáže pěstí do obličeje]“, „vona ho potom začne kopat“, „že mu dělá různý naschvály, kope ho někam. Bouchá a tak“, „že to někomu třeba něco hnusného řekne a... Nadává“, „nějaký nadávání sprostými slovy“, „já jednou ve škole šla na záchod a voni holky mě strčily na záchod a tam mě zamknuly“, „ona mě schválně strčila a úplně mě zkrvácelo koleno“, „to je jedna nějaká blbá holka, tak ta mě prostě zavřela do budky“.

Jako ubližování označovaly děti nově nečestné jednání: „že mu třeba vezme hračku. A potom si ji půjčí, pak ji rozbije, vrátí mu ji, a pak to svede na ni, že mu rozmlátila hračku“, „nebo mu podkopne nohu a von spadne. A von pak řekne, že si to udělal sám.“

Anebo von ho bouchne a pak to svede na něj“, „že někdo někomu rozbije hračku a potom to svádí na ostatní“, „von ho strčí. Naschvál. Protože mu vadí, že nebyl první on“.

Agresi děti očekávají v naprosté většině u dospělých. Jako podezřelé chování udávaly sledování, falešný úsměv, lákání, zlé pohledy a nabízení sladkostí. Mluvily o modelových situacích, které znají od vyučujících nebo rodičů: *„jedna holčička, když sem chodila na základku a měla jako za kamaráda nějakýho dospělýho... tak von tam s ní šel. Takže vona s ním šla. A potom ji zabil“, „to si prostě jako jdete a najednou vás někdo chytne a odveze“, „může to bejt třeba, že se takhle usmívá, právě. [ušklíbne se a zvedá obočí]“, „že mě láká“, „vidíš, jak von se na tebe zle dívá. A potom jen zjistíš, že ti chce něco udělat“, „von se vlastně na tebe mračí. Má u sebe nákou zbraň. A víš, že chce někomu ublížit. A že nakonec zjistíš, že chce někomu ublížit. Nebo když se votočíš a jdeš pryč a koukáš se takhle na něj. Tak taky vidíš, jak von se na tebe zamračí a půjde za tebou“, „on ji nalákal jeden pán. On se chtěl vloupat k nim domů. A jak on ji chtěl vzít klíče z krku, tak ona spadla na kámen hlavou a vyteklo jí to tady, krev. A ona zemřela“, „to pak ten dospělák říká třeba: Hele, pojd' se podívat, holčičko, ke mně, jaký já mám štěňátka v autě, chceš se na ně podívat? A třeba má i tu fenku, ale žádný štěňátka“, „on vás může odvést někam k němu domů a už se k sobě domů nikdy nevrátíte“, „třeba vás zabije, a ještě vám ukradne klíče, rodiče budou v práci, a ještě vám vykrade dům“, „třeba ti taky může nabízet nějaký lízátko, a hlavně to poznáš podle úsměvu. Že je takovej falešnej“, „když má někdo takhle ruce za zádama a tam něco schovává nebo dělá takhle s prstama. Tak já by sem to hned poznala, že je podezřelej. Nebo když se někdo otočí a dělá tohle. [přikrčí se a mhouří oči]“.*

Potěšilo mě, že bylo dětmi zmíněné i nebezpečí online prostředí, o kterém jsme se bavili v rámci jedné z reflexí: *„třeba když jde ze školy sám a kamarádí se s nějakým tím, třeba si píšou přes počítače právě. A jako uvidíš tam třeba nějakýho toho svého jako kamaráda. Tak ty mu napíšeš, abys s ním kamarádil. A von to teda bude dospělý člověk. A von pak řekl třeba: Ahoj, já jsem... a je mi úplně stejně jako tobě a já chci k tobě. A bude úplně dospělej, jako by mu bylo třeba třicet jedna právě. A von bude vydávat za tvýho kamaráda... Třeba napíše: Ahoj, já jsem Emil! A potom třeba: Sejdeme se někde prostě. A voni se tam třeba sejdou. A no potom tam uvidí toho dospělýho a on řekne třeba: Ahoj, Emil je nemocnej a já tě doprovodím domů. A von ji někam třeba vodvede. A může jí tam ublížit“.*

Za velký pokrok beru, že děti začaly vnímat hádky i jako něco pozitivního, co přináší změnu a možnost vyřešit konflikt jinak než fyzickým útokem: *„když se s náma*

baví, jako ošklivě. No jasně, když se někdo hádá. Tak je to. Ale některý hádky jsou třeba i důležité. Když si to potřebuješ vyříkat. Ne ňák ošklivě“.

Nebo že lze konflikt řešit omluvou a smířením. Tato situace nastala během jedné hry, kdy jeden kluk vrazil po několikáté do druhého. V klidu si to vysvětlili: *„já vím, ty zvířata přece. Jak jsme měli udělaný ty zvířata, přece. Tak to mě bavilo. Tys do mě pak strčil, omluvil se a já se nezlobil“.*

2) Kdo komu ubližuje?

Nejčastěji děti uváděly někoho staršího: *„tady ve třídě ňáký už velký děti. A právě že já se nedovoluju. Ale větší si dovolují na menší. A to takhle právě i nemá být. Ani obráceně, že menší si nemají dovolovat na větší. A větší si nemaj dovolovat na menší“, „tam jsou i starší děti. To jsou pátáci. Tak ty“, „třeba nějaký velký dítě vezme menší dítě a třeba ho odhodí“.*

Děti stále vnímají, že více agresivní jsou kluci než holky: *„no kluci pořád“.*

Jako agresora děti berou cizího dospělého. Často uváděly jako problémového člověka bezdomovce: *„ňáký cizí člověk dětem“, „třeba že kterej na tebe má nějakej plán... A právě, že tě chce ulovit. A třeba budeš u něj doma právě. A tak von tě může třeba zabít. A tak von tě tam může třeba věznit. A nebude ti tam dávat žádný jídlo. A budeš hladovej“, „vlastně někdo, ňákej bezdomovec má ňákou třeba motorovou pilu. A pak jim vyhrožuje, že je tím zabije. Tak jim pořád vyhrožuje. Pak na tebe střílí. A tak. A ty musíš třeba vodjet nebo utýct. Vyhrožuje, že tě zabije. A pořád a pořád. Takže po tobě hází třeba sekery. A tak“, „třeba je bezdomovec, že ňák divně prostě jde, a tak mu vyhrožuje. Že mu ublíží, dokud mu neřekne třeba, kde bydlí. Když von pak chce jako vykrást tvůj dům. A vlastně ti vyhrožuje, dokud mu neřekneš, kde bydlíš, celou adresu. A tak. Aby k tobě mohl přijít a tam to všecko vykrást“, „že tě chce někdo unést“, „když přijde nějaký cizí člověk a bude říkat, že zná tátu a mámu a že mě má vyzvednout. Tak i kdyby to tvrdil paní učitelce, tak s ním nemáme nikam chodit“, „někde, jako kde žijí bezdomovci, tak protože tam jsou spíš jako o samotě. Že tam by tě nikdo potom neviděl“.*

Dále jako možné agresory uváděly děti někoho z rodiny (sourozence, rodiče, příbuzné): *„no i doma! To třeba, třeba je někdo to a ten strejda ho může zabít, když je zlej“, „mě pořád dávají hrozně prudký facky. Máma!“, „když já někoho kousnu, tak mamka vezme nebo něco prostě udělám, tak mamka vezme mýdlo a strčí mi ho do pusy“,*

„když já třeba si neuklízím nebo něco, tak oni vždycky po mě řvou. A když si zařvou potřetí a já to zase neudělám, tak už mi dají páskem přes zadek“.

Děti opakovaně zmiňovaly ubližování v souvislosti se zvířaty. Uvědomovaly si, co je týrání zvířat: *„zvířata si můžou ubližovat navzájem“, „třeba když lověj králíka“, „pytlák“, „třeba jsou dvě jiná zvířata a ta proti sobě...Třeba kuň, pes. A kočka. Tak ten pes honí tu kočku a ta kočka utíká. A to že pes ji honí, protože ji chce jako něco udělat zlýho“, „třeba jako když chceš jet na koni, jenže von mě nemá rád, tak tě může jako shodit. Anebo když jsi vzadu, tak von tě prostě kopne“, „že jsem dělal věci, který se vlastně zvířatům nedělají. A můj kamarád to třeba dělal jednomu psovi. Že mu otvíral pusu. Ten pes to nechtěl. No já jsem dělal, že jsem mu jako no takhle mu, že von měl takhle ty oči. [zvedá prsty horní oční víčka]“, „někdo třeba si vezme klacek a honí kočku. A mlátí ji klackem nebo ji vystraší schválně“, „jeden můj kamarád mi říkal a že von měl nákej pytel a vždycky toho psa tam skovával. A jemu se to nelíbilo. A pak ho kousnul“, „můj bráška, když jdeme do ZOO, tak on tam dělá, tak on tam šaškuje na ty zvířata. Dělá něco prostě. A těm zvířatům se to nelíbí“, „lovci, střílí zvířata“, „když nějaký zlí lidi půjdou do lesa a vyhodí tam nějaký odpadky a přijdou třeba zvířata a oni to sní a pak umřou“, „nebo ptáček, když odplivne někdo žvýkačku. Tak ji sezobne a zalepí se mu břicho. Nebo když má někdo starý a rozbitý auto a jezdí kolem vody a vyteče mu olej a zvíře se toho napije, tak taky umře“, „takový to trápení a týrání zvířat“, „když někdo má třeba morčátko a deset dní mu nedá najíst a napít“, „když je třeba padesát stupňů a někdo má psa a nechá ho v zavřeném autě“, „ty lidi jsou zlí a nestaraj se o ty zvířata“.*

3) Co vede někoho k tomu, že druhým ubližuje?

Jako častý důvod k agresi děti uváděly odvetu: *„protože von si začal. Když jsem šel, tak von zakopl vo moji nohu, omylem. A von mi dal facku. A já jsem mu ji vrátil“, „já by sem to udělala tak, že by sem mu řekla, aby mi to vrátil, ale ne silně“.*

Agrese se objevuje v rámci hry: *„když přišli kluci, tak po nás stříkali. My jsme museli furt běhat, plavat před nima a tak“.*

Byla zmíněna i nevhodná reakce dospělých a byla ospravedlněná tím, že máma byla už opravdu naštvaná, a tak mohla tímto způsobem reagovat: *„jeden kluk ubližoval dítěti, že mu řekl sprostý slovo. Dítě to šlo běžet říct mámě. To byl nějaký tak osmnáctiletý kluk. A ta máma tam za ním pak šla a normálně ho zflákala toho kluka“.*

Jeden kluk uvedl příklad nutné instrumentální agrese. Provokátérem neustále popichován, brání se agresí a je pak potrestán. Situaci vidí velmi nespravedlivě: „*já tam k tomu mám poznámku od školy, kvůli tomu, že se bráním. To je divný! Že je, že mě tak [jméno] strká a furt. Já jenom tak dávám ruce před sebe, a tak trochu ho tlačím. A přijde pak [jméno] a von do mě dá všechnu sílu, co může. A já se tam ještě bouchnu. No a mám z toho průšvih jenom já. A ne ten, kdo si začne*“.

Spouštěčem agrese je zloba a naštvání a je dokonce ospravedlňována: „*měla na něj třeba zakřičet. Ale tak ten kluk mu to řekl víckrát než jenom jednou a ta máma byla už fakt naštvaná. Že tam pořád chodí žalovat to dítě, že mu to pořád říká ten kluk. A prostě se v ní už to naštvání nakupilo, tak to tak udělala. A pak už to ten kluk nedělal*“.

Děti zmiňovaly agresi v souvislosti se sledováním pohádek: „*v jedný pohádce to bylo, že vona tam byla jedna růžovovlasá paní. A vona viděla ten box, jak von tam boxuje a jak má takhle tu červenou, takovou tu, tak jako že, von takhle neumí moc boxovat. A řekla mu: Proč se mlátíte? Tak si to vyříkejte!*“, „*hlavně [jméno] tady v tý třídě. A pak Bart Simpson. Z tý pohádky*“.

Jako velký posun vnímám názory dětí, že častěji řeší konflikty slovně: „*jako vyříkat si to. No, třeba kdyby mi tady [jméno] mlátil, tak budu říkat: Nech toho! No ale on na to: Proč, proč? A já bych prostě ustupoval a pak bysme si to vyříkali*“.

4 Diskuse

Vyhodnocení rozhovorů vnímám jako značně subjektivní záležitost. Co mě osobně mezi odpověďmi dětí zaujalo, může být něco jiné, než by zaujalo ostatní. S rozhovory jsem neměla žádné předešlé zkušenosti. S takto malými dětmi to bylo obzvlášť náročné. Často odbíhaly od tématu, skákaly si do řeči, bylo jim špatně rozumět, zadržávaly se v řeči nebo se ztrácely v myšlenkách. Občas bylo i obtížné pochopit, co a jak vlastně myslí. Na druhou stranu jsem získala množství údajů od věkové skupiny, kterou považuji v rámci prevence agrese za klíčovou.

Rozhovory před začátkem programu byly delší. Nedokázala jsem vždy odhadnout, jestli budou tazatelé odpovídat k tématu či nikoli. Navíc jsem se s dětmi do té doby skoro neznala. Musela jsem používat často návodné otázky, aby se k tématu rozpovídaly. Z prvních rozhovorů bylo patrné, že agrese je běžnou součástí jejich životů. Setkaly se s ní v různých formách všechny. Většina z nich byla navíc zvyklá používat ji jako řešení běžných konfliktů. Některé děti navíc vnímaly agresi jako zábavu a legraci. Ani si neuvědomovaly, co tím druhým způsobují. Podle mého názoru se s nimi na toto téma málokdo baví. Pokud za takové chování byly někdy potrestány, vlastně ani neznaly důvod trestu a důsledky tohoto jednání.

Překvapilo mě, že ani před realizací programu, ani po něm děti nepovažovaly za ubližování jakékoliv poškozování věcí. V rámci jedné reflexe to jeden kluk zdůvodnil takto: „Vždyť věci to nebolí, tak to není ubližování.“

Zarážející pro mě bylo vyprávění dvou chlapců o agresi z mateřské školy. Docházelo zde ke skupinové agresi, která by pro mnohé mohla budit zdání šikany. Jak bylo toto chování řešeno učitelkami mateřské školy, lze jen těžko dovozovat. Oba chlapci shodně uváděli, že jsou zvyklí používat agresi a řešit konflikty mlácením. Často se také děti zmiňovaly, že jsou doma nějakým způsobem agresí rodičů trestány. Jako agresory děti vnímaly mnohem více dospělé a starší děti než vrstevníky a samy sebe. Domnívám se, že mezi sebou berou agresi jako běžnou součást jednání. Pokud je použita jako obrana, vnímají ji jako ospravedlnitelnou. Pokud ji vidí u dospělých autorit, považují ji dokonce za správný způsob jednání. Co se týče prevence, významně na ně působí příběh o dívce, jejíž jméno bylo záměrně vypuštěno. Několikrát ho zmiňovaly. Chodila do stejné školy. Před lety zmizela a následně byla nalezena zavražděná v blízkosti školy. Její fotografie visí i na chodbě školy. V práci s příběhem spatřuji do budoucna velký potenciál, co se týče prevence rizikového chování u této věkové skupiny.

Rozhovory po skončení programu probíhaly již lépe. Měla jsem už zkušenost z prvních rozhovorů. Velkou výhodou také bylo, že jsem již děti znala. I ony byly vůči mně více otevřené. Odpovědi se v mnoha věcech opakovaly. Rozdíl spatřuji v tom, že o agresi a jejích příčinách začaly více uvažovat v různých souvislostech. To přisuzuji diskusím a reflexím, které po aktivitách v programu vždy probíhaly. Dokázaly také více spojit agresivní chování s něčím jiným než mlácením, boucháním a nadáváním. Hlavní posun vnímám v uvádění rozdílných reakcí na agresi. Mnohem častěji děti uváděly, že by konflikt řešily slovně „vyřikáním si to“.

Paní vychovatelka ze školní družiny mi po skončení programu sdělila, že u dětí pozoruje v chování velkou změnu k lepšímu. Bylo by zajímavé zjistit s odstupem času, jestli se jednalo o trvalejší změnu, nebo jestli se děti časem vrátily k dříve naučeným vzorcům chování.

Preventivní program byl rozdělený do 6 lekcí. Jednotlivé lekce byly realizovány vždy s týdenním odstupem. Každá trvala zhruba hodinu. Častější zařazování prevence tak u takto malých dětí považuji za efektivnější. Cíle jednotlivých lekcí se dařilo naplňovat. Avšak myslím si, že preventivní program tohoto druhu a na toto téma by měl trvat mnohem déle.

První lekce byla spíše úvodní. Proběhlo během ní pasování na námořníky. To bylo dobrým vtáhnutím dětí do programu. Následovalo sestavení pravidel, které vnímám jako nezbytné pro jakýkoliv program. Následovala výroba rybiček do akvária. To se stalo velmi užitečnou pomůckou. Díky němu jsem na začátku každé lekce získala představu o naladění jednotlivých dětí. Překvapilo mě, že se děti se svými rybičkami tolik ztotožňovaly. Jednou jsem díky nim odhalila i konflikt mezi dvěma kamarády. Do té doby jejich rybičky vždy plavaly vedle sebe a najednou byla každá jinde a co nejdál od sebe.

Druhá, třetí, pátá a šestá lekce byla podle mého názoru zdařilá. V rámci prevence agrese považuji za nejefektivnější pátou lekci. Během ní měly děti možnost zahrát si různé role v modelových situacích. Vybírala jsem takové, ke kterým nejčastěji ve třídě dochází a mohou spouštět agresi. Děti s nadšením hrály různé role a společně pak diskutovaly nad možným řešením. V druhé lekci bych příště prohodila aktivity turbovrtulové koště a mycí linka. Turbovrtulové koště byla rychlá ledolamka a hodila by se více na začátek lekce.

Za slabou stránku programu s odstupem času považuji čtvrtou lekci. Během ní probíhala velká strategická hra. Dětem se moc líbila, i když vysvětlení pro ně bylo složité. Během hry ale pravidla pochopily. Dokonce si ji následně i několikrát zopakovaly s paní vychovatelkou. Tematicky se do prevence agresivity hodila. Osobní prostor každého dítěte

ve třídě je velmi důležitý. Ale domnívám se, že by bylo vhodnější vybrat pro tuto věkovou kategorii jinou aktivitu. Velmi dobře pak na děti zapůsobila poslední lekce s technikami relaxace a uvolnění. Považuji za důležité, že celý program končil hledáním radosti a pozitivním naladěním.

V první třídě děti přicházejí většinou do nového kolektivu, budují si postavení ve třídě, nová přátelství, nové vzorce chování atd. Školní družinu navštěvují většinou skoro všichni žáci jedné třídy. Je v ní tudíž potenciál, který nebývá vždy dobře využitý. Vzniká zde i prostor pro agresivní chování. Samy děti v odpovědích často uváděly, že na zahradě školní družiny nejčastěji dochází k ubližování. Tedy v čase a prostor, kdy a kde se potkávají téměř všechny děti dohromady a mají možnost volné hry.

Školní družina ve velké míře naplňuje svůj cíl rozvíjet u dětí zájmy a předkládá dětem různé možnosti jak v budoucnu trávit volný čas. Děti zde hrají různé hry, navštěvují zájmové kroužky, věnují se různým rukodělným činnostem. V tomto ohledu působí také preventivně. Podle mého názoru je toho ale občas až moc. Některé děti mají zájmové kroužky každý den. Někdy dokonce i více kroužků během jednoho dne. Naopak je málo prostoru pro volnou hru a budování kvalitních vztahů v rámci kolektivu třídy.

Domnívám se, že propracovaný preventivní program pro školní družiny, který by byl realizovaný po celý školní rok během celé první třídy, by byl velmi efektivní pro žáky prvního stupně. Každý měsíc by mohl být provázaný jedním tématem. Program by mohl být realizován dvakrát až čtyřikrát měsíčně odpoledne, každé setkání jednu hodinu. Vznikl by tak prostor řešit problémy a zjišťovat názory dětí. Více s nimi mluvit o jejich přáních a potřebách. Ale i o tom, co je trápí a co se jim nelíbí. Právě vzájemná komunikace je velmi důležitá a málokdy k ní dochází.

Během září by program cílil na seznámení dětí, pokračoval by nastavením pravidel a učením se je dodržovat. Dále by bylo klíčové budování přátelských vztahů. Následně by šlo zařadit více prevence agrese formou modelových scének a diskusí, jak případné situace řešit. Zaměřit se na ukázky pozitivních modelů a vzorů chování, např. formou příběhů a vyprávění, které jsou u malých dětí efektivní. Následně by se děti učily techniky relaxace a uvolnění stresu, napětí a frustrace, které často vedou k agresivnímu chování.

Je velmi těžké odhadnout, co vše mladší školáci zvládnou a jak je nepřetížít něčím, k čemu ještě vývojově nedozrály. V rámci jedné třídy lze pozorovat velké rozdíly mezi jednotlivými dětmi. Je to dáno jak emočním vývojem, tak věkovým rozdílem. Je znát, když třídu navštěvuje dítě, které mělo odklad školní docházky a je o rok starší než ostatní. Vliv

má i to, jestli má dítě staršího nebo mladšího sourozence a jaké spolu mají vztahy.
V neposlední řadě je ovlivňuje přístup rodičů a samotných vychovatelů a učitelů.

Závěr

Cílem bakalářské práce bylo navrhnout a zrealizovat program v rámci primární specifické všeobecné prevence. Byl zaměřený na prevenci agresivního chování u žáků 1. stupně ZŠ. Určený pro skupinu dětí jedné první třídy ve školní družině. Dále bylo cílem zmapovat pojetí těchto dětí o agresi před začátkem a po skončení programu.

Program si v rámci 6 lekcí kladl následující cíle: Děti se naučí projektivním způsobem vyjádřit, jak se ve třídě cítí. Chápou zásady slušného chování. Ovládají svou agresivitu a vyjádří ji přiměřeným způsobem. Dodržují pravidla třídy. Fyzicky nenapadají a slovně neútočí na druhé. Naučí se základní techniky relaxace. Cíle jednotlivých lekcí se dařilo v rámci programu naplňovat. Důležitou součástí každé lekce byla závěrečná reflexe, kde byl prostor s dětmi diskutovat nad tématy, které jednotlivé aktivity přinesly.

Díky rozhovorům před začátkem a po skončení programu se domnívám, že jednotlivé lekce danou skupinu dětí pozitivně ovlivnily. Většina z nich dospěla ke změně reakce na agresi ze strany druhých. V rozhovorech po skončení programu děti mnohem častěji dávaly přednost verbálnímu řešení konfliktů před fyzickou agresi. V tuto chvíli lze těžko posoudit, jestli se jedná o dlouhodobý, střednědobý či krátkodobý efekt.

Agrese je u této věkové skupiny často přítomná a přikládá se jí ze strany dospělých malá pozornost. V rámci první třídy je silně spjatá s vývojovým mezníkem dítěte – přijetí role školáka. V tomto období dochází ke skokovému emocionálnímu, společenskému a osobnostnímu rozvoji. Velký vývoj je i v poznávání, v jazykových dovednostech a ve schopnostech sebeřízení. Děti jsou pod silným tlakem a prochází velkou změnou. Mnohdy se tedy nelze divit, že jednají zkratkovitě. Jako přirozenou reakci v určitých mezních situacích používají agresi, ať už z různých důvodů.

V rámci své běžné činnosti školní družina spíše samovolně naplňuje část kompetencí, které by dítě mělo pro svůj další vývoj získat. V současné době vnímám tlak ze strany rodičů na školní družiny spíše rozvíjet zájmy dětí, než jim pomoci vypořádávat se s tím, co jim život přináší. Zjistila jsem, že školní družina je vhodným místem pro realizaci preventivních programů primární všeobecné prevence. Má velký potenciál ovlivnit a výchovně působit na žáky prvního stupně ZŠ. I proto bych v této oblasti ráda našla profesní uplatnění a věnovala se hlouběji práci s touto věkovou skupinou.

Seznam použitých zdrojů

- ANTIER, E., 2011. *Agresivita dětí*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-881-4.
- ČERMÁK, I., 1999. *Lidská agrese a její souvislosti*. Žďár nad Sázavou: Fakta. ISBN 80-902614-1-8.
- ERKERT, A., 2011. *Hry pro usměrňování agresivity*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-885-2.
- HÁJEK, B., a kol., 2007. *Jak vytvořit vzdělávací program pro školní družiny*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-233-1.
- HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J., a kol. 2007. *Školní družina*. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-268-3.
- HOLEYŠOVSKÁ, A., 2009. *Zájmová činnost ve školní družině*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-586-8.
- MARTÍNEK, Z., 2015. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5309-6.
- MIOVSKÝ, M., SKLÁCELOVÁ, L., ZAPLETALOVÁ, J., NOVÁK, P., eds., 2010. *Primární prevence rizikového chování ve školství*. Praha: Sdružení SCAN. ISBN 978-80-87258-47-7.
- MIOVSKÝ, M., SKÁCELOVÁ, L., ČABLOVÁ, L., VESELÁ, M., ZAPLETALOVÁ, J., 2012. *Návrh doporučené struktury minimálního preventivního programu prevence rizikového chování pro základní školy*. Praha: Klinika adiktologie. ISBN 978-80-87258-74-3.
- MIOVSKÝ, M., a kol., 2015. *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování*. 2., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Klinika adiktologie. ISBN 978-80-7422-391-4.
- PÁVKOVÁ, J., a kol. 2002. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-711-6.
- SVOBODA, J., 2014. *Agrese a agresivita v předškolním a mladším školním věku*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0603-3.
- ŠIMANOVSKÝ, Z., 2008. *Hry pro zvládnutí agresivity a neklidu*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-426-7.

VÁGNEROVÁ, M., 1999. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-214-9.

VÁGNEROVÁ, M., 2001. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0181-8.

VÁGNEROVÁ, M., 2005. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-1074-4.

VÁGNEROVÁ, M., 2008. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Dotisk 1. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-0956-0.

ZÁKLADNÍ ŠKOLA, PRAHA 8, NA ŠUTCE 28, 2018a. O nás. In: ZŠ, *Praha 8, Na Šutce 28* [online]. ©2020 [vid. 26. 6. 2020]. Dostupné z: <http://www.zssutka.cz/o-nas/>

ZÁKLADNÍ ŠKOLA, PRAHA 8, NA ŠUTCE 28, 2018b. Družina. In: ZŠ, *Praha 8, Na Šutce 28* [online]. ©2020 [vid. 26. 6. 2020]. Dostupné z: <http://www.zssutka.cz/druzina/>

Seznam příloh

Příloha 1 – Informovaný souhlas

Příloha 2 – Přepisy rozhovorů²

² V tištěné verzi přiložené na CD.

Příloha 1 – Informovaný souhlas

Spolupráce na bakalářské práci – informovaný souhlas

Souhlasím/nesouhlasím*, aby se mé dítě zúčastnilo programu v rámci prevence agresivity ve školní družině třídy [vynecháno], který je součástí bakalářské práce. Program bude realizován v 6 lekcích (jedna hodina týdně v rámci odpolední družiny), během kterého budou hrát děti různé hry. Na začátku a na konci programu se s dětmi provedou skupinové rozhovory na téma agresivita. Veškeré záznamy budou použity výhradně v rámci bakalářské práce a nebudou nikde jinde zveřejněny. V práci nebudou uvedena jména dětí, ani jiné identifikační údaje. Paní vychovatelka bude během programu vždy přítomna.

Souhlasím/nesouhlasím*, aby byly během programu pořizovány fotografie mého dítěte a audio záznam hlasu mého dítěte na diktafon.

*Nehodící se škrtněte.

Prosím, vraťte do školy obratem.

.....

Datum

Jméno dítěte

.....

Podpis zákonného zástupce

Děkuji Vám za případnou spolupráci,

Lenka Beránková,

studentka VŠ, obor pedagogika volného času.

Příloha 2 – Přepisy rozhovorů

Před programem

SKUPINA 1 (K1, K2, H1, H2)

Co si myslíte, že všechno patří do ubližování? Co to vlastně vůbec je?

H1: Že ho třeba někdo začne škrtit, anebo začne taky strašně bouchat, nebo začne kopat.

K1: Já nevím vůbec.

H2: Já si myslím, že kousání a škrábání a štípání.

K1: Já si myslím, že taky kousání, tahání vlasů a už nevím.

K2: Já ještě vím. Že někoho někdo kope a že ho furt bouchá nebo kope.

H1: Že ho někdo tahá za uši.

Takže jakákoli nějaká bolest, když vám někdo působí bolest?

H1: Třeba že ho třeba chytí za ruku a hodí ho na zem.

H2: Že když ho schválně chytne, takhle krotí za ucho a ještě ho někdo takhle bouchne.

[ukazuje na plyšákoví]

K2: Jo, když za něj tahá a potom to dá nahoru, to ucho.

Řekněte mi, je ubližování, když někdo někomu nadává? Co myslíte?

H1: Ne.

K2: Ne.

K1: Ano.

H2: Nevím.

A jak to probíhá? Řekni mi to nějak konkrétně. Stalo se to třeba někdy tobě?

K1: Že třeba někdo někomu nadává hrozně hnusně, co by se ani nelíbilo nikomu.

K2: Třeba nadává hnusně, říká sprostý slova.

A neříkal jsi, že ne? Že není to nadávání ubližování? Co? No mě zajímá tvůj názor. Nevšímej si, co říkají ostatní. Důležitý je, co si myslíš ty.

K2: Já si myslím, že to není jako chování, že to není to...

Že to není jako ubližování. Takže kdyby někdo přišel a nadával ti, že jsi třeba hloupej a podobně, tak to není ubližování? To by ti nevadilo?

H2: Mě by bolelo srdíčko, že mi to říká, třeba.

Aha. Bylo by ti to líto, vid'? A co myslíš ty, to s tím nadáváním?

H1: Že když někdo nadává, tak třeba, když to takhle třeba dělá tu ruku, tak a říká nějaký hnusný slova, tak zrovna, tak se mi to třeba nemusí líbit.

A co když třeba hraje na honěnou a teď do někoho strčíte? Co s tím?

K1: Omylem nebo ne?

Omylem, prostě v zápalu hry do sebe dvě děti narazí. Co myslíte. Co se pak bude dít?

H1: Já vím. Omluvit se.

Co ten, do koho bylo strčeno, co ten?

H1: Že třeba ten by se měl omluvit, protože to je strašně hezký, od něj potom...

A představ si, že by se třeba tady H2 rozeběhla a vrazila by do tebe naschvál. Jak by ses cítila?

H1: Mm. Nevím.

Byla bys naštvaná?

H1: Mm. Kdyby to udělala omylem, tak ne, a kdyby to udělala naschvál, tak jo.

A co bys udělala, kdyby to bylo naschvál?

H1: Já by sem to, já by sem jí vynadala a kdyby tam byla paní učitelka... Kdyby tam byla paní učitelka, tak já to budu, já to půjdu říct. A když ne, tak si to s ní vyřídím.

A jak by sis to s ní vyřídila?

H1: Že třeba by sem jí to řekla, že už to jako příště jako nedělej a tak dále.

H2: Kdyby do mě třeba H1 schválně vrazila, tak by sem jí to vrátila.

Vrátila bys jí to, jo? A myslíš, že je to v pořádku, jí to vrátit?

H2: Já nevím. Říká to moje starší sestra. Když mi někdo udělá něco naschvál, tak mu to mám vrátit. Protože aby cítila bolest, kterou jsem cítila já.

Aha. No a co kdyby ti to ona zase vrátila?

H2: Takže zase...

Všichni: [smích]

To byste se třeba takhle bouchaly furt dokola?

Všichni: [smích]

H2: Potom by sem zdrhla.

Zdrhla bys. A myslíš, že je to dobrý, takhle řešit?

H2: Hm. Nevím.

Jak by to tedy šlo vyřešit nějak jinak?

H2: Jinak by jsem jí řekla "prosím, už to nedělej, mě se to nelíbí".

Vidíte. Nebylo by to lepší, než jí to vrátit?

H1: Já nevím.

K2: No, taky nevím.

Co bych třeba měla dělat já, kdyby tady přišla paní vychovatelka a za něco mi vynadala. Že jsem třeba úplně hloupá a že jsem zapoměla zavřít dveře. Že jsem šla poslední a nezavřela jsem je. Co bych měla dělat v takový situaci podle vás? Co myslíte?

H1: Asi se měla omluvit. Měla se jí omluvit.

A bylo by jedno, že mi nadává, že jsem úplně hloupá.

H1: Ne.

To by nevadilo?

H1: Ne, to by, mě by to spíš vadilo.

A co bys dělal, kdyby ti takhle vynadala paní vychovatelka?

K1: Řekl, že kdyby jsem to nezavřel třeba já, že by to byl někdo jinej.

Takže bys to hodil na někoho jiného?

K1: Hm.

H2: Já by jsem se omluvila. A řekla by jsem, že jsem to nechtěla udělat. Že jsem to přeslechla, že se mnou mluvily děti a že jsem to přeslechla.

Že to nebylo naschvál, vysvětlila bys jí to. Tak co myslíš ty?

K2: Já nevím. Já bych ty dveře zavřel. A kdybych je omylem nezavřel...

A nechal bys to plavat, že na tebe byla třeba ošklivá, že na tebe třeba křičela?

K2: Já by jsem to plavat nechal.

Co si třeba myslíte, když je někdo drzý? Když je třeba někdo drzý na paní učitelku, nebo na paní vychovatelku. To je jedno. Tak by mě zajímalo, co si o tom myslíte?

K1: Já by jsem si myslel, že je hloupej, že nadává těm starším.

A proč to není v pořádku?

K1: Tak voni jsou starší a... jsou starší.

A co to znamená být drzý? Co si pod tím představíš? Co myslíš, jak se chová někdo drzý?

K1: Když jako by se vychlubeje, že je nejlepší. Že je nejlepší a není.

K2: Že když je někdo drzý na někoho, kdo je větší, tak by neměl být, protože ten větší ho může bouchnout. Nebo mu něco může říct.

H1: Tak třeba je... To třeba něco hnusného pořád říká, že třeba se vychlubeje pořád, pořád a pořád mu říká: Já jsem lepší, anebo že je nejhezčí a pořád na někoho je někdo na někoho hnusnej.

Takže když se jakoby navyšuje nad tebe? Že pořád říká, že je lepší než ty?

H1: No.

Co když třeba bych přišla já a řekla bych, že H1 nemá značkový boty a že má ošklivý oblečení, že nemá nový tablet. Tak co? Co si o tom myslíte?

H1: Já nevím, já nevím.

H2: Já bych sem si myslela, že je to fakt hnusný.

A ublížilo by ti to, kdyby ti to někdo řekl takhle?

H2: Jo. Já by jsem třeba přišla ke H1 a říkala by jsem třeba, že nemá psa. Já že jsem měla štěňátka tři a ona nemá žádného psa. Jenom máma...

A co myslíš, jak by se H1 cítila, kdybys jí něco takovýho řekla?

H2: Byla by fakt smutná.

Co třeba když se někdo na někoho zlobí. Třeba se na vás někdo naštvě a je hrozně rozzlobený. Co děláte v tu chvíli? Nebo jak se zrovna chováte?

H1: Nevšímat si ho.

Nevšímat si... Takže když se na tebe někdo zlobí, je na tebe naštvaný, tak si ho nemáš všímat?

H1: A nemá s ním třeba mluvit, anebo se s ním nekamarad' třeba.

H2: Že kdyby jsem na někoho byla naštvaná, tak by jsem si s ní třeba to šla jako se jí omluvit anebo...

Když nevíš za co? Tak bys to šla zjistit?

H2: Jo.

Tak bys zjistila, proč je na tebe naštvaný. Že bys mu třeba udělala něco, o čem už nevíš a pak by ses mu šla omluvit?

K2: To máme H2 my mezi sebou. Že jsem furt nevěděl, co je. Že jsi mě furt bouchala.

Ty jsi ho bouchala?

H2: Jo.

A proč?

H2: Ve školce.

Ve školce? A proč?

H2: Mě to bavilo.

Tebe bavilo do někoho bouchat?

H2: Ne. My jsme si tak hráli. Někdy.

Jak jste si hráli?

H2: No třeba my jsme si někdy něco vymysleli a pak jsme si to začli tak ňák vždycky.

Co že jste si?

H2: My jsme se vždycky třeba doma začli hrát jednu věc. Anebo ve školce jsem někdy ve škole.

Takže jste ho naschvál bouchali?

H2: Ne, my jsme si takhle hráli.

K1: Někdy jsem já slyšel H1, jak K2 peskuje.

A líbilo se to K2?

H2: [smích] Nevím.

Tak se ho zeptej.

K1: Že se ti to nelíbilo?

K2: A co?

K1: Když tě ta H1 peskovala?

K2: Peskovala? Co to je?

Co to je někoho peskovat?

K2: Jo.

H2: Pořád chodí a pořád ti něco říká, aby sis uklidil pokoj a pořád ti to opakuje.

H2: Ne. Ale von mě potom nechá a já jsem úplně v klidu.

Takže co když by vám dělal někdo pořád něco naschvál?

Všichni: Nevím.

Víte někdo, jak to vypadá, když někdo dělá někomu pořád něco naschvál?

H2: Třeba mu podráží nohy. Nebo pořád strká... a třeba ho pořád plácá na zadek.

Všichni: [smích]

Třeba to může být i tohle. Chceš něco říct K2?

K2: Že mu naschvál bere hračky.

Jasně, to taky.

H1: Jsme byli jednou v autobusu, když jsme jeli včera, tak že jsem se s ním hezky plácala na zadek a von mě taky plácal a takhle to pořád opakoval.

No, může to být takový naschvál, ale tohle spíš zní, že jste se tak pošťuchovali a oběma se vám to líbilo, nebo nelíbilo?

H1 Jo, to byla srandička.

K1: Jo.

K2: Hůůůů huůůů. [houká sousedce do ucha]

Všichni: [smích]

K2: [smích] A podobně takhle, horší.

Všichni: [smích]

Ano, i tohle jsou takové naschvály, když to není druhému příjemné a soustředí se třeba na nějaký úkol.

Všichni: [smích]

Co myslíte, je to ubližování? Líbilo by se vám to, kdyby vám to někdo takhle při úkolu pořád dělal?

K1: Ne.

K2: Ne.

H2: Ne.

H1: [smích]

Představ si, že za tebou budu stát a budu furt dělat: "Hu, hu, hu! To bude protivný, vid'?"

Všichni: [smích]

Chvilku to možná může být legrace, je to tak? Chvilku to je třeba zábava. Třeba je i sranda to plácání přes zadek, co jste dělali v tom autobuse.

Všichni: Jo.

Ale pak se to může po chvíli změnit, že už to pak sranda úplně není a začne to být někomu nepříjemný. Co s tím potom? Poznáte, kdy to už stačí?

H1: Ty jsi minule říkal tamto v autobusu. To je to...co říkal? Ty K2, co jsi to říkal minule v autobusu? To...

K2: Já chci buldoky.

Všichni: [smích]

H1: Ty jsi to říkal pořád: „Já chci buldoky! Já chci buldoky!“

H1: Tak a, tak a... [ukazuje na spletené prsty na rukou] A takhle s nima chodil pořád blíž a blíž. (A jakoby s nimi leze po noze) A říkal: „Já chci buldoky!“

Že ti tam pořád takhle lezl po noze?

H1: Jo.

Že tě tam takhle jakoby lochtal?

H1: Jo. [smích]

A ty ses tomu smála? Líbilo se ti to?

H1: Jo.

Byla to legrace?

H1: Jo.

Takže to může být i legrace? Je to tak?

H1, H2: Jo. Jo.

Ale jenom do určitý míry.

Všichni: Jo.

Ale když už se to tomu druhému nelíbí. Když už to není legrace, tak co?

K2: A kvůli tomu stojí to za to.

Jak poznáte, že už to není legrace?

K2: Že někdo brečí.

Ano, když druhého třeba už rozbřečíte?

K1: Že vadí, když už je naštvaný a říká: "Nech toho, nech toho!"

A co máte v takový situaci udělat? Máte pokračovat? Protože se vám to líbí, že je to legrace?

K1: No ne, máme to už zastavit. Že už to nemáme jako dělat.

A co bys měla říct?

H2: Že, mám to říct paní učitelce. A když tam nebude, tak si to s ním máme vyřídit.

A jak by sis to s ním vyříдила?

H2: Že by sem mu řekla, aby to už fakt nedělal, jinak že to povím paní učitelce.

Kdo si myslíte, že komu nejčastěji ubližuje?

H2: Já si myslím, že [jméno] pořád ubližuje...

Ne, ne, ne konkrétně. Obecně. Mezi sebou děti? Nebo kdo komu?

K2: Ve skupinkách to je nejlepší.

Jak to myslíš?

K2: [smích] Už dvě půlky třídy do sebe navzájem vrazí.

Ale to myslíš nějakou legrácku, ne? Co když se tři kluci domluví, že půjdou po nějaké slabé holčičce?

K1: Ne, no to je srabský.

Co? To je srabský?

K1: Jo. Je to srabský.

K1: hlavně že to jsou kluci... Holky se nemaj mlátit.

No holky kluky asi taky nemají mlátit, ne?

H2: Ale já se taky umím mlátit. Já jsem se šla podívat na karate.

K1: To není fér, holky můžou mlátit kluky.

No mně se nelíbí, když holky mlátí kluky. Já si myslím, že by se děti mezi sebou vůbec neměly mlátit.

H2: A ty kluci, ty kluci se mezi sebou můžou mlátit?

H2: My jsme se ve školce mlátili, [jméno], a byla to zábava.

Byla to zábava?

H2: Jo.

Líbilo se vám to všem?

H2: Jo.

A co kdyby třeba zrovna někdo někomu u toho zlomil ruku?

H2: To by bylo už fakt moc.

To by byla taky zábava?

H2: Ne.

Tak měli jste štěstí, že se nic takového nestalo. Ale asi by bylo lepší si najít trochu jinou zábavu, než se mlátit, ne? Takže co s tím ubližováním. Kdo komu teda ubližuje? Co?

H1: Já nevím.

K1: Jo, jo. Třeba zvířata.

No?

H1: Mezi sebou.

Mezi sebou, jo? A co třeba i nějak jinak?

K2: Divoké prase. [smích]

Co jsi to říkal?

K2: Divoké prase. A bylo by to s dalším divokým prasetem.

Zvířata vám můžou taky ublížit? Je to tak?

K2: A i divoký prase.

K1: A i dinosaurus.

No různý nějaký zvířata, to je jasný.

K1: Třeba i žáby jedovatý.

A nějaký děti zvířátkám?

Všichni: Ne, to ne...

Ted' mi řekněte, co myslíte? Může se stát, že vám chce ublížit i někdo dospělý?

Všichni: Jo.

Jo. Bohužel i to by se mohlo stát.

H2: Já znám takový příběh a tam byla taková holčička. A jmenovala se Anička. A ona kamarádila s takovým pánem, ale rodičům to neřekla. A ona šla ze školy. A ten pán si na ni počkal. A potom ji vzal do takové místnosti malinký a tam ji zabil.

Já to taky znám, tenhle příběh o Aničce.

H2: A ještě znám, že takovej strejda zabil svojí tu neteř.

A co z toho plyne? To ti říkali rodiče tenhle příběh?

H2: Ne to bylo ve zprávách.

Ve zprávách? A co myslíte teda? Co z toho plyne?

H1: Nevím.

H2: Já právě říkám, že chci telefon, aby sem mohla tátovi zavolat. Protože třeba když jdu někam na zahradu, třeba jsem se ztratila, tak vždycky chci mít u sebe telefon.

A ještě mi řekněte, dá se třeba poznat, že se vám někdo chystá ublížit. Jak to třeba poznáte? Mohla to nějak poznat dopředu ta Anička?

K1: Třeba když, když za tebou chodí furt. Jo.

Že tě jako sleduje.

K1: No a když mě sleduje.

K2: Že se někde na někoho někdo čeká.

H2: Že třeba, že mu dává bonbony. Cizí člověk a že mu říká, že v autě má ještě hodně bonbonů.

Že se ho snaží nějak nalákat, jo?

H2: Jo.

A poznáte, když se vám někdo z dětí snaží ublížit? Nebo chystá ublížit. Poznáte to nějak?

H1: Ne. Nepoznám.

Nepoznáte to nějak? Povídej.

K1: Že když, když ho jednoduše bije a běží za ním. No když někdo za někým utíká.

Když za tebou někdo běží, tak to znamená, že ti chce ublížit? Třeba když hraje na honěnou? Jak to poznáš? Jaký je v tom rozdíl?

K1: Když třeba jdeme s ním jednou nebo za kamarádem s ním, někým... A najednou za tebou někdo běží.

K2: Taky se na tebe může někdy zeptat.

Jak to myslíš, že se na tebe může někdo zeptat?

K2: Jako nějaký větší dítě se tě ptá. Že je někdo sám, že za mnou třeba můžou běžet kamarádi a že a že si my... A že jak říkal K1, že se mu může zdát, že, že je, že někdo ublížit. Ale voni se můžou zeptat, jestli si budou na něco hrát. Nebo tak.

A jak to teda poznáš, že si s tebou chtějí opravdu hrát, nebo že ti chtějí ublížit?

K2: To nevím.

H2, ty jsi chtěla taky ještě něco říct?

H2: Dítě, když říká, když jako větší dítě: "Půjdeš ke mě domů? Půjdeš si se mnou hrát?"

Tím ti chce ublížit?

H2: Já myslela větší dítě. Třeba nějaký větší dítě, který neznám a rodiče nejsou doma.

A co třeba takhle mezi vámi. Jak poznáte třeba, že někdo ze třídy vám chce ublížit? Chtělaš ještě něco říct? Co?

H1: Jo, já jsem chtěla říct, že... Já třeba, když ho chci nalákat, aby šel ke mně domů a nebyli tam rodiče, a ne... Takže von mě chce lákat třeba to, to velký dítě, že chce třeba nalákat ke mně domů, když rodiče nejsou doma. A pak ho třeba může zabít.

Ano, to jsme řešili před chvílkou. Mě by ještě zajímalo, jak je to tady mezi vámi ve třídě. Jak třeba poznáte, že vám chce ublížit spolužák, že vám chce něco provést? Jak to poznáte?

Všichni: Nevím...

Může to být teda něco takovýho, že se někdo na někoho naštvě? Pak mu to chce nějakým způsobem vrátit? Vzpomeňte si na začátku, když jsme se bavili o tom, co vlastně to ubližování je. Tak jste mi říkali, když tady někoho škrábetě, když si taháte za vlasy, za uši a podobně. Tak můžete nějak poznat, že se něco takovýho chystá druhý udělat?

H1: Mezi náma ne. To to je vždycky rychlý.

H2: Nevím.

K2: Já už taky nic nevím.

SKUPINA 2 (K3, H3, H4)³

Co si myslíte, že patří pod ubližování? Co znamená, když někdo někomu ubližuje? Jak to vypadá?

K3: Že třeba když někdo někoho bouchá. A nadává mu a potom a ještě lže. A nedodrží pravidla. A sliby.

H3: Nadává mu zle, bouchá ho třeba do hlavy a tak. [smích]

H4: Třeba že ho někdo bouchá a nedodrzuje pravidla.

A co si mám představit pod tím „nedodrzuje pravidla“? Co to třeba může být?

K3: Že prostě když si dá a nemůže jít. Že třeba když nemůže jít na nějaký nebezpečný místo, tak že von tam třeba půjde. A potom třeba když najde vosu... A máma mu to řekne a ať na ni nešáhá. A tak von na ni šáhne.

A máma se pak zlobí?

K3: A tak vona na to bude říkat bez řeči, jenže von bude tak zlobivej, že to prostě už udělá.

³ H4 koncem rozhovoru bohužel musela odejít.

A jak se pak ta máma zlobí? Co dělá?

K3: No vynadá mu a je na něj našťvaná.

H3: To třeba znamená, že se nemůže mluvit sprostě, on bude mluvit sprostě, že se ve třídě nesmí běhat. To má určitě celá škola. A on bude ještě určitě běhat. Třeba že nesmí na záchod bez dovolení. A bez [smích] dovolení půjde.

K3: Že prostě máma mu řekne, aby nešel k nějaký velký skále. Von tam půjde. Jde a jde. A vona mu potom řekne, ať se dolů nekouká. A von se tam koukne. A potom spadne a zabije se.

Co ubližování tady mezi vámi ve třídě? Setkali jste se už s něčím takovým? Kdo vám třeba ublížil a jak?

H3: Víím. Mě ještě nikdo. Ale ubližoval mi nějak brácha. Furt mě tahá za vlasy. A kope mě. A já mu to vrátím! Taky ho tahám za vlasy.

Takže ty mu to vždycky vrátíš?

H3: Hm.

A co se pak stane? Co pak udělá brácha, když mu to vrátíš?

H3: A on zase se našťve a furt mě zase bije, já utíkám a zamknu se na záchodě. [smích]

Takže si to tak nějak navzájem pořád oplácíte?

H3: Jo.

No a jak to pak skončí?

H3: A když já už toho mám dost, tak to řeknu mamce. Mamka o tom rozhodne. Třeba někdo bude v obýváku. Třeba můj brácha je v obýváku, já v pokoji.

A šlo by něco změnit, abyste si to takhle pořád neopláceli? Napadá tě něco?

H3: Nevím.

Máte vy ostatní nějaký nápad, co by mohla H3 udělat, aby si to takhle s bráchou nevraceli pořád dokola?

H4: Že by se měli navzájem omluvit.

A jak to vyřešit, aby se to nestalo třeba znovu?

H4: Že se musí omluvit a že už to nikdy neudělaj?

K3: Anebo ten jeden toho nechá a poprosí a omluví se jí. A zeptá se jí, jestli jí to odpustí. A když mu to neodpustí, tak aby to nedělal ještě jednou, protože by se mohlo stát něco horšího. Tak to radši řekne mámě. Tak to radši řekne mámě, že bouchal třeba svojí ségru. Tak radši jí to řekne a všechno jí to vysvětlí. Co se stalo. A jak to bylo na začátku a tak.

Takže myslíte, že by bylo dobrý se tomu druhýmu omluvit?

H3: No můj brácha zase slibuje a slibuje. A on to nedodrží.

K3: No a potom a potom řekne, aby to slíbil, ale nesmí na to zapomenout.

K3: Takže si to napíše na papírek a vždycky se na něj koukne, kamkoli si ho pak vezme. Aby to nezapomněl. Protože potom by to mohl zapomenout a začal by jí znovu mlátit. A bít.

Dobře a ty jsi taky H3 ještě chtěla něco říct?

H3: Hm nevím.

Nevíš. Ty jsi chtěl říct něco, co se ti stalo tady ve škole? Je to tak?

K3: Jo. To prosím jsme byli v tělocvičně, to jsme si tam v klídku hráli. Protože jsme tam měli ještě čas a potom přišel [jméno], to je jeden spolužák, kterej mě kopl do nohy a málem mi ji zlomil.

A proč tě do ní kopnul?

K3: No protože my jsme si prostě na něco hráli a von si myslel, že si hrajem na něco... To že prostě chce, že prostě si myslí, že nám bude jedno, no když my se s ním budeme prát. Voni to myslí, že si hrajeme... My jsme si hráli na něco jen jako, že bojujeme, ale oni si mysleli, že bojujeme doopravdy. Tak voni se k nám s dalšími klukami vrátil. My jsme jim to nemohli vysvětlit. Když voni to začli... Ale prostě my jsme je museli taky začít bít, protože jsme se jenom chránili, aby se nám nic nebezpečného nestalo, jak...

Takže vy jste jim to vrátili?

K3: Jo. Ne. My jsme to dělali na začátku, abysme se dokázali ubránit. Ale potom já jsem se chtěl vyhnout. Já jsem chtěl něco udělat, jenomže jsem to nestihnul. Ale mě to hroznou silou kopnul, že jsem si jí málem zlomil. A pak vám chci říct něco dalšího hrozného...

Když tě kopnul do té nohy, co jsi potom dělal?

K3: No, já jsem...

Šel jsi za paní učitelkou?

K3: Ne, šel jsem za panem trenérem. A všechno jsem to vysvětlil. A už jsem sotva chodil. Jo ale v tom bazéně. Že prostě já jsem byl na můstku, jednou se mi hrozně povedla šipka. Jenomže potom jsem skočil a hrozně jsem se ohnul na záda. Když jsem si to, málem zlomil páteř.

To bylo nebezpečný, vid'?' Fajn, že to nakonec dobře dopadlo. Tak holky, co vy byste chtěly říct o tom ubližování?

H3: Že, my jsme běželi na tělocviku, co nám řek pan učitel, a [jméno] tam házela pořád hadem. A mě trefila sem.

A co jsi potom dělala, když tě trefila?

H3: Řekla jsem to pánovi učitelovi.

A co s tou holkou? Nějak jste si to pak mezi sebou vyříkaly?

H3: Ona se mi omluvila. Tak jsem řekla: "Příště to už nedělej!"

K3: Ještě chci něco, co bylo moc nebezpečný. Bylo to s jedním praštěním pěstí.

Tebe někdo praštil pěstí?

K3: Hm.

Proč tě praštil pěstí?

K3: Já nevím.

Nevíš?

K3: Já si to ještě nepamatuju. Já ale prostě mi hrozně tekla krev. Že mi najednou vypadla a já si toho nenevšimnul. A byla tam takovádle kaluž. Ale prostě jsem potom musel zůstat u umyvadla. A tam jsem to prostě vymejval. Ale nakonec mi to zaschlo.

A jak jste to pak vyřešili s tím, kdo tě praštil?

K3: Ne, vlastně já. Mě nikdo nepraštil. Mě vyletěla bota.

Takže to ubližování je, když někdo někomu prostě způsobí bolest?

H4: A když... A nebo nedodrží pravidla.

Dobře a co si myslíte o tom, když vám třeba někdo nadává?

H3: Že říká nějaký sprostý slova na nás.

A co bys dělala, kdyby ti někdo takhle sprostě nadával?

H3: Já? Já bych to nešla kecnout, ale sama bych si to s ním vyřídila.

Jak by sis to s ním vyřídila?

H3: Že bysem mu řekla, aby to nedělal. Anebo když tam bude mít maminku a já taky, tak to řeknu jemu, jeho rodičům. Ale ještě se to nestalo.

A co kdybys mu řekla, ať to nedělá a on by v tom nadále pokračoval. Co bys dělala?

H3: Tak už bysem to šla kecnout.

K3: To já bych si to s ním radši nevyřídil. Protože kdyby tam někdo byl a kdyby tam někdo nebyl, a byla by tam moje ségra, tak já už tam... Ne, já bych šel domu. My chodíme nahoru na hřiště, které je to tady hned nad naším domem. Tam máme zvonek. Já vždycky vylezu na popelnici. Zmáčknu tam tlačítko s naším příjmením, potom to řeknu... Tátovi nebo mámě. A potom bych jí řekl, aby šla dolů a otevřela. A potom dole bych jí to všechno vysvětlil. Ale já bych radši mámě neřekl, jako že je... Já bych mámě neřekl, to co by, ty sprostý slova. To bych udělal. Já bych radši řekl třeba, že třeba někdo, kdo si na mě dovoloval.

A co znamená, když si na tebe někdo dovoluje? Co to je?

K3: No že třeba když je nákej starší. A prostě von tě uvidí, tak třeba řekne, tak voni ti hodí luk a řekne, aby jsi zabodl, aby jsi je zabil. Tím lukem je... Jenže ty... Ale já bych radši udělal to, že bych to radši neudělal. Protože já nesná... Já nemám rád krev.

Napadá vás ještě, co by mohlo být ubližování?

[ticho]

Tak mi řekněte, co třeba, když někdo někomu bez dovolení něco vezme? Je to ubližování?
Co myslíte?

H3: Ne. Já bych mu řekla, aby mi ho nebral. A když by ho furt bral, tak bych si... A byli třeba... Uvnitř kdyby byla návštěva a brali by mi pití, když zrovna piju, tak on by mi to sebral a já bysem řekla, aby to nedělal. Tak mu to vrátím, že já mu taky vezmu. A kdyby to udělal zase on, tak už to jdu říct svý mámě.

K3: Já ještě něco... Že prostě potom, když mi někdo něco vezme. Tak prostě já kdyžtak půjdu znovu domů to samí a řek jsem... Říkal jako před chvilkou. O dovolení. Kdyby tam někdo byl, tak bych jim to šel říct. A kdyby tam byla někde nedaleko jejich máma, tak bych to řekl, ale nejdřív bych se jí zeptal, jestli je to toho kluka máma. A potom kdybych já někomu něco chtěl říct, tak... Já kdybych chtěl někomu něco vzít, tak bych se otočil, ale nic víc říct, bych si zakryl oči a šel bych do křoví.

H3: A když běhají dvě děti a srazí se. Ale a tak se mají omluvit a když se neomluví, tak... Tak by se měli omluvit. Třeba když on jí, když on schválně ho bouchne. Tak ona řekne a on řekne: „Hele, proč si mě bouchl?“ A ten, co ho srazil, řekne: „Promiň, já jsem to udělal omylem.“ Třeba kdyby mě on srazil, tak já moc dobře poznám lži. Tak to jdu kecnout pánovi učitelovi, když nevím, co mám říct.

A co když někdo někomu nadává? Když je někdo na někoho naštvaný a pak mu vynadá?
Co myslíte?

K3: Já kdybych měl u sebe nějaký špunty nebo sluchátka, tak bych si je nandal na uši, abych to neslyšel. A tak bych se teda radši otočil a šel bych to někomu staršímu říct, protože to není fakt hezká činnost, když to někdo dělá.

A co kdybyste tam byli sami dva?

K3: No prostě já bych mu řekl, no jasně, aby to přestal. A kdyby jako to neudělal, tak jako to bych už mu udělal něco horšího. Třeba bych ho bouchnul a tak. Protože jinak se to nedá udělat. Protože von by mě jinak neposlechl, když to jednou neudělá. No protože jinak by to dělal celou dobu.

A co kdyby tě zase zpátky taky bouchnul?

K3: No tak to já chodím na karate, takže se umím vyhnout. A pak umím dělat údery, že prostě tu ruku odtrhnu nebo nohu. Ale vlastně kdyby to byl [jméno], tak je to hrozně lehký. To jenom uhýbáš. Jenže von jenom točí rukama. A tím bojuje. To není vůbec boj. To jenom hraje na parník s tím kolem.

Co třeba když by vám neprávem vynadala paní učitelka nebo paní vychovatelka? Co byste dělali?

K3: Já bych to rychle napravil. A nejdřív bych se omluvil, protože jinak by mi to nikdy neodpustila.

H3: Tak třeba já by sem se taky omluvila. Kdyby mi vynadala moje třeba [jméno], moje nejoblíbenější kamarádka ze školy. Že třeba jsem jí bouchnla. Ale ne schválně. Tak já řeknu, tak já se jí slušně omluvím, že... A řeknu: „Omlouvám se. Já jsem to schválně neudělala. A příště už si budu dávat pozor.“

K3: Ale jako já bych se ještě chtěl na ní něco zeptat. Protože vona kdyby jí pořád nevěřila, tak co by jsi udělala?

H3: No, kecnout by sem to nešla. I kdyby se mi chtělo, nechtělo, nepudu to kecnout. Anebo bych už se jí vůbec neukázala.

K3: Já bych chtěl něco říct. Že bych jí to všechno vysvětlil. A kdyby mi nevěřila, tak bych si už s ní radši nehrál. Protože vona by mi i tak neříkala, že bych si s ní neměl hrát. Protože jsem jí ublížil.

Co třeba to nějak napravit? Udělat jí něčím radost?

K3: Jo, třeba. Tak počkáš na narožky. Dáš jí nákej hezkej dárek, kterej vždycky v životě chtěla. Anebo když nebudete mít prostě už moc peněz, tak jí prostě jako vrátíš peníze. Protože potom by ti jí bylo líto. Aby si s nejlepším kamarádem anebo s kamarádem již nikdy nehrál. To by byla velká škoda. Nebo kdyby řekla, abys jí pomohl, třeba já. Tak já bych jí pomohl, protože bych měl potom šanci, že by potom se mnou začala kamarádit.

Co si myslíte o posmívání? Už jste to někdy zažili, posmíval se vám někdo?

Všichni: Jo.

A jak jste se cítili?

H4: Smutně.

A myslíte si, že to může někomu i ublížit?

H3: Mně se to stalo ve školce. Někdo se mi posmíval, že jsem měla třeba roztrhaný legíny. Trochu, takovou malou díрку. Protože třeba můj, třeba se mi posmívají, že můj brácha mi počůral úplně všechny legíny. To by se mi posmívali. [smích] On je ten... Jo a když já jsem to slyšela a paní učitelka nechtěla žalování, to my si můžeme vyřídit sami. Tak já jsem si to s ním vyřídila tak, že jsem mu řekla, že se nikdy s ním nebudu hrát. A von se to rychle rozmyslel. Tak se mi ale škaredě omluvil. Jako: „Tak promiň!“ A já jsem řekla, že to není slušné takhle. A on mi pak řekl: „Ty jó. Ty jsi fakt, ty fakt nejsi poslušná!“ Tak já už jsem neměla co říct. A tak prostě jsem to šla říct někomu staršímu. Mě bylo pět roků. A někomu tam bylo šest. Tak já jsem to řekla a von si to s ním vyřídil, že už mě má nechat.

Co si myslíte, jak to vypadá, když je někdo drzý?

H4: Třeba že když je drzý, tak říká... Tak je jakoby asi naštvanej.

H4: Já, já to chci ukázat s těma plyšákama... [bere do ruky plyšáky slona a tygra]

H4: "Ty seš blbej, ty jsi blbej slon! Proč máš hnusnej chobot? Ten je vobří, to je vobří!"
A třeba potom, třeba potom: "Ha, ha, ha, ha!"

Takže do něj takhle šťouchá, jo?

H4: Ty seš hnusnej slon. "Ňa, Ňa, a a a a!" [šťouchá tygrem do slona]

Co by měl ten slon teď udělat, poradíš mu?

H4: Třeba tady je paní učitelka třeba. A von na ní třeba: „Jé, von si na mě dovoluje, paní učitelko. Nevíte, co bych s ním měla udělat?“ „Tak třeba si to s ním zkus vyřídit sama.“ A třeba vona řekne. „Jako to se posmíváš na spolužáka?“ a já „Ano.“ Von by se měl přiznat. Protože jinak by mu třeba něco zabavila a tak. A vona by...

A co když tam paní učitelka nebude?

H4: Že by třeba, měl třeba odskočit. A pak by se šel podívat na chodbu, jestli tam někdo je. Jééé a třeba tam je někdo starší.

Co když tam vůbec nikdo starší nebude? Bude tam jenom slon a tygr?

H4: No tak třeba. Třeba jako von je větší, takže jako von by neměl začít dělat to stejný jako on ale prostě by pořád musel ustupovat. Tak by šel. Tak by šel prostě. A tak by to... Tak by zavřel radši dveře, protože aby to někdo neslyšel, jak řve. Že aby toho nechal, protože je to hodně zlý a taky je to fakt ošklivý. A potom von třeba by se mohl ještě ubránit náskou knihou, kterou má sebou. Nějak by se měl asi bránit, aby mu třeba hodně neublížil.

H3: Tak třeba slon byl drzej na tohodle tak... Třeba on by řekl, že má strašně dlouhý zuby. A on by furt se mu posmíval a tak. A on třeba řekne... No a on by vůbec nebrečel. Radši bych, kdyby tam nebyla paní učitelka, prostě nikdo, tak třeba on půjde na zahradu, když jsou tam děti a vůbec se ho nebude všímat. A on furt bude za ním chodit a... Ten jim bude utíkat. A když už toho bude mít dost. Paní učitelka bude někde venku. Tak to půjde kecnout.

A komu to půjde kecnout, když tam třeba nikdo nebude? Co když tam budou jenom oni spolu sami dva? Co asi udělá ten tygr, aby ho nechal slon na pokoji?

H3: Tak si ho nebude všímat. On se někam schová. Bude si hrát s někým jiným anebo se může převléct. Za něco jiného.

K3: Že prostě ten slon si na něj dovoluje, že má moc velký zuby. Je a von mu potom třeba řekne: "Ne, uka chobot, ne každej má na sobě něco hnusnýho a ne jenom já!"

Takže by se takhle slovně bránil, jo?

K3: Jo. Takže vono by mu to bylo líto. Protože by... A potom by mu von řekl: „Další starší by si na tebe taky dovoloval!“ A von by potom takhle měl hlavu a spadla by mu takhle jedna slzička. A pak by mu to bylo jedno a omluvil by se. A tendle že už byl hodnej ten slon, tak by mu už odpustil. Protože... Jak kdyby byl. Protože kdyby von začal být zase zlý, tak to není moc hezký.

Kdo komu nejčastěji ubližuje? Co myslíte?

H4: Že nejčastěji někdo někomu ubližuje, když je někdo starší.

K3: Noo. Protože mladší se nejdřív chová hezky. Ale až bude starší, tak si bude na ty menší dovolovat. Protože von ty pravidla potřebný začíná zapomínat. A potom třeba až bude v pubertě, tak všechny zapomene a potom se bude chovat špatně. Že třeba bude říkat sprosté slova. Na každého si bude dovolovat. Každého bude mlátit a tak. Že třeba od puberty si myslím, že všichni už se chovají hodně nehezky.

Myslíš, že i ty se budeš chovat v pubertě nehezky?

K3: No, já myslím, že si potom všechny připomenu. Já to chci ukázat se dvěma plyšákama. Že třeba voni jsou třeba někde venku, kde nikdo není. Anebo kde bude, ale i tak toho nenechají. Třeba se tam takhle perou a tak. A voni toho nenechají, tak prostě zavoláš policii, že se dva pubertáci zbláznili, ale zase a potom je pošlou do dětského vězení. Jo. A když, když se budou rvát už fakt hodně, tak radši půjde z toho místa, protože se na to už nedokáže dívat.

H3: Tak třeba kdyby byli dva malí a prali by se. A mně, když je sedm a jim je šest a půl, třeba. Tak já bych rychle přiběhla a řekla bych, aby se neprali. A kdyby se furt prali, tak by sem to šla kecnout na jejich paní učitelku. A kdyby tam ona nebyla, tak bych si to vyřídila s nimi tak... Aby se nevěšili. Já je budu pozorovat. Když zase se budou prát, tak je dám někam, třeba jednoho na houpačku a jednoho zase někam jinam. Aby na sebe nemohli.

A kdo komu ještě ubližuje?

K3: Že třeba malý dítě. Když třeba ho někdo dobře vychová. Ale vono se mu nelíbí být jako hodně hodnej. Tak von začíná odposlouchávat od těch starších všechny sprostá slova. A potom se stane to samý, jenomže je mladší. Třeba jako byl [jméno]. Ten mi pořád říkal: „Ty krávo!“ A byl tak sprostej. A když jsem já odcházel a když propustili ze školky a už jsem šel do školy, tak už se choval úplně vzorně. Protože mu nás všech bylo líto, protože se choval hrozně hnusně.

A co myslíte? Myslíte, stává se, že ublíží i dospělý dospělému?

K3: Ano.

H3: Jo.

K3: Že si navzájem říkají sprostá slova a dávají si pěstí. To se nejvíce vidí u kluků anebo kluk s holkou. Že kluk pořád se pere. Že s tou holkou, ale vona musí pořád utíkat. Protože ona je slabší.

Kluci se perou častěji než holky?

K3: Holky se můžou prát jedině, když jsou nevychovaný. Když jsou vychovaný, tak tohle nedělají. Určitě nedělají.

A co ty kluci? Ti jsou taky nevychovaný?

K3: No jako ty jako jsou nejdřív slušný, ale potom už jsou nevychovaný. Takže pořád se mezi sebou perou, ale to už mají od narození. Se perou, ale když jsou mimina, tak to nedokážou. Mimina se neumí prát. Ale můžeš je to naučit. Třeba můj bratranec naučil mimino kopat. Ale už mimina umí tahat za vlasy a škrábat.

H3 a co ty myslíš? Perou se víc holky nebo kluci?

H3: Kluci. Holky jsou normální.

A co myslíte? Ubližuje dospělák i dítěti?

H3: Ne.

K3: Ale jiný dospělák to může. Protože jako táta... Jo, táta taky může. Ten ne každý... Ten musí vynadat. I máma. Protože kdyby nevynadali zlému dítěti, tak to by byli až moc hodný na zlý děti.

A může být i zlý dospělák?

K3: Že někdy se dospěláci mezi sebou perou. Ale jako na dítě, to jsem nikdy neviděl. Dospělák a ublížit dítěti.

A myslíš, že k tomu může někdy dojít?

K3: Myslím, že se to jednou stane.

H3: To se uvidí u zlodějů. Oni si vezmou třeba nůž a zavraždí dítě. Ale dítě je třeba o jeden rok víc, než je dospělák. Protože dítě ještě totiž nevyrostlo. Takže kdyby vyrostlo, tak je samo, tak už by mohlo toho dospěláka zavraždit. Protože by bylo na míň roků. Anebo by uteklo.

A co zvířata a ubližování, napadá vás něco?

K3: Takový zvířata jako to se perou ty masožravý mezi sebou. Ty býložravý, ty ne. Jedině když se perou o nějakou věc.

A co třeba nějaké děti nebo dospěláci, ubližují zvířatům?

[ticho]

Co třeba když někdo zašlápně pavouka, protože se mu nelíbí?

K3: Pavouk by ti, kdyby si byl holej, tak by ti to ublížilo. Kdyby byl jedovatej, tak... A kdyby to byla tarantule, radši by si... no, nemůžeme to udělat. Nemůžeme. No protože pavouci jsou vzácnost.

Myslíte, že se dá nějak dopředu poznat, že se vám někdo chystá ublížit?

K3: Jo, dá se to poznat. Třeba von se může třeba připravovat pěst. A když si třeba vyndává ruce z kapes, tak radši ještě stojí, protože to může vypadat, že si je jenom vyndá. Ale když už potom udělá pěst, tak už potom někoho bít. Ale radši si to... musíš být pozorný, protože to může být ještě drobnost. Třeba když se se připravuje na prostředníček.

H3: Třeba že se tak divně dívá na toho.. Anebo dělá tohle. [ukazuje pěstí do dlaně] Hodně se dívá na to dítě, že ho chce jako...A sleduje ho, co dělá, a on ho pak ňák zmlátí.

SKUPINA 3 (K4, K5, K6, H5)

Co je ubližování?

H5: Nevím. Že se něco může... Bouchá se. A něco se může potom stát.

K4: Jako u házený, scházení, podraze, podrazovat nohy. A tak.

K5: Je to podobný, myslím, že šikaně. Trošku.

A víš, co je šikana?

K5: To je, že někdo něčemu, někdo třeba schazuje někoho ze schodů. Že se mu ubližuje
ňák.

A jak mu ubližuje? Co myslíš?

K5: Že třeba... Já nevím, jak to říct. A že prostě mu něco udělá, že třeba...

K4: To je, já jsem si myslel, že šikana je jako to, že se prostě na někoho někdo dívá a jaký
je to prostě hnusný. No prostě se směje. Takový ty jako sprost'árny. Jako co jsou fakt
hnusný. Já to nechci říkat sprostě, jako prostě ty sprost'árny jako. No jako prostě když se...
Třeba když má ňákou tajnou ska... Prostě když někdo jde tajně k někomu domů. Jeho, do
jeho postele, pak to tam hodí a pak se kouká na všechny ty prasárny, jako no víte už prostě
nevím.

K6: Mě dneska [jméno] skoro uškrtil. Jenom jsem... Ale on nám říkal, že jsme úplnové.
A on mě začal mlátit. Tak já jsem mu to oplatil. A hlavně to vadilo nám všem.

A jak jste to vyřešili?

K6: Prostě jsem ho potom nechal bejt.

Co myslíte? Co by měl příště třeba K6 udělat, kdyby mu vadilo, že mu někdo něco takhle
říká?

K4: Já vím. Říct to paní učitelce.

A co kdyby tam paní učitelka nebyla?

K4: No tak bych šel prostě, prostě běžel pro toho, kdo je tam třeba velkej.

K5: Ne, pro toho, kdo je nejbliž. A řekl bych, co se stalo. Že by jim řekli, ať to nedělaj. A oni by to přestali možná dělat.

A kdyby nepřestali?

K5: Nevím.

H5: Že by jim vynadali. Že mi, že jim... Že šli k nim do ředitelny.

Co je tedy ještě ubližování, co vás napadá?

K6: Já vím, já vím. Co udělali mému tátovi ve škole. Že někdo mu, někdo utrl šípek a rozlomil ho tak. A dal mu ho za krk. A já vím, že tam má pichlačky. A ty právě koukaly. A on mu je zrovna dal za krk.

A víš, jak to táta vyřešil? Co udělal? Vyprávěl ti to?

K6: Asi ne, ale on by stejně mě... Myslel bysem si, že to kecnul.

K4: Moje ségra je ve škole strašně sprostá.

A myslíš, že je to dobře?

K4: Ne. A je na střední a je čtvrtáčka. A vlastně už jí to v tý škole nebavilo, protože jí tam nadávali. A proto přestoupila do jiný.

Co třeba když do sebe dvě děti vrazí?

Všichni: Omluvit se.

H5: Přijmout tu omluvu.

A co když jeden druhému začne nadávat, že do něj vrazil naschvál?

K6: Kecnout to.

A když tam zrovna nikdo nebude, co uděláš?

K6: Tak řeknu, aby to nedělal.

K4: Nebo nákej spolužák by... Já bysem se ho zeptal bych se úplně všech spolužáků, kdo by věděl, kde je paní učitelka. A pak bych řekl tomu spolužákovi, kterej to ví, aby to šel kecnout.

A má ještě někdo nějaké jiné řešení, než to jít kecnout? Dá se udělat něco jiného?

[ticho]

H5: Ne.

Co kdyby vám někdo nadával sprostě?

H5: Kecnout.

Kdyby tam nikdo nebyl?

K4: Už vím, paní učitelko. Oplatit mu, třeba ho strčit, aby se už, aby toho už nechal.

A on by tě třeba taky potom strčil. Tak byste se strkali dokola?

K4: Ne. Tak to nevím. Protože když on [jméno] mi třeba nadává sprostě, protože my si jako trošku jako že si trošku nadáváme sprostě. Mně to nevadí.

K5: Mně taky ne.

Myslíš, že je to fajn, takhle na sebe mluvit sprostě?

K5: Ale jenom občas!

K4: No jako nám to fakt jako nevadí. Protože my jsme kámoši. Ale jako kdybych já udělal nějakou strašně velkou lumpárnu, tak by jako se mnou nepřestal kamarádit.

K5: Mně to nevadí.

A k čemu vám to je, když mezi sebou říkáte ty sprostý slova?

K4: Nevíme.

Tak proč mezi sebou mluvíte sprostě?

K4: Nevím.

K5: Já taky nevím.

H5: Já třeba, když řeknu nějaký sprostý slovo, tak řeknu: „Pardon.“

No, to je určitě lepší, když ti to ujede, omluvit se.

K4: No a my máme ještě spolužáka, kterej bejval totálně moc sprostěj.

K5: Jo.

K4: Jinak jako když tam nastoupil, tak byl jako trošku hodnější. Ale jako jinak se to zvýšilo o biliardu procent.

No a líbilo se vám to, když takhle hodně mluvil sprostě?

Všichni: Ne.

K4: On nám říkal: „Debilové, kretění!!“ A tak.

A bylo vám to příjemný?

Všichni: Ne!

K4: Ne a my jsme měli ještě ve školce jednoho nepřítele, který se jmenoval [jméno]. Ten je v [třída]. A von nám říkal taky nějak sprostě a před tím jsme, já s K4, jsme byli. A já to a K4 jsme byli strašně dobrá partička. A ještě holky. No tak jako von nám nenadával. Ale jako von nás pak strašně štvál. A pak jsme si vytvořili strašně velkou partu. A pak jsme ho zmlátili. Ale jako ne jako. Moc zmlátit. Ale trochu.

K5: Ale voni měli taky velkou partu. Tak von... Já jsem šel kolem. A von tam byl takovej domeček a von tam na mě číhal. A skočil mi na záda. A škrtil mě.

Aha. A ty jsi tam byl sám?

K5: No.

A jaks to vyřešil?

K4: Ne. Já jsem tam byl eště...

K5: Se mnou, ale...

K4: No a já jsem tam byl za rohem schovanej. K5, že jo, jak tam byl ten kolotoč.

K5: Tak on tam měl past.

K4: Tak já jsem tam byl schovanej. No a já jsem se tam vždycky nakoukl, a když tam bylo něco hroznýho, tak jsem tam hned běžel. A prostě jsem ho shodil. A pak jsem byl... A že jsem byl strašně rychlej, tak jsem se někam zase strašně rychle schoval.

K5: Von spadl.

No a co bylo dál?

K5: Von spadl.

K4: A pak si to ještě s K5 vyřizoval.

A jak si to vyřizovali?

K5: Von na mě mluvil, tak já jsem mu nic nedělal. Tak jsem to nechal bejt. A odjel, odešel jsem.

Nevšímal sis ho. A omluvil se ti, že tě škrtil, vysvětlil ti to nějak?

K4: Jo. A paní učitelko mi jsme měli ještě ve školce jeden straš...

Kluci, počkejte! Ještě by mě zajímalo, jak jste říkali, že teda jste potom měli tu velkou partu a pak jste si na ně někde počkali nebo jak jste to říkali?

K4: No jako my... Vono tam bylo taková velká, taková velká...

K5: Ne, von tam byl velkej prostor. A tam se voni schovávali. A já vám řeknu, kdo byl všechno v tý partě.

Já ty děti stejně neznám. Tak to mi říkat nemusíš. Spíš mi řekni, jak to probíhalo dál? Vy jste teda šli na něj pak všichni?

K4: Ne. Potom. Von tam s tou partou běžel tam, aby se tam schovali. Ale my jsme číhali, za tím strašně velkým stromem. Kterej byl, no kterej byl no strašně širokej.

K5: A tím my jsme se tam na něj tajně čekali. A šli jsme do našeho úkrytu. Tam jsme to tý partě řekli. A všichni šli za mnou. Jako tajně. To bylo vtipný utajení. A ta mise se jmenovala mise operace zneškodnit...

K4: Zneškodnit [jméno].

Takže jste si udělali takový plán na něj?

K4: Eště jednou jsme si vytvořili ještě větší partu a [jméno] tam byl sám. A my jsme ji měli větší. A my jsme to měli, jak tam byl, že jo, jak tam byl ten velkej prostor, tak my jsme to tak udělali malinkej oblouk a...

K5: A obklíčili jsme je.

K4: No a [jméno]... Ne. Tam byl jenom [jméno]. A von stál veprostřed. A my jsme kolem něj udělali kouli.

K4: Pak jsme po něm skákali. A...

Všichni na jednoho?

K5: No.

A myslíte si, že to bylo dobrý?

K5: Ne. Ale já...

K4: Ne. Ale von nás jako strašně štvál. Votravoval nás.

K5: Mě furt škrtil.

No a jak by ses cítil ty, kdyby přišli nějaký jiný kluci a takhle by tě obklíčili a byl jsi tam sám?

K4: Ne to, ale jako voni, von nás strkal, říkal nám ňák sprostě a to.

K5: Já vždycky koukám po K4 a když se mu něco stane, tak mu du pomoct.

Já chápu, že vás něčím štvál, že se k vám choval hrozně. Ale vy jste se k němu pak taky chovali hrozně. To pak asi nevede k ničemu dobrému, co myslíte?

K4: Jé a počkat. Ten [jméno] mi je tady v naší třídě. A von se s K5 pral. Tak já jsem mu šel pomoct. A pak jsme zahlásili mír. A asi strašně mockrát. A pak jsem říkal: „No, ale naposled!“ [smích]

No a počkejte. Ještě k tomu předtím, vy jste ho teda obklíčili a pak jste prostě šli po něm, jo?

K4: No a pak jsme a pak jsme si úplně všichni dali trochu malinkou tichou poštu. A pak on už šel. A pak jsme zmenšovali ten kruh, zmenšovali...

K5: Zmenšovali, zmenšovali a až jsme byli úplně u něj.

K4: A tak jsme ho ještě víc zatlačili.

K5: Pak jsme ho zatlačili úplně k sobě.

K4: A pak jsme roztáhli nohy, aby mohl utýct. A pak jsme si udělali takovou honičku.

A jak se asi cítil v tom kruhu? Myslíte si, že se bál?

K4: Ne.

K5: Myslím, že jo. Jenže von je takovej dobrej, že když spadne, tak neřekne: „Au!“

K4: Ale jako trošku mu alespoň jedna slza kápne, ale pak zase běží.

Kluci a jak se asi ten [jméno] cítil, když jste po něm pak pořád šli?

K4: Strašně blbě! A to je dobře, protože jako von nás pořád štvál.

No a co kdybyste byli vy na jeho místě? Co byste dělali? Jak byste se cítili?

K4: No kdybysme tam byli my s K5, tak my jsme jako bysme...

Co kdybys tam byl jenom ty sám? Kdybys tam jako byl ty sám, bez K5 a takhle by tě kluci obklíčili?

K5: K3 je docela silnej. Tak nevím, co by dělal.

K4: Já jsem docela silnej. No a jako já jsem docela silnej, takže bych to možná i rozrazil a utek bych.

Myslíš, že bys rozrazil všechny kluky? A neměl bys strach?

K5: A nás tam bylo deset.

K4: Deset nebo patnáct nás tam bylo!

To je jedno, jestli deset nebo patnáct. Kdyby tě takhle hodně kluků obklíčilo, neměl bys strach?

K4: Já vím. Ale já umím takovej trik. Jakože prostě takhle...

K5: To jsem ho já naučil.

K4: Takhle do nich skočím.

No ale byla by tam opravdu velká přesila proti tobě. Nebál by ses?

K4: No trošku jo, ale jako jinak ne.

K4: Ale K5 by předstíral, že je s nima, vid'?

K5: To je pravda. Já vždycky předs... Já jsem vždycky předstíral, že jsem s nima. Kdyby měl nákej plán, tak bych to vyslech. A vyzradil bych to.

K4: No a vyzradil by to prostě tý naší partě. A K5, když by mě oklíči...

Hele, kluci, a jak jste obklíčili toho kluka. Myslíte si, že to takhle bylo správně? Že to pak vyřešilo ten problém, co jste s ním měli?

K5: Mm.

K4: Ne. Ale... Ale protože jako...

K5: Von nás fakt hodně štvál.

No a zkoušeli jste mu to třeba nějak vysvětlit, čím vás štve a že se vám to nelíbí?

K5: No zkoušeli.

K4: No někdy jo.

K5: Von nám vždycky uteče, von si myslí, že ho chceme zmlátit nebo...

To ani nikdy nebyla příležitost si s ním normálně popovídat?

K4: Ne.

K5: Ne. Jako von fakt je, jako von fakt je jako trošku...

K4: Docela rychlejš. No a von skoro vůbec nemyslí. Protože my když k němu třeba běžíme, tak si myslí, že ho chceme zmlátit.

No tak protože jste se tam asi často mlátili. Tak možná utíkal, protože měl strach. A myslíte si, že třeba tohle obklíčení bylo jako ubližování?

K4: No jo.

K5: Jo. Jako docela jo.

K4: Bylo.

K4: Ale jako nejlepší způsob je to se rozbrečet. Protože voni by tě pak pustili.

K5: To je pravda.

K5: No jen kdyby se... Mně se jednou posmívali, když jsem se ve školce rozbrečel.

K4: A jednou i já.

K5: Tak my jsme si z toho nic nedělali. My jsme měli svůj názor a nevadilo by nám to.

Takže myslíte, že takový posmívání není ubližování?

K5: Jo.

K4: Ne.

K6: Jo.

Ty myslíš, že jo, K6? A proč myslíš, že jo?

K6: Protože je to vošklivý.

A proč ty myslíš, že ne, K4?

K4: Protože jako to ubližování je spíš bouchání, ale to není bouchání.

Co kdyby se ti někdo třeba týden v kuse posmíval? Tak co?

K4: A to stejně není ubližování!

T: Nevadilo by ti to?

K4: Ne.

Bylo by ti to úplně jedno? I kdyby to byl K5? Nebylo by ti to líto?

K4: Ne jako, protože jako posmívání není nic skoro. K5, že jo? Protože když se někdo tobě posmívá, tak si prostě z toho nic neděláš?

K5: Já jsem si z toho nic nedělal.

K4: No a prostě jsme si těch, který se nám posmívali, tak jsme si jich nevšíkali. No tak, no tak jsme si jich nevšíkali. A prostě jsme s nima nemluvili. A když se nás stejně zeptali, tak by jsme s nima stejně nemluvili.

A co třeba, když vám někdo něco bez dovolení vezme? Co si o tom myslíte?

K5: Já bych mu vynadal.

K4: A já bych se prostě pokusil mu to vzít.

K5: Já bych mu řek, já bych mu řek: "Dej mi to zpátky!"

K4: Ne, kdyby to bylo něco vzácnýho, tak jako já bych prostě nic neděl. Prostě bych to chtěl vzít zpátky, tak bych se s ním popral.

Myslíš, že je to dobrý řešení, se s ním poprat?

K4: Ale jako kdyby to bylo strašně moc něco vzácnýho, tak...

Já vím, ale nešlo by to třeba vyřešit nějak jinak? Než tím praním? Co myslíte?

H5: Mluvením. Že mu řekneš, že to, že to nemá dělat.

K4: Ale jako my jsme s K5 se jako trošku jako docela zvyklí na to vyřešit mlácením. No my jsme prostě tak zvyklí s K5. My jsme ze školky skoro nic jinýho nedělali, než že mlátili [jméno] tak... no a vždycky jeden den v tejdnu jsme prostě mlátili [jméno] a to byla prostě naše zábava.

K5: A když tam ve školce ta jejich parta nebyli, tak jsme se cvičili.

K4: No tak jsme se cvičili, ale jako když tam byli, tak to bylo prostě, to bylo jako bezva.

No a paní učitelky to třeba věděly, že jste se tam takhle pořád mlátili?

K4: Néé. Ne.

K5: Jo.

No a co dělaly?

K4: Nevím. Prostě nám trochu vynadaly a to je všechno.

K5: Akorát jsme celý tři hodiny museli sedět na lavičce.

A pomohlo to, přemýšleli jste třeba o tom, jak spolu líp vycházet?

K5: Ne.

A co ty si myslíš, K6? Třeba co měli kluci udělat nějak jinak? Než se tam pořád takhle mlátit?

K6: A ještě mě škr... Chci spíš ode mě něco.

Co od tebe něco?

K6: Mě [jméno] š..., furt mě ňák otravuje. Furt mi takhle šahá na lavici. Anebo při vyučování mi bere někdy věci.

A myslíš, že je to ubližování nebo to není ubližování?

K6: Je. Opravdu. Já ho za to bouchnu perem. Protože ne, je to, je ticho, nesmí se moc mluvit a prostě tak se to, je to při vyučování, tak proto to nejdu kecnout.

A jak to s ním teda řešíš potom? Nebo pak třeba o přestávce?

K6: Tak to ho takhlenc víckrát mlátím a když tak ho chytím a bouchnu ho a dám mu takhle to... facku.

A pomáhá to, nechá tě pak být?

K6: Ano, trochu jo.

Tak ty ho pak mlátíš a on tě otravuje a pořád dokola?

K6: Jo.

A co to vyřešit nějak jinak, co si s ním třeba promluvit a říct mu, co se ti nelíbí, aby to už nedělal?

K6: Hm.

A co myslíte, je ubližování, kdyby vám někdo třeba řekl, že máte starý ošklivý oblečení a nemáte nic značkového?

K4: Ne. No tak prostě bych se jako úplně stejně. Prostě bych si ho nevšímal a trošku bych ho postrčil. A von by pak... A pak bych ho nechal bejt.

Takže nejlepší je nějaký konflikt vždycky řešit strkáním nebo mlácením, jo?

K4: No a.. My to fakt s K5, prostě vždycky takhle řešíme.

Co si myslíte, když je někdo na někoho drzý? Co si o tom myslíte?

K4: To není ubližování.

K5: Tak moc. Pak skoro to je ubližování, ale moc, moc ne.

Co to teda znamená, když je někdo drzý? Co dělá takový člověk?

K6: Já si nepamatuju, co to vlastně je.

K5: To že někdo někomu odmlouvá. A říká mu nějaký věci, který ten druhej nechce.

K4: No to je to jako že ho pomlouvá, říká mu sprostě a prostě tak nějak přibližně.

A je to ubližování, není to ubližování?

K4: Není.

K5: Že je. Trošku je, trošku není.

H5: Trošku taky je.

Co si myslíte, kdo komu ubližuje nejčastěji? Co myslíte?

K5: Myslím, že ten [jméno].

H6: Lidi, lidi zvířatům. Protože to bysme nic neměli a umřeli bysme hladem.

K6: Moje rodiče na mě řvou. Hlavně moje máma.

Máma na tebe řve? A to ti ubližuje?

K6: No. Někdy, když něco nesním. Voni na mě skoro každý den řvou. [skoro pláče]

To mě moc mrzí. Zkus jim někdy říct, že ti to je moc líto a bolí tě to.

K4: Jako já jsem hodnej a jako já na děti neřvu.

Myslíte si, že se dá dopředu poznat, že někdo někomu chce ublížit?

K4: Jako že proti vám jde a má takhle nastavený pěsti.

K5: No že, no stejně. Že má, že se chystá udeřit.

H6: Taky stejně.

K6: Že jde za mnou a chystá se mě bouchnout.

K5: Mamka, moje mamka, když je naštvaná, tak mýho bráchu, tak vezme vařečku a flákne ho po krku.

Po krku, jo?

K5: Takhle mu to flákne sem tou vařečkou.

To teda musí bolet. Tobě to neudělala?

K5: Ještě nikdy. Já jsem zatím hodnej.

K6: A někdy že třeba někdo vezme pistol, nákej zlej. A zastřelí někýho dítě nebo člověka.

SKUPINA 4 (K7, H7)

Co všechno je podle vás ubližování?

H7: Strašná věc. [smích] Třeba když někdo hodí šišku do oka, do toho. To je strašný. To [jméno] hodil tomu [jméno] do oka. Teď tam má velkou modřinu.

K7: No ubližování je třeba pěst do nosu, do břicha.

H7: Anebo ubližování je, třeba když tě někdo rozsmutní. Nebo něco podobného. Třeba když se rodiče rozejdou nebo něco takového.

K7: Kopnutí do břicha. A ještě jakoby praní. To se taky moc nemá dělat.

A co byste měli udělat, když do někoho strčíte?

H7: Pomocť mu.

K7: Pomocť mu. Omluvit se mu.

Co si třeba myslíte, když by vám někdo bral věci? Bez dovolení.

K7: No tak to prostě, to bych prostě jakoby řekl. A to jako když se třeba něco sebere. Ze družiny. Tak dostane poznámku. A když někdo sebere někomu bez dovolení hračky, tak se to má jít jakoby kecnout.

K7: [Jméno] jakoby vzal hračku domů. Mojí. A teď ji, vod teď ji nemám. Tak jsem to řekl paní učitelce. A teď už ji teda mám. Protože jsem to kecnul a von mi ji vrátil.

A kdyby to třeba nebylo komu kecnout? Kdyby tam nebyla paní učitelka, tak co bys dělal?

K7: Tak bych počkal až na hodinu. Anebo bych ještě šel za ségrou.

K7: Jó! Tak to bych šel pak domů. A to a ten kamarád by šel zase za mnou. Tak já bych šel domů. A ještě... Když jsme byli na hřišti. Tak to nebyl vůbec můj kamarád, ale byl to takovej malej chlapeček. A byl jsem tam sám. Tak ten chlapeček se tam jakoby klouzal. A von tam asi špatně nastoupil. Tak přepadl přes tu houpačku a zlomil si nohu. Tak jsem nevěděl, co mám dělat. Tak jsem šel, na někoho jsem zazvonil do cizího baráku. A tak jsem pak poprosil, jestli by nezavolali záchranku. A neodvezli ho k mámě. A do nemocnice rovnou.

Co si třeba myslíte, když by se vám někdo posmíval?

H7: Bych si asi toho nevšímala.

K7: Já bych si toho taky vůbec nevšímal. No tak když by tam nebyla paní učitelka, tak bych zase počkal na tu hodinu. A pak to teda řekl.

A když bys nechtěl čekat na hodinu a chtěl bys to vyřešit hned? Jak bys to vyřešil?

K7: No tak to bych šel třeba ten jakoby na chodbu, kde paní učitelka je na dozoru. A tam bych na ni čekal.

A co kdybys nechtěl čekat, ale vyřešit to přímo s tím dotyčným?

K7: Až když by mě už hodně provokoval. Tak to nevydržím a budu asi muset, to prostě vyřeším.

H7: Třeba kdybysem, tak bysem řekla, ať toho nechá. A kdyby toho nenechal. Tak třeba už si toho nebudu všímat. A když se mi bude pořád smát, tak jdu za kamarádkou. A ať se budem spolu bavit třeba.

Je teda to posmívání ubližování, když se vám někdo posmívá?

K7: Já to nechápu, jak?

Příklad, myslíš, že by to bylo ubližování? Ublížil by ti tím?

K7: Já myslím, ne. Ne. Ale to bych taky uděl, že bych šel za kamarádem a to nějakým starším, třeba za [jméno]. A ten by ho nějak odehnal.

H7: Moc ne.

A co si myslíte, někdo do někoho vrazí naschvál? Co myslíte? Je to ubližování?

K7: Asi jo.

H7: Je to ublížení.

K7: Mě se... Já jsem jenom dneska na tělocviku jsme se jakoby běhali. A [jméno] jakoby běžela pomalinku. A já běžel přímo za ní. A ona jakoby zastavila. A já jsem ne to, nestačil zastavit. Tak jsem si radši kleknul. A to a [jméno] pak spadla. A naštěstí, že jsem ležel, tak jsem jí chytil. Jó, ale ona stejně spadla a trochu jí tekly slzy. Ale to bylo omylem, tak jsem se omluvil.

H7: Já jsem to viděla. A trochu jí tekly ty slzy. Jenže já jsem neměla tělocvik a taky mě od včerejška bolí takhle sem ta noha. A třeba když si na ni sednu, tak to bolí.

Myslíte, když někdo někomu sprostě nadává. Co myslíte? Je to ubližování, není to ubližování?

K7: Je to ubližování.

H7: Tak myslím, že jo.

K7: To nějaký chlap vždycky, když jdeme s mámou ze školy, tak tam vždycky čeká. Říká mně sprostý nadávky. Máma mu vždycky nakope jednu.

Kopla ho? A přestal? Pomohlo to?

K7: Podle mě, myslím, že to byl bezdomovec. A už nevím, no. A tak už tam vod tý doby nestojí.

Co bys dělala ty, kdyby ti někdo sprostě nadával?

H7: Tak to bych sem si toho nevšíkala a šla bych sem dál.

K7: Já bych šel taky dál.

Taky by sis toho nevšímal?

K7: Jo.

A co když vám třeba někdo vynadá neprávem. Když třeba prostě si myslí, že jste něco provedli, ale vy jste to neprovedli? Co byste dělali?

H7: Tak bysme řekli, že jsme to nedělali.

K7: Já bysem mu... Já bych se mu snažil vysvětlit jakoby, že jsem to neudělal.

A co kdyby paní vychovatelka někomu vynadá, že prostě něco provedl. Co myslíte?

H7: Tak to bych sem řekla, že to třeba nebyl, že by to nebyl.

K7: Nevím.

A myslíte, že můžou takhle paní učitelky nadávat dětem?

H7: Ne, to ne. Když to neud'ál, tak ne.

K7: A někdy třeba jim to může ujet. To jako jo. Protože když to, když jsem byl ve školce, tak taky paní učitelce něco ujelo.

A co jí ujelo?

K7: No řekla prostě sprostý slovo. Ale to jsem neřešil ňák.

Co si myslíte třeba, co to znamená být drzý?

H7: Třeba když vlastnímu člověku odmlouvá. A tydlety věci.

K7: Že třeba někdo odmlouvá a tak. A třeba když někdo mluví. Třeba paní učitelka o hodině, když chce nám něco důležitého říct. Tak někdo tam povídá si třeba s druhým žákem.

A je to ubližování, nebo ne?

K7: To je.

H7: Tak taky, no.

Můžete třeba poznat, že někdo někomu chce ublížit?

K7: Ne, to ne. Ale když jsme šli jednou do školy, tak tam nějaký dítě jakoby stálo. Špatně u táty. A to a ten nějaký pán málem srazil. A to, pak se tam začali rvát. A [jméno] ta ségra ještě zavolala policajty. Protože tamten tomu naboural auto. Dokonce. Tak zavolali policajty.

Takže se občas stane, že si ubližují dospěláci navzájem?

K7: Mm.

Stane se někdy i že dospělák ublíží dítěti?

K7: Jo, to jo. Protože mě už jednou se to stalo, že jsem šel sám jakoby ze školy. A mě tam šel přepadnout někdo. Tak já jsem se jakoby připravil a dal jsem si takhle do rukou pěsti. A byl jsem jakoby připravenej a najednou na mě vylítnul s tím jakoby s nožem. Tak já jsem mu ho vodhodil někam za plot. Vůbec nevím kam. Do nějaký řeky. A pak jsme se tam začali spolu rvát.

S tím dospělákem, jo?

K7: Jo. No a vodložil jsem si tašku a normálně jsem mu jednu vrazil, protože mě tak strašně štvál teda. Štěstí, že já tedy chodím na karate. A nyní si mě tam zkoušej jakoby s nožem. Tak já ho takhle vždycky vezmu a vodhodím ho někam a pak se teprve začnu prát. A na hokeji jsem se pral i s dospělákem. Že mi dával furt faul nákej. Protože měl jsem, jel jakoby na bránu. A to a von takhle rychle za mnou. A podrazil mi ty nohy. A pak se ještě se mnou začal prát. Tak jsem se taky začal prát.

A co třeba zvířata, ubližuje jim někdo?

K7: Jo, to jsme jednou viděli pytláka, kterej chtěl zabít malinkatýho ptáčka. Že von tam jakoby byl v hnízdečku. A jak tam nastavil ten drát. Tak my jsme ho s mámou opatrně sundali. A pak přiletěl. A pak ještě přišel ten pytlák a měl v ruce nůž na toho ptáčička.

Takže se může stát, že dospělák ublíží zvířátkům, jo? A děti? Myslíte, že se to taky stává, že děti ubližují zvířatům?

H7: Já jsem jednou viděla na videu, takovým, že jedna koza byla naštvaná na člověka. Měla motorku jako. Von jel jeden chlap na motorce. A ta paní byla u kozy a takhle tam koza začala to... Trkat tu paní. Ten ne, pan zastavil a taky šel, natroubil na tu kozu. Ale ta zase začala pořádně trkat. A potom utíkali.

Poznáte třeba, když vám někdo chce ublížit? Jak se třeba takový člověk chová nebo dítě?

K7: No to já poznám. Že zase nákej, že jsem šel... Já chodím teď furt sám do školy. Tak zas nákej pán šel. A měl v ruce jakoby naštvanýho psa. A ten pes se do mě vrhnul. Jo. Ale naštěstí tam jela jakoby [jméno]. Což není vůbec moje teta ani máma. Tak vona si jako mě nasadila a vodvezla mě radši domu. Aby mě ten pes nechal bejt.

Co třeba takový člověk dělá, když chce někomu ublížit?

H7: Třeba že pořád chodí za tebou. No. A třeba potom se třeba... Uvidíš to a schováš se. A von tě může tam zmlátit taky.

K7: Já to poznám jedinečně tak, že mě jakoby pronásleduje. A jednou mě nákej zase dospělák, když jsem šel sám do školy, tak jakoby tam byly takový stromy. A von se za ně vždycky schovával, abych ho neviděl. A pak jsem přišel domů. A byl jsem tam sám, asi hodinu. Máma má do desíti. A ségra pak přišla. A naštěstí tam přišla jakoby s takovym... Vona se totiž teď miluje. Tak tam přišla s nějakým svým klukem. A ten toho chlapa jakoby zmlátit. Protože ten chlap se schovával jakoby všude možně, kde se dalo schovat. Takže i v ložnici. No pod postelí.

Ten chlap, co tě sledoval, vlezl i k vám domů, jo?

K7: No.

A jak tam vlezl? Vždyť jste měli snad zavřené dveře, ne?

K7: Ale tak to bylo snad jasné. To že já jsem tam šel a vodemknul jsem. A von se tam tajně vplížil. Pak rychle běžel radši do ložnice. Abych ho neviděl. A pak jsem se kouknul pod postel. A měl jsem v ruce vařečku. Abych ho mohl zmlátit. Tak jsem vlezl pod tu postel. A pak jsme se prali pod postelí.

To je teda příběh. A poznáte teda dopředu, že vám chce někdo ublížit?

K7: No je jakoby namračenější na nás.

Po programu

SKUPINA 1 (K1, K2, H1, H2)

Co si myslíte, že všechno patří do ubližování?

H1: Kopání, štípání, kopání. Kopání, štípání, to všechno. A tahání za vlasy.

K1: To, po někom házet klacky.

H2: Ohýnek, jak dělá na ruce. A strkání.

K2: Mě napadá jenom jedna věc. Dušení.

K1: Vyřezat voko!

H1: A udělat mu nějaký úraz a zlomit mu ruku nebo nohu.

K2: Nebo někoho zavraždit. To je ble.

K1: Jo, já vím. Třeba to, po někom, to. Třeba ho bouchat. A nadávat mu.

H1: Já vím! Že je lakomej a říká mu hnusná slova.

A jak to vypadá, když je někdo lakomý? Co dělá?

H1.: Že je třeba, že von třeba něco chce a může mu říct: „Né, nedám ti nic! Nikdy v životě!“

K1: Já to mám, to lakomání třeba je, když toho má hodně, třeba má pět balení těch, třeba nějakých bonbónků. A nikomu nedá ani jeden bonbónek.

Nechce se vůbec podělit? Hm. Co ty K2? Co tě napadlo?

K2: To je fuk! Třeba mě včera na fotbale trefil dvakrát míčem do hlavy.

K1: Jo, ale já ne.

A schválně nebo nechtěně?

K2: No, jednou schválně a jednou nechtěně. To schválně bylo do oka a to neschválně bylo sem.

A myslíš, že je ubližování, když tě někdo bouchne schválně?

K2: Jo.

A když tě bouchne nechtěně?

K2: Ne, to není.

Není? A jaký je v tom teda rozdíl?

K2: Tak jo, je, ale, to se třeba musí omluvit.

H2: Ještě je to ubližování, když tě štípne komár. A měli jsme pak štípance a od mravence taky jsou.

H1: Nebo když si dávaj facku.

Kdo komu nejčastěji ubližuje?

H2: Mravenec, gepard...

K1: Gepard, gepard...

H2: Slon.

K1: Lev, lev.

Dobře, takže různá zvířata?

K2: Jo. Zvířata. Ale nějaký ne!

A zvířata ubližují komu?

K1: Zvířata si můžou ubližovat navzájem.

A mohou zvířata ublížit lidem?

Všichni: Jo.

A co lidé zvířatům?

K2: Jó.

K1: Ty taky můžou.

Je to ubližování?

K1: Třeba když lověj králíka.

H1: Joo! Pytlák!

K1: Pytlák to je jasný.

H2: Jo, no, ten pytlák taky.

A kdo teda ještě komu?

H1: Já vím, něký cizí člověk dětem.

K2: Pes! Že kouše, nějakej zlej!

A když nějaký cizí člověk chce ublížit dětem, jak to vypadá?

K1: Nevím.

H2: Třeba že kterej na tebe má nějakej plán... A právě, že tě chce ulovit. A třeba budeš u něj doma právě. A tak von tě může třeba zabít. A tak von tě tam může třeba věznit. A nebude ti tam dávat žádný jídlo. A budeš hladovej.

A pozná se to, když vám chce někdo takhle ublížit?

K1: Ne.

K2: Ne, to si prostě jako jdete a najednou vás někdo chytne a odveze...

Takže vůbec nemůžete poznat předem, že vám chce někdo ublížit? Co třeba nějaké jiné dítě, nebo i spolužák?

K2: Ne.

H1: Já ještě vím. Takže jedna holčička, když sem chodila na základku a měla jako za kamaráda nějakýho dospělýho. A rodiče to ani nevěděli. A tak von říkal: „Já tě mám dneska, vyzvednout ze školy, mě to řekli rodiče.“ Jako tak von tam s ní šel. Takže vona s ním šla. A potom jí zabil.

K2: Jo tu [jméno] tady, že jo? Kousek od nás.

H1: Já vím.

A mohla to ta [jméno] dopředu poznat?

K2: Ne, von jí zahrabal.

H1: Hmm a nenašli ji...

H2: Ne. Ale může to bejt třeba, že se takhle usmívá, právě. [ušklíbne se a zvedá obočí]

A kde se to tak může podle vás stát?

H2: Třeba když jsi sám v lese. Nebo když jsou rodiče v práci.

H1: Nebo když jsi sám doma. To taky nesmíš otevírat cizím lidem.

K1: No i doma! To třeba, třeba je někdo to a ten strejda ho může zabít, když je zlej.

H2: Já vím. Třeba když jde ze školy sám a kamarádí se s nějakým tím, třeba si píšou přes počítače právě. A jako uvidíš tam třeba nějakýho toho svého jako kamaráda. Tak ty mu napíšeš abys s ním kamarádil. A von to teda bude dospělý člověk. A von pak řekl třeba: „Ahoj, já jsem... a je mi úplně stejně jako tobě a já chci k tobě.“ A bude úplně dospělej, jako by mu bylo třeba třicet jedna právě. A von bude vydávat za tvýho kamaráda... Třeba napíše: „Ahoj, já jsem Emil! A potom třeba: „Sejdeme se někde prostě.“ A voni se tam třeba sejdou. A no potom tam uvidí toho dospělýho a on řekne třeba: „Ahoj, Emil je nemocnej a já tě doprovodím domů.“ A von jí někam třeba vodvede. A může jí tam ublížit.

Ano i takhle na internetu nebo přes telefon můžete potkat někoho, kdo by vám mohl ublížit. Zvláště, když nevidíte a nevíte, kdo to je. Ještě máte někdo nějaký nápad?

H2: Když se s náma baví, jako ošklivě. No jasně, když se někdo hádá. Tak je to. Ale některý hádky jsou třeba i důležitý. Když si to potřebuješ vyříkat. Ne nějak ošklivě.

H1: Hádat se.

K1: Jo a my už se nebudeme prát.

A ubližují si i děti mezi sebou?

H1: Můžou si něco navzájem zlomit.

A co by se mělo stát, když si děti navzájem ublíží?

K1: Vyřídít si to s ním. Říct: „Máš toho nechat, hned toho nech!“

A když toho nenechá?

K2: Já nevím. Utýct!

H2: No a nebo to někomu říct.

A co když vy někomu nechtěně ublížíte? Nebo i naschvál?

H2: Pak se mu asi omluvíme.

K1: Třeba, omylem běžel a najednou někdo druhý do tebe strčil. Tak se omluví a je to.

K2: Já vím, ty zvířata přece. jak jsme měli udělaný ty zvířata přece. Tak to mě bavilo. Tys do mě pak strčil, omluvil se a já se nezlobil.

SKUPINA 2 (K3, K4, K5, K6)

Co je to ubližování. Co byste tam zařadili?

K3: Když vás utopí někdo cizí prostě.

K4: Bouchání, strkání, štípání.

K5: Třeba to, nadávání.

K6: Všechno hnusný.

Poznáte, kdyby vám chtěl někdo ublížit?

K4: Že mě láká. Jinak ne.

Ostatní: Nevím.

Kde myslíte, že spíš k něčemu takovému dojde?

K5: Jako třeba někde úplně na konci města Prahy.

K6: Kde nejsou rodiče.

K3: Nebo třeba někde v nějakým malinkým městě nebo na Staromáku. Tam je to na mě moc lidí. A tam si skoro vždycky můžou ublížit. Nebo něk jít tam, co třeba jsou ty trhy. A můžou jít třeba na červenou a nějaký auto tam je přejede nebo se tam skoro vždycky stanou bouračky.

A myslíte, že třeba dojde k tomu ubližování víc ve škole nebo někde venku?

K3: Jako někde venku. Kde třeba nejsou nikde často lidi.

K5: Na zahradě.

K3: No na zahradě. Moje babička pracuje u policajtů. Tak si to ohlídá.

K6: Hlavně se to stává u nás ve třídě.

K3: Já jsem to d'ál. Já se přiznávám.

Takže u vás ve třídě se často děje, že si navzájem ubližujete?

K6: Ano. No, ale já tam k tomu mám poznámku od školy, kvůli tomu, že se bráním. To je divný! Že je, že mě tak [jméno] strká a furt. Já jenom tak dávám ruce před sebe a tak trošku ho tlačím. A přijde pak [jméno] a von do mě dá všechnu sílu, co může. A já se tam ještě bouchnu.

K3: A [jméno] to dycky jako by to kecne.

K6: No a mám z toho průšvih jenom já. A ne ten, kdo si začne.

K5: No tak musíte jí přece říct, prosím tě, že si kdo začal přece.

No a jak by to měl tedy K6 vyřešit, aby to bylo lepší?

K3: Já bych třeba... Říct to někomu. Třeba kdo tam je dospělej. Nebo...

A když tam zrovna nikdo není?

K3: Tak teda si to pak mezi sebou vyřešit. Jako třeba...

K5: Jako vyříkat si to. No, třeba kdyby mi tady [jméno] mlátil, tak budu říkat: „Nech toho!“ No ale on na to: „Proč, proč?“ A já bych prostě ustupoval a pak bysme si to vyříkali.

K4: Trochu právě, ale jinak, [jméno] fakt nemám rád. Protože buď je zlej, nebo někoho mlátí.

K5: Někdy je zlej i na mě.

K6: No ale teď jsem na tebe pořád hodnej.

K4: A pak ještě někdo jinej je na mě zlej.

K6: Jo. Vono bylo, v jedný pohádce to bylo, že vona tam byla jedna růžovovlasá paní. A vona viděla ten box, jak von tam boxuje a jak má takhle tu červenou, takovou tu, tak jako že, von takhle neumí moc boxovat. A řekla mu: „Proč se mlátíte? Tak si to vyříkejte!“

Myslíte, že je lepší si nějaký konflikt vyříkat?

Všichni: Jo.

SKUPINA 3 (K7, K8, H3, H4)

Co všechno je ubližování?

K7: Když někdo někoho mlátí a pak ti dává facky, kope tě a tak. Různý věci. Třeba bouchá tě do hlavy. Nebo do břicha, pak tě třeba kope sem. [ukazuje] Do zadnice. Třeba dává ještě do mezi. Mezi nohy. No a různý tahání za vlasy, za uši. Dávat ti do zubů. [ukáže pěstí do obličeje, ostatní smích] A je to.

H4: Že, třeba mu odejde, že ho prostě, že on řekne, třeba že: „Pojď si se mnou hrát.“ A von řekne: „Za chvíli.“ Jenže vona ho potom začne kopat.

H3: Třeba že mu dělá různý naschvály, kope ho někam. Bouchá a tak.

H4: A že to někomu třeba něco hnusnýho řekne a ...Nadává.

H3: Ňáký nadávání sprostými slovy.

K7: Nebo mu podkopne nohu a von spadne. A von pak řekne, že si to udělal sám. A nebo von ho bouchne a pak to svede na něj.

K8: Nebo že někdo někomu rozbije hračku a potom to svádí na ostatní.

K7: I když si ji rozbije sám. To je jako [jméno]. Říkal, že mu [jméno] rozbil hračku. Toho bakukana, co von si přines. A přitom si to rozbil sám. A já jsem to nevěděl. A celá třída to říkala, takže paní učitelka tomu taky věřila.

Takže, když se snaží někdo hodit na někoho neprávem vinu: To je taky teda taky ubližování?

K7: Jo. A že vlastně třeba někdo proti někomu něco nastraží. A von třeba zakopne. Ale říká, že to byl Ňáký kámen. Že von zakopl vo kámen. A přitom to byla Ňáká past. To bylo fakt, že jo totálně ubližování.

No a co teda kluci myslíte, je to ubližování nebo to není ubližování, když to někdo na někoho takhle schválně nastraží?

K7: Ne! Ale... Ne, ale můžeme někomu třeba ublížit. Třeba že von spadne kolenem na nějaký špičatej kámen.

K8: No, tak to jo, no. A když třeba se přerazí a stane se mu něco ošklivýho.

H3: A nebo že mu třeba vezme hračku. A potom si ji půjčí, pak ji rozbije, vrátí mu ji a pak a to svede na ní, že mu rozmlátila hračku.

H4: A ještě jakoby [jméno] jak trucoval, chtěl tě pak mlátit a nakonec ti dal facku.

K8: To nemusíš zase říkat.

H4: Sem! Až! [ukazuje na tvář] a pak to měl úplně rudý!

H3: Jo von tam měl obtisk [jméno] dlaně.

H4: Jo a von to tam měl úplně červený...

A proč k tomu došlo, co se vlastně stalo?

K8: Ne, protože von si začal. Když jsem šel, tak von zakopl vo moji nohu, omylem. A von mi dal facku. A já jsem mu ji vrátil.

H3: Och!

H4: No a pak to paní učitelka vyfotila. A ukázala to pánovi ředitelovi.

H3: A tak ho poslala do ředitelovny.

H4: Jo. Ale ne, oba... Oba dva.

A jak se to tam potom vyřešilo?

H3: To neví nikdo.

H4: No von to ví, když tam byl, že jo.

K8: Asi když jsme šli ke kraji, něk jsme šli spolu a von zadem a von vlastně zakopnul.

No ale pak jste to řešili tou fackou, nešlo to nějak jinak?

H3: Že on by se mu měl omluvit.

K8: Už jsem se mu taky omluvil.

H3: Ale voni asi ale nevěděli, kterej z nich za to může. Protože nevěděli, kterej z nich si začal.

K8: No právě, že jo.

H4: Ale učitelka to taky nevěděla.

K7: Ale nejlepší by bylo, jak se to vyřeší, kdo to udělal první. Třeba jako [jméno] nic nejdřív neudělal. To spíš [jméno] je pro mě víc vinen. Protože ten byl jako, ten si jako začal vlastně. Ten začal tu hádku. Takže jenom kvůli [jméno] oba dva šli do ředitelny.

K8: Jo, já! Kdyby [jméno]! To paní učitelka by nás nevezala do ředitelny, kdyby [jméno] nelhal. No ale von i já, ale von pořád lhal, takže nás oba dva vzala do ředitelny.

H3: Já jsem si vzpomenu, že když jsem měla narozeniny, tak jsem byla s nejlepší kamarádkou venku. Tak jsme si řekli, že půjdeme na její chalupu. Tak jsme jely vedle sebe. Sjely jsme po poli z cesty. Tam byly hrboly. A pak tam byl takový asfalt a my jsme závodily a ona mě schválně strčila a úplně mě zkrvácelo koleno. No. A měla jsem to úplně rozbitý.

A co ta kamarádka, omluvila se ti a pomohla ti?

H3: Ne, neomluvila. Vona utekla a potom ještě to bylo před tím, protože zrovna byla svačit, úplně jako ta starší jiná kamarádka. A moje kamarádka šla za tou starší. A ta mě vzala do náručí a odnesla mě k mámě.

K7: Já ještě, když jsem byl na těch závodech... Tak vlastně já jsem si s kamarádem hrál. A [jméno], to je jedna náká blbá holka. Tak ta mě prostě zavřela do budky. A nechtěla, abych vylezl. Protože po mně chtěla, abych jí pořád něco dělal, a dělal. Jenže já to nechtěl. Tak to mě ona prostě zavřela do té budky. A pak se vymlouvala, že nás umlátí takovým jako kabelem. A pak ještě říkala, že nás všechny už zamkne do té budky. No a potom se stalo, že my jsme potom všichni jeli domu. Já naštěstí utekl. Vona vlastně taky už vodjela. No nechali jsme to úplně být. Já už jsem se bál, jenže nakonec jsme zjistili... že pak vona tam chtěla zavřít ještě nákýho staršího závodníka. Jenže jedna proti několika lidem. Tak vlastně...No jako, to se už nestalo, to už nevím, jak to dopadne ještě. Ale prostě my jsme odjeli, protože už všichni odjížděli, protože jsme měli už jet, to už říkal pan trenér. No ale vlastně my naštěstí u sebe nebydlíme a nejsme sousedi, tak půl roku jsem ji neviděl. Ale vona chodí na stejný kroužek. Jako potkávám se s ní, ale jako vůbec si jí nevšímám.

A to je tedy taky ubližování?

K7: No jo. Nás všechny. A vona říkala, že už naši rodinu nikdy nechce vidět. Takže pořád po nás chodí. Chce nám nák ubližovat. A pořád a pořád. Chce nás zavřít. Pořád se snaží, aby nás už nikdy neviděla. Pořád se snaží. Takže to vlastně dělala postupně, protože jako pro ni jsem já nejotravnější. Takže jako začala nejdřív se mnou. A teď to chce dokázat úplně jako, že vona je dobrá. Pak vona má ještě nákou inteligentní modelínu tomu říká. Která se vysune. A chce nás tím umlátit. Už mi jednou dala ránu. A prostě jsem se zachránil. Neměl jsem jinou možnost, než jsem ji kopl kolenem. To je jediná možnost, protože vona tam měla kamarádky. Jiná možnost prostě nebyla, kterou jsem mohl udělat.

A nešlo to s ní vyřešit nějak jinak? Mluvil jsi o tom třeba s ní, nebo s někým z dospělých?

K7: Neřešil. Voni byli úplně tam někde vzadu a nevšímalí si nás vlastně. Voni jak jsem tam byl zavřenej. Tak naštěstí tam někdo byl z kamarádů. Ale voni si nás vůbec nevšímalí. Jak si hrajeme. Oni si mysleli, že to byla součást hry. Jenže to součást hry nebyla.

K8: Já ještě chci říct, že když je někde někdo na výkresu třeba jako [jméno] a von chce bejt první. A třeba bude první. A von je za ním. A von si ho veme pro sebe. A von ho strčí. Naschvál. Protože mu vadí, že nebyl první on.

K7: Jo jo! To je taky jak na schazovačku.

To je co?

K7: Že tam se schazujeme různě. Že vlastně von by mě strčil z dráhy a pak bych byl poslední. Takhle to myslíš? Ano? Jo, jako že by tak byla šance, že von by byl první.

K8: Právě že von chce být první, no.

K7: To je jako kdyby ty jsi byl první a někdo tě naschvál vyřadil, aby byl on první.

Takže takové předbíhání a nesportovní chování? Když jeden druhému nepřejete výhru a za každou cenu chce vyhrát on sám?

K7, K8: Jo.

H3: Já jednou ve škole šla na záchod a voni holky mě strčily na záchod a tam mě zamknuly. Tak jsem volala o pomoc. A tak přišla zrovna paní učitelka. Vynadala těm holkám.

H4: Takže já, když jsem byla v neděli na nějakém jezeru. To, Konětopy jezero. Tak tam byli mý, no ještě mý neznámí první kámoši. A pak já jsem se tam s nima spřátelila. Tak tam přišli ještě ňáci. Já jsem tam měla takový to lehátko. Na kterým jsem furt plavala. A pak, když přišli kluci, tak po nás stříkali. My jsme museli furt běhat, plavat před nima a tak.

A byla to legrace, líbilo se vám to? Nebo vám to bylo nepříjemný?

H4: Jo. To dělali naschvál a nám se to nelíbilo.

A řekli jste jim to? Že se vám to nelíbí, ať toho nechají?

H4: To jsme říkali. Tak jsme říkali: „Přestaňte!“ A voni to pořád dělali.

K7: To jsou ty neschválnosti prostě. A to není hezký.

Kdo komu většinou ubližuje?

H4: Třeba tady ve třídě někdy už velký děti. A právě že já se nedovoluju. Ale větší si dovolují na menší. A to takhle právě i nemá být. Ani obráceně, že menší si nemají dovolovat na větší. A větší si nemaj dovolovat na menší.

A takhle si mezi sebou ubližují děti?

H4: Hm. No.

K8: Hlavně [jméno] tady v té třídě. A pak Bart Simpson. Z té pohádky.

K4: Že třeba jsou dvě jiná zvířata a ta proti sobě...Třeba kůň, pes. A kočka. Tak ten pes honí tu kočku a ta kočka utíká. A to že pes ji honí, protože jí chce jako něco udělat zlého.

Takže si zvířata můžou ubližovat mezi sebou?

H3: Nebo že třeba dravec proti jelenovi.

A co třeba zvířata s lidmi? Stává se, že si navzájem ubližují?

K7: Jo jo, prosím. Třeba kůň.

K8: A psi, když... Já teď dlouho nemluvil...

H3: Nebo vaše vlastní kočky. Nebo králíky, to je úplně jedno. Prostě domácí zvíře, když si to vezmeš do náruče. Nebo do ruky. A vono to nebude chtít. Tak se ožene. Králík tě pak kousnul sem. A von byl vzteklej a zlobil. A paní učitelka se s ním chtěla pomazlit a vona si ho vzala takhle do náruče a von ji tady kousnul.

K7: Že vlastně třeba jako když chceš jet na koni, jenže von mě nemá rád, tak tě může jako shodit. Anebo když jsi vzadu, tak von tě prostě kopne, ale to tím kopytem hrozně bolí.

Takže když děláte něco zvířatům, co se jim nelíbí? Oni se pak můžou takovým způsobem bránit a nějak vám ublížit?

K7: Ne, to dělají i normálně. Třeba když si chtějí to kopyto protáhnout. Ale paní učitelko, voni se chtějí rozeběhnout, tak voni tě můžou kopnout, když jsi tam.

Stává se, že někteří lidé ubližují zvířatům naschvál?

H3, H4: Jo. Jo.

K7: Jo, to jsem dřív dělal já. Že jsem dělal věci, který se vlastně zvířatům nedělají. A můj kamarád to třeba dělal jednomu psovi. Že mu otvíral pusu. Ten pes to nechtěl. No já jsem dělal, že jsem mu jako no takhle mu, že von měl takhle ty oči. [zvedá prsty horní oční víčka]

A proč jsi to dělal?

K7: No protože vlastně to bylo vtipný, jako Číňani.

A tomu zvířeti se to líbilo, tomu pejskovi?

K7: Nelíbilo.

Zamysli se nad tím obráceně. Jaký by to bylo, kdyby tohle dělal někdo tobě. Přišel by a takhle ti tahal ty oči a smál se, že jsi jako Číňan.

K7: Hm. Já vím. Už to dělat nebudu.

Ale je fajn, že jsi na to takhle sám přišel. Že to nebylo dobrý a už se tak chovat nechceš.

H3: Já vím ještě něco. že někdo třeba si vezme klacek a honí kočku. A mlátí ji klackem nebo ji vystraší schválně.

K8: Jeden můj kamarád mi říkal a že von měl nějaký pytel a vždycky toho psa tam skovával. A jemu se to nelíbilo. A pak ho kousnul. A řekl to tat'kovi. Že von lhal. Že von ho chtěl vzít na ruku a von ho kousnul.

H4: Že třeba, můj bráška, když jdeme do ZOO, tak on tam dělá, tak on tam šaškuje na ty zvířata. Dělá něco prostě. A těm zvířatům se to nelíbí a já mu vždycky říkám: „Už toho nech!“ A ten brácha vždycky utíká po celý tý ZOO. Tak já ho musím dycky chytit. A tak dále.

Co třeba dospělí lidi. Můžou ublížit někomu dospělí lidi?

K7: Jó, mě ublíží. Mě pořád dávají hrozně prudký facky. Máma!

Máma ti dává facky, jo?

K7: Mě když jen, když něco dělám špatnýho, tak vona mi dá hrozně prudkou facku.

H3: Paní učitelko, když já někoho kousnu, tak mamka vezme nebo něco prostě udělám, tak mamka vezme mýdlo a strčí mi ho do pusy.

Strčí ti mýdlo do pusy?

H3: Jo.

H4: A když já třeba si neuklízím nebo něco, tak oni vždycky po mě řvou. A když si zařvou potřetí a já to zase neudělám, tak už mi dají páskem přes zadek.

A může se stát, že vám chce ublížit i někdo cizí?

H7: Že vlastně někdo, nákej bezdomovec má nákou třeba motorovou pilu. A pak jim vyhrožuje, že je tím zabije. Tak jim pořád vyhrožuje. Pak na tebe střílí. A tak. A ty musíš třeba vodjet nebo utýct. Vyhrožuje, že tě zabije. A pořád a pořád. Tak že po tobě hází třeba sekery. A tak.

H3: Že třeba je bezdomovec, že nák divně prostě jde a tak mu vyhrožuje. Že mu ublíží, dokud mu neřekne třeba, kde bydlí. Když von pak chce jako vykrást tvůj dům. A vlastně ti vyhrožuje, dokud mu neřekneš, kde bydlíš, celou adresu. A tak. Aby k tobě mohl přijít a tam to všechno vykrást.

H4: Nebo že tě chce někdo unést!

A jak to poznáte, že vás třeba chce někdo unést?

K7: No že má u sebe náký pytel, v kterým tě chce vodnést. Nebo nákou krabici a tak.

H3: A nebo vidíš, jak von se na tebe zle dívá. A potom jen zjistíš, že ti chce něco udělat.

A jak to zjistíte, že vám chce něco udělat?

K7: No že von se vlastně na tebe mračí. Má u sebe nákou zbraň. A víš, že chce někomu ublížit. A že nakonec zjistíš, že chce někomu ublížit. Nebo když se votočíš a jdeš pryč a koukáš se takhle na něj. Tak taky vidíš, jak von se na tebe zamračí a půjde za tebou.

Že vás bude sledovat?

H3: No, že tě chce jakoby chytit.

H4: Nebo třeba že když jdeš do lesa. A tam se chceš jako utábořit nák prostě, že tam si postavíš stan. A ten druhý tam taky přijde. A když ty spíš. Už je večer. Ták on tě nák vezme. A já vždycky poznám třeba, když já jsem v lese. Spím, je večer. On mě chce někdo jako unést. Tak mě unáší. A já vždycky cítím, kdo mě unáší. Co po mně něco leze, tak se hned vzbudím.

Kde asi nejčastěji dojde k tomu, že někdo někomu ublíží?

H3: Ve škole.

H4: Ve třídě?

K7: Jo. Ne vždycky skoro na zahradě.

K8: Na zahradě.

K7: Voni jsou tam jako skoro všichni žáci a voni třeba chtějí někoho zbít.

Takže tady na zahradě, když jste s družinou venku? To je k tomu víc příležitostí?

K8: Jo a já když si hraju a půjčím si míč, tak voni mi ho vždycky vezmou.

K7: Tam jsou i starší děti. To jsou páťáci. Tak ty.

A co třeba ty dospěláci, když vám chtějí ublížit. Kde se to tak může stát?

K7: Někde jako kde žijí bezdomovci, tak protože tam jsou spíš jako o samotě. Že tam by tě nikdo potom neviděl.

H3: To bude v lese. Že jsou tam takové okraje. No kde jsou keře takový. A různý takový starý věci. Třeba dokonce starej gauč. Nebo nějaký matrace.

K7: Jo. Na nákejch těch opuštěných místech, kde nikdo není. Třeba někde v Hollywoodu by tě nechtěl někdo zabít. Že tam je spousta lidí. Tam vlastně jako jich chodí hodně.

A myslíš, že tam, kde je hodně lidí, se ti nemůže nic stát?

K7: Né, že se to nemůže stát. Protože tam by si tě všimli. Volala bys o pomoc a volali by policii. Voni to spíš dělaj na těch vopuštěných místech.

H3: No, já myslím, že nejvíc se to jakoby stává, když jdeš třeba zkratkou nebo jakoby do lesa. No na louce, u lesa.

SKUPINA 4 (H5, H6, H7)

Co je ubližování?

H5: Patří tam bouchání a štípání.

H6: Když se rodiče rozvedou.

H7: Já třeba nevidím moc často maminku, protože se rozvedla s mým tatínkem. A teď má jinýho a narodila se mi ségra. Já žiju s tatínkem a mě to po ní stejská, tak doma v posteli pláču. O víkendu jsem měla jet k mamince, ale ona nemohla, protože odjela pryč.

To je mi líto, že vídáš málo maminku a stýská se ti po ní. I to bolí a je to takové ubližování. Třeba když ti slíbí, že se uvidíte a pak to nevyjde, vid'?

A co je ještě podle vás ubližování?

H7: Šikanování?

A co je šikanování?

H7: Tam patří třeba, že třeba nějaký velký dítě vezme menší dítě a třeba ho odhodí.

Co dalšího je ubližování?

H6: Že třeba máš kamaráda a on tě třeba opustí.

H7: Že někdo někoho kousne. My jsme byli jednou na hřišti a mě hodně štípnul takovej malej kluk. A byly mu čtyři. A mám tam takovou velkou fialovou modřinu. Nebo třeba když někdo někoho tahá za vlasy. Protože já byla jednou na oslavě a jeden kluk mě zatahal za vlasy. A udělal to naschvál a bolelo to.

H5: Nebo že si někdo třeba vezme někoho hračku. A on mu řekne, že s ní nemá třeba házet. Protože je třeba skleněná. Tak aby se nerozbila. A ten, koho ta hračka je, někam odejde. Třeba na záchod. A ten druhý mu to rozbije. A tamten přijde a prostě bude smutnej.

H7: Nebo je ubližování třeba i to, když kluci, když jeden dá druhému do nosu. Protože já už jsem to viděla. Já mám neteř a ta mě s sebou jednou vzala. A ona má kamarády a dva kluci se normálně poprali o jednu holku. A tekla jim dokonce krev z nosu.

A co byste měly udělat, když vám někdo ubližuje?

H7: Já by sem šla za paní učitelkou.

H6: Říct mu, ať toho nechá.

H5: Já bych řekla: „Nedělej to, mně se to nelíbí!“ a pak bych to řekla rodičům.

H7: Jeden kluk ubližoval dítěti, že mu řekl sprostý slovo. Dítě to šlo běžet říct mámě. To byl nějaký tak osmnáctiletý kluk. A ta máma tam za ním pak šla a normálně ho zflákala toho kluka.

A myslíš, že to je správný řešení?

H5: Potrestat ho.

H7: No měla na něj třeba zakřičet. Ale tak ten kluk mu to řekl víckrát než jenom jednou a ta máma byla už fakt naštvaná. Že tam pořád chodí žalovat to dítě, že mu to pořád říká ten kluk. A prostě se v ní už to naštvání nakupilo, tak to tak udělala. A pak už to ten kluk nedělal.

A co byste měly udělat, když někomu ublížíte vy?

H6: Omluvit se!

H5: Omluvit se a třeba ho pohladit. A třeba mu dát nějakou hračku, třeba koupit.

H7: Já by sem to udělala tak, že by sem mu řekla, aby mi to vrátil, ale ne silně.

A myslíš, že to je dobře, si to takhle navzájem vracet? To se pak můžete bouchat pořád dokola.

H7: Nevím, ale ségra to tak dělá.

Kdo komu nejčastěji podle vás ubližuje?

H7: [jméno].

H5: [stejně jméno].

H6: No kluci pořád.

Takže kluci tady ve třídě?

Všechny: Jo.

H7: Nebo taky zvířata. Mezi sebou, nebo o jídlo, nebo taky o ženský. Ale dělají to i chlapi.

H5: Nebo když má zvíře vzteklinu.

H7: Nebo bachyně, když má mladý.

H5: Nebo lovci, střílí zvířata.

H6: Nebo když nějaký zlí lidi půjdou do lesa a vyhodí tam nějaký odpadky a přijdou třeba zvířata a oni to sní a pak umřou.

H7: Nebo ptáček, když odplivne někdo žvýkačku. Tak ji sezobne a zalepí se mu břicho. Nebo když má někdo starý a rozbitý auto a jezdí kolem vody a vyteče mu olej a zvíře se toho napije tak taky umře.

H6: Nebo takový to trápení a týrání zvířat.

H7: No když někdo má třeba morčátko a deset dní mu nedá najíst a napít.

H5: A ještě když lidi jezdí autem, tak se to všude otepluje a v pólách, kde je led, je pak teplo. A ledovce padají. A pak třeba zimní medvědi nemají kam jít, protože ten led se pak roztává a všechno jim zaplaví.

H7: Nebo když je třeba padesát stupňů a někdo má psa a nechá ho v zavřeném autě.

A proč myslíte, že se to děje?

H7: No ty lidi jsou zlí a nestaraj se o ty zvířata.

A co třeba dospěláci dětem, stává se, že jim chtějí ublížit?

H5: Jo, třeba jak se [jméno] ztratila.

H7: Ale ona se neztratila! On ji nalákal jeden pán. On se chtěl vloupat k nim domů. A jak on jí chtěl vzít klíče z krku, tak ona spadla na kámen hlavou a vyteklo jí to tady, krev. A ona zemřela. A on nechtěl průšvih, tak ji zahrabal. A utekl. Ale on to vlastně nechtěl, on nebyl zlej.

No, ale chtěl jí vzít klíče a chtěl se k nim vloupat. A když spadla, tak jí nepomohl a nezavolal záchranku. Tak to nebyl hodný člověk, ne?

H7: Tak asi ne.

H6: Jo, my jsme ji znali. Já byla ještě malinká, ale bydlela kousek vedle nás.

H7: Jak se ta [jméno] ztratila, tak jsem se narodila já.

A jak poznáte, že vám chce někdo takhle ublížit?

H7: Já to poznám. To pak ten dospělák říká třeba: „Hele, pojd' se podívat holčičko ke mně, jaký já mám štěňátka v autě, chceš se na ně podívat?“ A třeba má i tu fenku, ale žádný štěňátka.

No ale i kdyby ty štěňátka měl, tak se tě přece cizí člověk snaží na něco nalákat a to je vždycky podezřelý.

H5: Jo, no protože on vás může odvést někam k němu domů a už se k sobě domů nikdy nevrátíte.

H7: A třeba vás zabije a ještě vám ukradne klíče, rodiče budou v práci a ještě vám vykrade dům.

H6: Že třeba ti taky může nabízet nějaký lízátko a hlavně to poznáš podle úsměvu. Že je takovej falešnej.

H7: A já vím, jak se dá poznat ten jedovatej bonbon. Když si ho rozděláš, tak je propíchnutej.

H6: Nebo když přijde nějaký cizí člověk a bude říkat, že zná tátu a mámu a že mě má vyzvednout. Tak i kdyby to tvrdil paní učitelce, tak s ním nemáme nikam chodit.

H7: Jo, já bych řekla: „Ne, paní učitelko, já toho pána neznám, já s ním nikam nepůjdu, počkám si až na maminku!“ Nebo když má někdo takhle ruce za zádama a tam něco schovává nebo dělá takhle s prstama. Tak já by sem to hned poznala, že je podezřelej. Nebo když se někdo otočí a dělá tohle. [příkrčí se a mhouří oči].

H5: Nebo když se někdo tak divně usmívá a pořád po tobě kouká. A nabízí ti třeba bonbon.

H7: No, ale mě jednou jeden cizí pán dal bonbon a bavil se se mnou a byl hodnej. Protože říkal, že má už děti a když má děti, tak přece nebude ubližovat dětem.

No, ale tak to úplně nemusí být. Navíc nikdy nevíš, jestli ti ten cizí člověk nelže, když ho vůbec neznáš.

H6: To jsi měla štěstí. Mohl být taky nějak nemocnej!

A kde podle vás nejčastěji dochází k nějakému ubližování?

H5: Třeba v lese.

H7: Nebo v [místo]! Víte kde je [místo]? Tak tam zabil tu [jméno] přece.

H6: Brácha říkal takovou věc. Že jeden pán jednoho kluka pořádně to, pronásledoval. A von potom šel a schoval se u keře a on šel za ním a potom ho tam zmlátil.

A co třeba tady ve škole, stává se to tu někde?

H5: Ve třídě.

H7: Nebo na chodbě.

H6: Podle mě nejvíc tam venku, na zahradě. Tam si dělá každý, co chce.