



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní
a pedagogická



PREVENCE ŠIKANY NA 1. STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Diplomová práce

Studijní program: M7503 – Učitelství pro základní školy
Studijní obor: 7503T047 – Učitelství pro 1. stupeň základní školy
Autor práce: **Anna Machotková**
Vedoucí práce: PhDr. Jitka Josífková



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická
Akademický rok: 2013/2014

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Anna Machotková**
Osobní číslo: **P10000496**
Studijní program: **M7503 Učitelství pro základní školy**
Studijní obor: **Učitelství pro 1. stupeň základní školy**
Název tématu: **Prevence šikany na 1. stupni základní školy**
Zadávající katedra: **Katedra primárního vzdělávání**

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

Cíl:

Zjistit vědomosti a dovednosti žáků týkající se obrany před šikanou na vybrané základní škole a připravit preventivní program, dle možností jej částečně evaluovat.

Požadavky:

Prostudovat odbornou literaturu, provést analýzu informací o prevenci šikany. Připravit program pro prevenci šikany skládající se z nejrůznějších aktivit.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:

ŘÍČAN, Pavel. Agresivita a šikana mezi dětmi: Jak dát dětem ve škole pocit bezpečí. 1. vyd. Praha: Portál, 1995, 95 s. ISBN 80-7178-049-9.

ŘÍČAN, Pavel a Pavlína JANOŠOVÁ. Jak na šikanu. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010, 155 s. ISBN 978-80-247-2991-6.

KOLÁŘ, Michal. Bolest šikanování. 1. vyd. Praha: Portál, 2001, 255 s. ISBN 80-7178-513-x.

MAŇÁK, Josef, Štefan ŠVEC a Vlastimil ŠVEC. Slovník pedagogické metodologie. 1. vyd. Brno: Paido, 2005, 134 s. ISBN 80-210-3802-0.

ERKERT, Andrea, Dana LISÁ a Anna VESELÁ. Hry pro usměrňování agresivity: 100 námětů pro činnosti s dětmi ve věku od 3 do 8 let. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004, 95 s. ISBN 80-7178-938-0.

BADEGRUBER, Bernd a Friedrich PIRKL. Příběhy pomáhají s problémy. 1. vyd. Praha: Portál, 1994, 109 s.

Vedoucí diplomové práce:

PhDr. Jitka Josífková

Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání diplomové práce:

13. listopadu 2013


Termín odevzdání diplomové práce:

20. dubna 2015



doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.
děkan

L.S.



doc. PaedDr. Jaroslav Perný, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 11. prosince 2013

Prohlášení

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

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

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

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

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

Datum:

Podpis:

Poděkování

Tímto děkuji všem, kteří mně při psaní diplomové práce (ale i při průběhu celého studia na vysoké škole) podporovali, pomáhali mně, povzbuzovali mě a byli mně velikou oporou.

Mé veliké díky patří vedoucí mé diplomové práce, paní PhDr. Jitce Josífkové, která mě při psaní této práce velmi přívětivě, trpělivě, láskyplně a „lidsky“ vedla, poskytla mně cenné rady a informace pro psaní diplomové práce a byla mně také ve svém způsobu jednání inspirací i vzorem.

Velikou měrou děkuji především mým rodičům (mojí mamince, tatškovi), kteří mě po celou dobu mého studia (i celého života) láskyplně povzbuzovali, podporovali (ať už finančně či lidsky – povzbuzením, pohlazením, radou či cenným vyslechnutím), pomáhali mně, mysleli na mě a byli mně vždy obrovskou oporou i motivací. Děkuji také ostatním členům naší rodiny.

Mé veliké díky patří také mým kamarádkám, kamarádům a známým, kteří mě povzbuzovali (velikým způsobem) – mnohými svými slovy, činy a tím, že prostě jsou.

Děkuji také pedagogům a asistentům, kteří nás při cestě tímto studiem vedli a předávali nám mnoho svých znalostí, zkušeností, dovedností a mnohdy nám byli příkladem.

Velmi děkuji vedení základní školy v Nové Pace, které mně umožnilo na své škole realizovat výzkum a také část programu proti šikaně. Mé veliké díky patří i učitelům a žákům této školy, kteří se mnou velmi přátelsky spolupracovali. Bez těchto lidí by tato práce nemohla vzniknout.

Děkuji všem, kteří při mně stáli, podporovali mě, pomáhali mně, mysleli na mě a trávili se mnou svůj čas – bez nich by to nešlo!

Anotace

Tato práce se zabývá problematikou šikany a její prevencí na 1. stupni základní školy. V teoretické části práce se dovídáme, co je to šikana, jaké má hlavní rysy, jaké má zákonitosti, čím je typická. Dovídáme se, jak ji ve skupině rozpoznáme, jak poznáme oběť či agresora a co agresora vede k tomuto chování. Dále se v této práci píše o tom, jak tuto nemoc skupiny léčit. Značná část práce je věnovaná preventivní práci – ať již se jedná o preventivní práci v celé škole, anebo ve školní třídě. Můžeme se dovědět například to, jak pracovat s potenciální obětí, s potenciálním agresorem, či s celou třídou a také to, jak by se měl chovat sám pedagog. Několik slov jsme také věnovali kapitole, která pojednává o dětech mladšího školního věku, kterých se tato práce z velké části týká.

V praktické části jsme se zaměřili na zkoumání toho, jaké znalosti a dovednosti mají o šikaně žáci 4. a 5. tříd na vybrané základní škole. Na základě těchto výsledků jsme připravili preventivní program proti šikaně. Tento program se skládá z jednotlivých vyučovacích hodin, z nichž každá je uvozena příběhem, kde vystupují antropomorfizovaná zvířátka, a je utvořena na určité téma, které pomáhá v prevenci proti šikaně. Část tohoto programu byla vyzkoušena v praxi a následně zhodnocena.

Klíčová slova: šikana, prevence, 1. stupeň základní školy, mladší školní věk, oběť, agresor, práce se skupinou, skupinová dynamika, empatie, asertivita, sebedůvěra, naslouchání, školní třída, agresivita, relaxace, hra.

Summary

This thesis deals with the issue of bullying and its prevention in primary education. The theoretical part explains what bullying is, its main characteristics, its natural relations, and typical features. We learn how we can recognise it in a group, how we can identify a victim or an aggressor, and what makes the aggressor behave this way. The thesis also explains how this disease within a group can be treated. A considerable part of the thesis deals with the prevention – both the prevention in a whole school and in a class. For instance, we learn how to work with a possible victim, possible aggressor or a whole class, and how a pedagogue should behave. A few words are devoted to a chapter dealing with primary school-age children, who this thesis largely focuses on.

The practical part examines what students, in the 4th and 5th grades in a selected primary school, know about bullying. On the basis of the findings we prepared a bullying prevention programme. It consists of individual lessons, each one being introduced by a story played by anthropomorphised animals talking about a certain topic which helps prevent bullying. Part of the programme was tested in practice and analysed.

Key words: bullying, prevention, primary education, primary school-age, victim, aggressor, working with a group, group dynamics, empathy, assertiveness, self-confidence, listening, class, aggressiveness, relaxation, game.

Obsah

Seznam tabulek	10
Seznam grafů.....	11
Seznam použitých zkratk.....	12
Úvod.....	14
I. TEORETICKÁ ČÁST.....	17
1 Onemocnění skupiny, zvané šikana.....	18
1.1 Co je šikana.....	18
1.2 Které chování nepovažujeme za šikanu	19
1.3 Vnější projevy šikanování	20
1.4 Jaké může mít šikana formy	22
2 Podstata šikany – proč vzniká, jaké má specifické zákonitosti.....	24
2.1 Zakrývající a protiúždravný systém	24
2.2 Šikana ze tří pohledů (Trojrozměrný praktický pohled na šikanování)	30
2.3 Stadia šikanování	33
2.4 Příčiny vzniku šikany.....	37
3 Účastníci šikany	44
3.1 Agresor	44
3.1.1 Typy agresorů a jejich rodinná výchova	45
3.2 Oběť.....	47
3.2.1 Typy obětí	49
3.2.2 Rodinná výchova u dětí, které se stávají oběťmi šikanování	49
3.3 Dopad na agresory, oběť, ostatní členy skupiny.....	51
4 Účinná a bezpečná léčba šikany	52
4.1 První 3 kroky účinné pomoci	52
4.2 Základní postup ve vyšetřování šikany.....	54
4.3 Nápravná opatření	58
5 Historie a současnost léčby šikany u nás v Česku i ve světě	59
5.1 Odborníci a instituce zabývající se šikanou v Česku.....	59
5.2 Léčba šikany ve světě	62
6 Prevence šikany.....	65
6.1 Primární prevence.....	66
6.2 Sekundární prevence.....	66

6.3	Terciární prevence	67
6.4	Prevence šikany ve škole	67
6.4.1	Školní program proti šikanování	68
6.5	Prevence šikany ve třídě.....	72
6.5.1	Rozvíjení mravních (i jiných) zásad a principů	73
6.5.2	Prevence v rámci výuky	82
6.5.3	Práce se skupinou žáků i s jednotlivými žáky.....	84
7	Děti na 1. stupni základní školy – mladší školní věk	95
7.1	Vymezení období mladšího školního věku	95
7.2	Nástup do školy.....	95
7.3	Pozice v kolektivu.....	96
7.4	Dítě mladšího školního věku a hra	97
7.5	Emocionální a morální vývoj dětí mladšího školního věku.....	98
II.	PRAKTICKÁ ČÁST	99
8	Výzkum.....	100
8.1	Cíl výzkumu.....	100
8.2	Výzkumný problém, výzkumné otázky.....	101
8.3	Základní východiska	102
8.4	Metody tvorby dat	102
8.4.1	Dotazník také jako výuková pomůcka	104
8.5	Metody analýzy dat.....	105
8.6	Popis a charakteristika výzkumného vzorku.....	106
8.7	Etické aspekty výzkumu.....	106
8.8	Realizace výzkumu	107
8.9	Vyhodnocení.....	108
8.10	Diskuse	155
9	Program proti šikanování	160
9.1	První dvě přípravy na vyučovací hodinu.....	162
9.2	Realizace části programu ve vybrané třídě základní školy	168
10	Navrhovaná opatření, doporučení.....	170
	Závěr	172
	Seznam použitých zdrojů a literatury	175
	Seznam příloh.....	179
	Přílohy	

Seznam tabulek

Tabulka 1: Osm druhů šikanování.....	21
Tabulka 2: Dotazování žáci	109
Tabulka 3: Podíl dívek a chlapců ve třídách.....	110
Tabulka 4: Věk žáků	112
Tabulka 5: Otázka č. 1. Odpovědi žáků jednotlivých tříd	114
Tabulka 6: Otázka č. 1. Odpovědi dívek, chlapců, jednotlivých ročníků a všech žáků celkem ..	114
Tabulka 7: Otázka č. 2. Odpovědi žáků v jednotlivých třídách	116
Tabulka 8: Otázka č. 2. Odpovědi dívek, chlapců, jednotlivých ročníků a všech žáků celkem ..	116
Tabulka 9: Otázka č. 3. Odpovědi žáků v jednotlivých třídách	118
Tabulka 10: Otázka č. 3. Odpovědi dívek, chlapců, jednotlivých ročníků a všech žáků celkem	118
Tabulka 11: Otázka č. 4. Odpovědi žáků v jednotlivých třídách	120
Tabulka 12: Otázka č. 4. Odpovědi dívek, chlapců, jednotlivých ročníků a všech žáků celkem	120
Tabulka 13: Otázka č. 5. Odpovědi žáků v jednotlivých třídách	122
Tabulka 14: Otázka č. 5. Odpovědi dívek, chlapců, jednotlivých ročníků a všech žáků celkem	122
Tabulka 15: Otázka č. 6. Odpovědi žáků v jednotlivých třídách	124
Tabulka 16: Otázka č. 6. Odpovědi dívek, chlapců, jednotlivých ročníků a všech žáků celkem	125
Tabulka 17: Otázka č. 7. Odpovědi žáků v jednotlivých třídách	127
Tabulka 18: Otázka č. 7. Odpovědi dívek, chlapců, jednotlivých ročníků a všech žáků	127
Tabulka 19: Otázka č. 9. Odpovědi žáků v jednotlivých třídách	130
Tabulka 20: Otázka č. 9. Odpovědi dívek, chlapců, jednotlivých ročníků a všech žáků	130
Tabulka 21: Otázka č. 10. Odpovědi žáků v jednotlivých třídách	132
Tabulka 22: Otázka č. 10. Odpovědi dívek, chlapců, jednotlivých ročníků a všech žáků	132
Tabulka 23: Otázka č. 11. Odpovědi žáků v jednotlivých třídách	134
Tabulka 24: Otázka č. 11. Odpovědi dívek, chlapců, jednotlivých ročníků a všech žáků	134
Tabulka 25: Otázka č. 12. Odpovědi žáků v jednotlivých třídách	136
Tabulka 26 Otázka č. 12. Odpovědi dívek, chlapců, jednotlivých ročníků a všech žáků	136
Tabulka 27: Otázka č. 13. Odpovědi žáků v jednotlivých třídách	138
Tabulka 28: Otázka č. 13. Odpovědi dívek, chlapců, jednotlivých ročníků a všech žáků	138
Tabulka 29: Otázka č. 15. Odpovědi žáků v jednotlivých třídách	141
Tabulka 30: Otázka č. 15. Odpovědi dívek, chlapců, jednotlivých ročníků a všech žáků	141
Tabulka 31: Otázka č. 16. Odpovědi žáků v jednotlivých třídách	143
Tabulka 32: Otázka č. 16. Odpovědi dívek, chlapců, jednotlivých ročníků a všech žáků	144
Tabulka 33: Otázka č. 18. Odpovědi žáků jednotlivých tříd	148

Tabulka 34: Otázka č. 18. Odpovědi dívek, chlapců, jednotlivých ročníků a všech žáků	149
--	-----

Seznam grafů

Graf 1: Dotazované třídy	109
Graf 2: Podíl chlapců a dívek celkem	110
Graf 3: Podíl chlapců a dívek v jednotlivých třídách	111
Graf 4: Věk žáků	112
Graf 5: Věk žáků v jednotlivých třídách.....	113
Graf 6: Otázka č. 1.....	115
Graf 7: Otázka č. 2.....	117
Graf 8: Otázka č. 3.....	119
Graf 9: Otázka č. 4.....	121
Graf 10: Otázka č. 5.....	123
Graf 11: Otázka č. 6.....	126
Graf 12: Otázka č. 7.....	128
Graf 13: Otázka č. 9.....	131
Graf 14: Otázka č. 10.....	133
Graf 15: Otázka č. 11.....	135
Graf 16: Otázka č. 12.....	137
Graf 17: Otázka č. 13.....	139
Graf 18: Otázka č. 15.....	142
Graf 19: Otázka č. 16.....	145
Graf 20: Otázka č. 18.....	150

Seznam použitých zkratk

AISIS	Občanské sdružení, jehož posláním je tvorba a realizace obecně prospěšných programů, které umožňují lidem rozvíjet klíčové životní dovednosti.
a. č.	absolutní četnost
aj.	a jiné
ad.	a další
apod.	a podobně
AVČR	Akademie věd České republiky
BBBS	program Big Brothers, Big Sisters
cit.	citovaný
ČŠI	Česká školní inspekce
doc.	docent
DKC	Dětské krizové centrum
dr.	doktor
DSSR	Dotazník specifických sociálních rolí zaměřený na šikanu
ICT	Informační a komunikační technologie
ISBN	International Standard Book Numbering (mezinárodní standardní číslo knihy)
KEM	Kurz etopedického minima
MIŠ	projekt Minimalizace šikany
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
např.	například
NNO	Nevládní nezisková organizace
O ₂ (nadace)	Nadace O ₂ je firemní nadace operátora O ₂ .
OBPP	The Olweus Bullying Prevention Program (Preventivní program proti šikanování profesora Dana Oweuse)

OS	Občanské sdružení
OSPOD	Orgány sociálně-právní ochrany dítěte
PČR	Parlament České republiky
PdF	Pedagogická fakulta
PPP	Pedagogicko-psychologická poradna
prof.	profesor
PTSD	Posttraumatická stresová porucha
r.	rok
r. č.	relativní četnost
s.	strana
SO-RA-D	„Hrabalův sociometrický test“ – Nejznámější standardizovaný sociometrický dotazník, diagnostický nástroj. Konkrétně: Sociometricko-ratingový test vztahů ve třídě.
SPC	Speciálně pedagogické centrum
SPU	Specifické poruchy učení (např.: dyslexie, dysgrafie, dyskalkulie, dyspinxie, dysmúzie, apod.)
SVP	Středisko výchovné péče
t zn.	to znamená
tzv.	takzvaný
vyd.	vydání
www	World Wide Web (celosvětový web) – světová komunikační síť
ZIP	Základní intervenční program
ZŠ	Základní škola

Úvod

Tématem mé diplomové práce je Prevence šikany na 1. stupni základní školy. Problém šikany je velmi závažný a může napáchat mnoho škod na citlivé dětské duši, která se stane svědkem či obětí takového chování. Neblahé důsledky má toto chování i pro agresory.

Dítě je od malička naprogramováno milovat (milovat své rodiče, činnosti, které dělá, dítě má rádo svět a svůj život). Dítě je nadšené, vše chce hned vyzkoušet a právě u dětí můžeme pozorovat mnoho radosti a štěstí v jejich očích i v jejich chování.

Čím je člověk starší, tím více se světu uzavírá – například proto, aby nebyl zra-
něn jinými lidmi, aby se mu jiní neposmívali, že je tak nadšený a někdy je lidem jinými lidmi (ať už chtěně či nechtěně) ublíženo. Člověk pak je radši více uzavřený a někdy může mít strach se ze života naplno radovat. Člověk by však stále měl asi věřit v dobro, v život a každou chvíli prožívat intenzivně, mít rád okolí, druhé lidi, sebe, svůj život.

Od dětí bychom se v tomto směru mohli učit. Můžou nám být inspirací ve své láskyplné oddanosti, ve vztahu ke svým rodičům i k jiným lidem. Jestliže je právě těmto milým a nevinným tvorečkům ubližováno, je to snad to nejhorší, co se může dít. Tyto děti se zlu nemohou bránit, jsou pak velmi zraňovány a jejich pozitivní vztah ke světu, k sobě i k okolí pomalu ochabuje. To je velká škoda. Pokud člověk má rád svět a každý den, může třeba i každá chvíle pro něj být úžasná a výjimečná a takovýto člověk pak může být spokojený v práci, doma i v jiném prostředí.

Posláním učitele je rozvíjet a naplňovat přirozenou dětskou touhu poznávat nové věci, získávat nové informace a žít společně ve vzájemném souladu. Učitel má tedy určitě za úkol kromě toho, že žáky vzdělává, žáky vést dobrým směrem, vychovávat je, ale především poskytnout dítěti pocit bezpečí, posilovat jeho důvěru v dospělé lidi i své kamarády a budovat a tvořit ve třídě pěkné místo, kde je žákům hezky, je jim společně příjemně, mají se navzájem rády a do školy rády chodí. Když si děti v tomto věku vytvoří pozitivní vztah ke škole, k lidem, k povinnostem, věříme, že i v dospělosti budou mít rády svoji práci a budou ji vykonávat s láskou, bude jim dobře ve společnosti jiných lidí a utvoří pak svoji vlastní rodinu, kde těmto dospělým lidem bude nejlépe, budou zde mít své zázemí a to, co se v průběhu svého dosavadního života naučili, můžou pře-
dávat zase dále svým potomkům.

Zabývat se šikanou, řešit ji, snažit se nalézat nejvhodnější způsoby řešení, jak tento problém, tuto nemoc skupiny, řešit (léčit) je určitě velmi důležitá a prospěšná věc a má veliký smysl. Se šikanou se můžeme setkat například i v zaměstnání, v zájmových útvarech, dokonce i v rodině, často se s ní pak setkáváme v různých školách. Tento problém nás může potkat téměř kdekoli a je tedy určitě dobré vědět, jak se v případě, kdy se tato „nemoc“ objeví, zachovat. Pokud tomuto problému alespoň trochu porozumíme, anebo budeme vědět to, jak se zachovat a jak se naopak v žádném případě nezachovat, když se s tímto chováním setkáme, může to velmi pomoci druhým lidem, úžasným stvořením, jako jsou děti a konec konců nám samotným.

Je totiž zajímavé, že někdy si možná říkáme, že určité věci se nás netýkají a proto s nimi nebudeme nic dělat, ale právě toto naše chování může mít nedozírné důsledky, jak pro okolí, tak mnohdy i pro nás samotné. Asi tedy pokud problémy, které vidíme a jsme jejich svědky, opomíjíme, jednou nás mohou ony dostihnout. (Je zajímavé, že možná když si člověk někdy říká, že „nebude hasit, co ho nepálí,“ možná právě toto může člověka jednou spálit.) Někdy se též stává, že ten, kdo byl dříve agresorem, se po letech stane obětí či naopak.

Tím, že se tímto problémem zabývám, bych chtěla pomoci především dětem. Není však asi dobré proti „zlu“ bojovat, ale je spíše lepší věnovat se dobru a snažit se o to ho spoluvytvářet. Na téma šikany bylo napsáno již několik velmi kvalitních publikací od velmi vzdělaných autorů, kteří se tímto problémem zabývali a zabývají. Byly vytvořeny také kvalitní programy proti šikaně, kvalitní metodiky a návody, jak s tímto problémem pracovat. Po prostudování odborné literatury se cítím velmi obohacena těmito informacemi a ráda bych také svým dílem alespoň trochu přispěla či pomohla.

Tato diplomová práce je rozdělena na dvě části. – Na teoretickou část a na praktickou část. V teoretické části se seznamujeme s tím, co to šikana vlastně je a které chování za šikanu nepovažujeme. – Tyto informace jsou uvedeny v 1. kapitole této práce.

Ve druhé kapitole píšeme o tom, co je vlastně podstatou šikany. – Proč vzniká, jak může vzniknout, jaká má stadia, jaké jsou její specifické zvláštnosti (například zakrývající a protiúdržavný systém), na šikanu se také podíváme ze tří praktických pohledů (šikana jako nemocné chování, šikana jako závislost a šikanování jako porucha vztahů ve skupině). Tyto tři pohledy na šikanu nám mohou lépe pomoci šikanu řešit, pokud vznikla, anebo jí účinněji předcházet.

Ve třetí kapitole píšeme o účastnících šikany a také o tom, jaká je rodinná výchova dětí, které se stávají oběťmi či agresory. V dalších kapitolách nastíníme, jak tento problém řešit v praxi a také uvedeme některé odborníky a jejich díla, kteří se tímto problémem u nás i ve světě značně úspěšně zabývají.

Značná část teoretické části je věnována prevenci šikany (ať již se jedná o prevenci v rámci celé školy či jednotlivých školních tříd). Nakonec si povíme o tom, čím jsou charakteristické děti mladšího školního věku (žáci 1. stupně, kterých se tato práce týká) a jak se tyto jejich charakteristiky a věkové zvláštnosti promítají do skupinového života ve třídě či náhledu na to, co je správné či nikoli.

Praktická část této práce se skládá ze dvou částí. Nejprve v ní nalezneme výzkum. V něm jsme pomocí námi připraveného dotazníku zkoumali, které znalosti a dovednosti týkající se šikany a obrany před ní žáci 1. stupně (konkrétně žáci 4. a 5. tříd) mají. Výzkumu se zúčastnilo 88 respondentů ze dvou čtvrtých a dvou pátých tříd vybrané základní školy v menším městě. Na základě těchto výsledků jsme tvořili program proti šikaně. Tento program se skládá z několika příprav na vyučovací hodiny. Na začátku každé přípravy nalezneme příběh, kde vystupují antropomorfizovaná zvířátka – zvířátka, která jednají a mluví, jako lidé. Díky těmto příběhům se žáci blíže přiblíží tématu a problému, se kterým budeme danou hodinu pracovat. Na příběh vždy navazuje několik zajímavých aktivit. (Aktivit je nabízeno pro výběr více.)

První příprava celkově děti seznamuje s tím, jak se zachovat, pokud vidí, že je někomu ubližováno či je ubližováno jim samotným. Tato hodina byla realizována v praxi, poté zhodnocena. Další hodiny jsou utvořené vždy na některé téma, které se snaží dětem pomoci v tom, aby se sami cítili lépe a aby žákům ve své třídě bylo hezky. Témata hodin jsou např.: rozvoj schopnosti naslouchat druhému, vcítit se do něj (schopnost empatie), posilování sebedůvěry a sebevědomí, mírnění agresivity a nepřijemných pocitů, rozvíjení schopnosti se uvolnit, nácvik relaxačních technik a podobně.

Věříme, že tato práce bude přínosem jak pro současné či budoucí pedagogy, pro širší veřejnost, které se třeba tato práce dostane do ruky či pro nás a pro naše budoucí žáky a pracoviště, kde bychom mohli působit.

Čtenářům přejeme příjemné chvíle při čtení této práce, obohacující myšlenky, nápady či náhledy na svět, někdy i dávku trpělivosti při čtení některých kapitol a především hodně zdaru i radosti ve svém pracovním i osobním životě.

I. TEORETICKÁ ČÁST

„V životě existují čtyři důležité otázky... Co je svaté? Z čeho je duch? Za co stojí žít a za co stojí umírat? Odpověď je vždycky stejná. Je to láska.“

Johnny Depp jako postava ve filmu Don Juan de Marco

1 Onemocnění skupiny, zvané šikana

1.1 Co je šikana

Když bychom se měli zabývat pojmem šikana z etymologického hlediska, zjistili bychom, že slovo šikana pochází z francouzského slova *chicane*. Termín *chicane* pak označuje zlomyslné obtěžování, sužování, týrání, pronásledování, byrokratické lpění na liteře předpisů – například nadřízení v práci požadují na svých podřízených takřka nemožné věci, anebo úředníci po občanech vyžadují stále nová a nová razítka, potvrzení a nechávají je až zbytečně dlouho čekat. (Říčan 1995, s. 25)

S pojmem šikana se však v dnešní době setkáváme v poněkud posunutém významu. Za šikanu označujeme jisté agresivní chování, ke kterému dochází ve skupině. S tímto označením jsme se začali nejprve setkávat v armádě, na vojně nebo ve vězení. Postupně jsme se s tímto nešvarem začali setkávat i například na učňovských školách, internátech, středních školách a dokonce i na základních školách. (Bendl 2003, s. 26) Právě u nás pojem šikana zavedl psychiatr Petr Příhoda, který před listopadovou revolucí v roce 1989 veřejně promluvil o šikaně v socialistické armádě, kdy toto téma bylo „tabu“. (Říčan 1995, s. 25)

S chováním, které označujeme jako šikana, se však pravděpodobně lidstvo setkávalo již od dob počátků své existence. Asi vždycky se dělo to, že se někdo nechoval ke druhému dobře a že silnější někdy ubližoval slabšímu. Šikana však není pouhé ubližování někomu, má své specifické vlastnosti a charakteristické znaky.

Šikanou označujeme chování, kdy „*jeden nebo více žáků úmyslně, většinou opakovaně týrá a zotročuje spolužáka či spolužáky a používá k tomu agresi a manipulaci.*“ (Kolář 2011, s. 32). Hlavním rysem šikany je tedy *záměrnost* a často je to i *opakovanost*.

Říčan (2010, s. 21) uvádí, že šikana je ubližování někomu, kdo se nemůže nebo nedovede bránit. Důležitým rysem je také to, že k šikaně obvykle dochází mezi těmi, kteří jsou ve stejném postavení – ve škole jsou to spolužáci, studenti. Je však typické, že mezi agresorem (tím, kdo šikanuje) a obětí (komu je ubližováno), existuje osobní asymetrický vztah moci. – Agresor, popřípadě více agresorů, mají nad obětí značnou převahu. V Metodickém pokynu MŠMT k řešení šikanování ve školách a školských zařízeních, je uvedena definice tato: „*Šikana je jakékoliv chování, jehož záměrem je ublížit,*

ohrozit či zastrašovat žáka, případně skupinu žáků. Spočívá v cílených a opakovaných fyzických a také psychických útocích jedincem nebo skupinou vůči jedinci či skupině žáků, kteří se neumí nebo z nejrůznějších důvodů nemohou bránit. Zahrnuje fyzické útoky (v podobě bití, vydírání, loupeží, ...), útoky slovní (nadávky, pomluvy a vyhrožování), vyskytuje se i v nepřímé podobě (demonstrativní přehlížení, ignorování žáka, ...) či prostřednictvím elektronické komunikace (kyberšikana).“ (Metodický pokyn MŠMT 2013, s. 2)

Hlavními rysy šikany jsou tedy *záměrnost* a *cílenost*, pak také *opakovanost* (což ale není podmínkou – za šikanu můžeme totiž považovat i jednorázové chování, které má však velmi vážné následky a je možnost, že se toto chování bude opakovat), dalším důležitým rysem je *samoučelnost agrese*, *nepříjemnost útoku*, *nepoměr sil* a z toho plynoucí *neschopnost oběti se bránit* a *bezmocnost oběti*. (Kolář 2011, s. 36)

1.2 Které chování nepovažujeme za šikanu

1.2.1 Chování, kde chybí hlavní rysy šikany

Za šikanu nepovažujeme chování, kde právě chybí hlavní rysy šikany, které jsme si jmenovali. Například *chybí nepoměr sil* (dva stejně silní žáci se kvůli něčemu pohádají a pak se poperou), *chybí zde rys samoučelnosti agrese* (žáci se poperou z nějakého důvodu – například se jim oběma líbí jedna dívka), *chybí rys opakování*. Takže například různé rvačky, pomluvy a krádeže samy o sobě šikanou nejsou, pokud nejsou nástrojem k tomu, aby izolovaly některého žáka. (Říčan, Janošová 2011, s. 23)

1.2.2 Škádlení není šikana

Také bychom si neměli plést šikanu se škádlením (a už vůbec bychom neměli vidět šikanu „na každém kroku“ – je běžné v životě lidí, dětí, že se lidé někdy pohádají, pošťuchují, někdy se i poperou). Škádlení je mezi žáky totiž často běžnou zábavou – slouží totiž jako důležitá škola pro sociální komunikaci, vzájemné poznávání a sbližování se navzájem. (Říčan 2010, s. 23)

Škádlení patří k rovnocenným kamarádkým nebo partnerským vztahům, účelem škádlení je často vzájemná legrace, radost a dobrá nálada. Žáci mají k sobě úctu i respekt a i přes drobné žertíky si zachovávají důstojnost a sebeúctu. (Kolář 2011, s. 62)

Někdy však může být složité a náročné rozeznat tenkou hranici mezi tím, co je jen nevinné škádlení a co je již počáteční stadium šikany. Pokud škádlení žákovi nevadí,

je vše v pořádku. Každý má svoji hranici toho, co je pro něj legrace a co už ne a co ho uráží, někde jinde. Žáci sami asi vědí, proč říkají vtipné poznámky na „účet“ toho druhého (chtějí upoutat pozornost toho druhého, „prolomit ledy“, pobavit se anebo naopak někomu ublížit). Citlivější žáky pak někdy již může urazit to, co jiným přijde jako legrace. Problém je v tu chvíli, když se tyto legrácky na „adresu“ jednoho žáka stále opakují (a jemu je to nepříjemné), anebo se dokonce stupňují. A pokud jsou tyto „legrácky“ takového charakteru, že mají za cíl *ublížit, zranit, ponížit a znevážit* toho druhého a jako následek pak v daném člověku narůstá *pocit úzkosti, deprese, strach ze školy, nedostatek sebedůvěry*, můžeme si být téměř jisti, že se již jedná o šikanu. (Kolář 2011, s. 65).

Role učitele je tedy právě ta, aby se pokusil být vnímavý a aby citlivě vnímal právě i takovéto signály. Důležité je také vědět to, že někdy, když šikana ve třídě skutečně je, agresori a jejich rodiče právě často říkají, že jde jen o nevinné dětské škádlení.

1.3 Vnější projevy šikanování

Učitel má různé povinnosti a úkoly (není jich málo), určitě by však učitel měl být citlivý a vnímavý k tomu, co se odehrává ve skupině žáků v jeho třídě. – Jaké jsou vztahy dětí ve skupině / ve třídě, jak se děti ve třídě cítí (měl by se též snažit o to různými aktivitami přispívat k tomu, aby se třída stmelovala a tvořily se pozitivní vztahy mezi žáky) a měl by být určitě vnímavý k tomu, zda náhodou někdy některý žák nějakým způsobem nevolá o pomoc. – Často totiž šikanovaní žáci nějakým způsobem volají o pomoc (snaží se na sebe například i upoutat pozornost, anebo naopak jsou stále všude sami, do třídy chodí jako poslední, nemají svačinu, protože jim ji někdo sebral, můžeme si všimnout toho, že mají někde modřinu či roztržené oblečení, někteří žáci si z něho dělají legraci, často se tomuto dítěti nechce do školy, můžeme u něj pozorovat zvýšenou absenci, někdy může říkat, že ho bolí břicho a že chce jít domů). Pokud učitel zpozoruje více takovýchto znaků, může se domnívat, že něco není v pořádku a že může jít právě například i o šikanu (či o nějaké problémy doma). (Vágnerová a kol. 2011, s. 76, 77)

Je tedy důležité vědět, jaké jsou vnější projevy šikanování. Patří mezi ně nápadné chování potenciální oběti, která nějakým způsobem volá o pomoc (jak je popsáno výše), můžeme si všimnout nápadného chování agresora, který někomu ubližuje. Dále pozorujeme, zda se ve třídě vyskytují nepřímé či přímé varovné signály šikany. Celkově ve třídě vládne atmosféra strachu a někdy taková až „nedýchateľná atmosféra“. A když

již vidíme, že je někomu ubližováno, zamýšlíme se také nad tím, zda se u tohoto chování vyskytují rysy a znaky typické pro šikanu (*záměrnost, nepoměr sil, samoučelnost agrese, opakování,...*). (Kolář 2011, s. 36)

Vnější projevy šikanování dělíme dle Koláře 2011, s. 37) do tří skupin:

- přímé a nepřímé projevy,
- fyzické a verbální projevy,
- aktivní a pasivní projevy.

Kombinací těchto tří skupin vzniká osm různých druhů šikanování. (Čermák in Kolář 2011, s. 37)

Tabulka 1.: Osm druhů šikanování

• Fyzická aktivní přímá šikana	– Oběť je fackována, kopána, škrcena.
• Fyzická aktivní nepřímá	– „Kápo“ (hlavní agresor) pošle někoho jiného, aby oběť zbil.
• Fyzická pasivní přímá šikana	– Oběti není například dovoleno sednout si do lavice. (Agresor brání oběti v dosahování jejich cílů.)
• Fyzická pasivní nepřímá	– Agresor například odmítne pustit oběť na toaletu. (Odmítne splnit její požadavek).
• Verbální aktivní přímá šikana	– Projevuje se nadáváním, zesměšňováním, urážením oběti.
• Verbální aktivní nepřímá	– O oběti jsou rozšiřovány pomluvy, anebo vtipné texty, básně, apod.
• Verbální pasivní přímá šikana	– Žáci oběti neodpovídají na pozdrav nebo na otázky.
• Verbální pasivní nepřímá	– Oběti se žáci nezastanou, i když je obviněna z něčeho, co neudělala.

Toto dělení je poněkud složité a podrobné. Důležité je vědět, že **šikana může mít tedy formu:**

- **fyzickou** (fyzické ubližování, krádeže, ničení věcí,...),
- **verbální** (pomluvy, nadávky, psychická šikana, ale také kyberšikana),
- **smíšenou** (násilné a manipulativní příkazy,...) – kombinace předchozích dvou forem. (Metodický pokyn MŠMT 2013, s. 3)

I přes to, že bychom dokonale znali vnější projevy, není to to nejdůležitější, co bychom měli o šikaně vědět. Vnější projevy nám pomohou vidět šikanu zejména v počátečních stádiích této nemoci. Často si však učitel žádných vnějších projevů nevšimne anebo prostě nejdou vidět. Šikana je totiž velmi zvláštním jevem, který *má své určité zákonitosti*.

Školní třída má často dvojitý svět – ten vnější, oficiální, který vidí učitel, a pak má často svůj vnitřní svět, do kterého často učitelé jen stěží nahlédnou. Pokud již šikana ve třídě např. dlouho probíhá, většina žáků se již bojí jít pro pomoc k některému učiteli. A pokud se žáci ve třídě již šikaně nebrání, přijmou ji jako běžnou součást jejich třídy a nebojují proti ní. Agresoři (ti, kteří ubližují), jsou kryti ostatními spolužáky a často i obětí. Třída vlastně ani nechce, aby se na tento problém přišlo a tak na povrchu není možná vidět vůbec nic. – Často jsme se mohli setkat se silnými reakcemi učitelů, kteří nevěděli, že v jejich třídě nějaká šikana vůbec probíhá a je v již tak pokročilém stádiu, když například do hodiny přišli náhodou ještě o něco dříve než obvykle a viděli, jak mnoho dětí bije a ponižuje jednoho žáka. (Došlo k náhlému provalení šikany ve třídě.)

1.4 Jaké může mít šikana formy

Z hlediska forem šikany můžeme tento problém rozdělit na základní formy šikany a na neobvyklé formy šikany.

1.4.1 Základní formy šikany

Mezi základní formy šikany řadíme dle Koláře (2011, s. 78):

- **šikanu podle typu agrese, dle prostředku týrání**

(fyzická, psychická a smíšená šikana, kyberšikana = záměrné násilné chování prostřednictvím moderních komunikačních prostředků, především prostřednictvím mobilu a internetu (Kolář 2011, s. 83)),

- **šikanu dle věku a typu školy**

(šikana v mateřské škole, na prvním a druhém stupni základní školy, na učňovských školách, středních školách, šikana u vysokoškoláků),

- **šikanu z genderového hlediska**

(šikana chlapecká, dívčí, homofobní, šikana chlapců vůči dívkám, šikana dívek vůči chlapcům),

- **šikanu odehrávající se ve školách s různým způsobem řízení**

(škola s demokratickým vedením, škola s hierarchicko-autoritativním systémem),

- **šikanu podle speciálních vzdělávacích potřeb aktérů**

(šikana neslyšících, nevidomých, tělesně či mentálně postižených žáků).

1.4.2 Neobvyklé formy šikany

Mezi neobvyklé formy šikany patří **šikana krajně ohrožující potřebu bezpečí pedagoga a život oběti** (patří sem fyzicky extrémně brutální šikany – například žáci celé třídy lynčují jednoho spolužáka – a šikana v podobě sexuálního násilí a ponižení) a **šikana se změnou v základním schématu**. – Šikana se změnou v základním schématu vede ke komplikacím ve vyšetřování a léčbě šikany. Sem patří *šikana se zvláštnostmi u přímých i nepřímých účastníků šikany, dále pak šikana s odlišností v organizování života ve škole a šikana s malou mírou propojenosti se školou*. (Kolář 2011, s. 93)

Mezi účastníky šikany řadíme oběť, agresora, rodiče obětí, rodiče agresorů, svědky ve třídě, pedagoga a dále takzvané ochránce spravedlnosti (sociální pracovníci, policisté, inspektoři,...) Problém nastává tehdy, pokud některý takto vlivný člověk je rodičem protagonisty šikany a svého postavení zneužije. Tímto způsobem je pak bráněno spravedlivému a rychlému řešení šikany. Komplikace při řešení tohoto problému mohou nastat také tehdy, pokud rodičem účastníka šikany je například učitel ve škole, kde k šikaně dochází. (Kolář 2011, s. 93)

Z hlediska šikany se zvláštnostmi u útočníků jmenujeme například *rasově motivovanou šikanu* (násilí je ospravedlňováno konkrétní ideologií), *šikana umocněná drogou* (agresoři jsou bezprostředně ovlivněni alkoholem či jinou povzbuzující drogou), *sexuální šikana* či „dobrovolné“ *otročení* (žáci jsou zotročováni dobrovolně pomocí peněz hvězdy a manipulátora třídy. Agresorovi například dobrovolně poskytují různé služby – kupování svačiny, psaní úkolu, nošení tašky,...). (Kolář 2011, s. 95)

2 Podstata šikany – proč vzniká, jaké má specifické zákonitosti

2.1 Zakrývající a protiúzdavný systém

Šikana má své zvláštní zákonitosti, které jsou pro nás často nepochopitelné. Tam, kde šikana probíhá, se utváří takzvaný zakrývající a protiúzdavný systém. Znamená to, že prakticky všichni účastníci šikanování brání tomu, aby se tento problém odhalil a začal se řešit. Pan doktor Michal Kolář mluví o dvou variantách tohoto protiúzdavného systému. První z nich (základní variantou) je takzvaný *Komplot velké šestky*. To znamená, že právě šest aktérů šikany brání tomu, aby byla šikana odhalena. Jsou to: *agresori, jejich rodiče, oběti, rodiče obětí, ostatní spolužáci a pedagog*. Zajímavé nám připadá právě to, že odhalení a vyšetřování této „nemoci“ brání i samotné oběti či pedagogové. Druhou (rozšířenou) variantou je tzv. *Spiknutí ochránců spravedlnosti*. – Odhalení a vyšetřování šikany může bránit například ředitel školy, starosta či místostarosta města, či jiné vlivné osobnosti. (Kolář 2011, s. 96)

2.1.1 Komplot velké šestky

2.1.1.1 Oběti samy často brání ve vyšetřování šikany

První skupinou aktérů šikany, kteří brání v odhalení a vyšetřování tohoto problému, jsou oběti. Může se to zdát velmi zarážející, že právě oběti, kterým je ubližováno a je jim způsobováno agresory téměř „peklo na zemi,“ často různými způsoby brání v odhalení šikany. Proč to ale tak je? Jestliže je obětím ubližováno, jsou velmi zraněné. Nechtějí mluvit o tom, jak jsou ponižovány a uráženy. Mluví se jim o tom velmi těžko a navíc, tím, že by měly mluvit o tom, kým, kdy a jak je jim ubližováno, jim hrozí ztráta posledních zbytků jejich sebeúcty a rozbití osobní integrity. (Kolář 2011, s. 99)

Někdy se oběti bojí svěřit se někomu, že je jim ubližováno, protože mají strach z toho, že by se jim mohli agresori pomstít či je dokonce zabít. Často se také stává to, že oběť podlehe tlaku skupiny onemocnělé šikanou, která velí, aby oběť nic neříkala. Velice častým jevem, se kterým se můžeme setkat, je takzvané pseudosvědění. Ve skupině (například ve školní třídě) platí určitá nepsaná pravidla, jimiž se členové skupiny automaticky a dobrovolně řídí. Jedním takovým pravidlem je například zákaz žalování. Žák, který žaluje a stěžuje si například pedagogovi, je považován za zrádce skupiny a za „neřerového hráče.“ Ostatní ho tak odsuzují, i když si stěžoval po právu.

Žáci mají toto pseudosvědění často velice zvnitřnělé, a tak, když si stěžují někomu na to, že je jim ubližováno, cítí pak velice silné pocity viny, výčitky svědomí a pocíťují velice silnou úzkost. (Kolář 2011, s. 99)

Zvláštním se může zdát i takový jev, kdy oběti přijmou agreosorovo překroucené vidění situace i sebe samé. Například: agresor tvrdí, že oběť provokovala, že oběť agresorovi ubližovala a nadávala. Oběť s touto teorií pak nejen, že souhlasí, ale často ji dokonce podporuje a přitakává. (Říká, že ona opravdu sama provokovala, nadávala a že agresor za nic nemůže.) Jindy se může stát to, že i přes to, že oběť sebere tolik odvahy k tomu, že se jde svěřit učiteli, často po chvíli (či druhý den) změní názor a říká, že se vlastně nic nestalo, že už je to „dobrý“, že už je to v pořádku a ať hlavně netrestají agreosora a že za vše vlastně může třeba právě oběť sama. – Toto se může dít právě nejčastěji z již zmiňovaného důvodu, že oběť se bojí agreosora, bojí se pomsty, má strach z ještě většího ubližování. (Kolář 2011, s. 99)

Nemálo je například i takových případů, kdy oběť, která u soudu zprvu vypovídá v neprospěch agreosora, brzy svoji výpověď stáhne, popře a odvolá (i přes to, že ji hrozí až tříleté odnětí svobody za křivou svědeckou výpověď) a raději se tiše stáhne. – Toto chování je pro oběti velmi časté, můžeme říci, že až typické. – Jakmile se již šikana řeší, oběti či rodiče obětí pak raději své stížnosti stáhnou, prosí, aby se vyšetřování šikany zastavilo a aby agreosori nebyli potrestáni. Oběti pak raději dobrovolně tiše přestoupí na jinou školu. (Kolář 2011, s. 99)

Někdy se stává, že oběti si samy nechtějí přiznat to, že jim je ubližováno a snaží se tuto skutečnost v sobě popřít. Někdy se také můžeme setkat s případy obětí, které si nepamatují na to, že jim někdo někdy velmi krutě ubližoval, či ubližuje. Je to díky vlastnosti, kterou má mozek, totiž, že hrůzné zážitky a vzpomínky jsou vytěsněny z vědomí a tak dojde k jejich zapomenutí či potlačení. U obětí se můžeme setkat také s tzv. *Posttraumatickou stresovou poruchou*. (Kolář 2001, 101, 102)

Tím nejsmutnějším, co se může při rozvíjející se šikaně stát je, když dítě jde učiteli říci, že mu někdo ubližuje a učitel zasáhne velice neodborně, nekvalifikovaně a špatně a to tím, že konfrontuje oběť i agreosora zároveň (současně je vyslechně) a následně je oba určitým způsobem potrestá. Kvůli tomuto neodbornému a chybnému zásahu nejen, že oběť si již příště stěžovat nepřijde, ale násilí vůči ní se nyní bude stupňovat ještě více a možná i rychleji. (Kolář 2011, s. 100)

2.1.1.2 Agresoři aktivně brání ve vyšetřování, úporně lžou, překrucují pravdu

U agresorů je velmi typické to, že za každou cenu stále popírají svoji vinu. Velmi rafinovaně, záměrně a ustavičně lžou, vymýšlejí si nejrůznější teorie a obhajoby pro své chování. Často nabádají další spolužáky ke spolupráci. Ti pak potvrzují jejich tvrzení, svědčí (křivě) pro jejich prospěch, obhajují je, poskytují jim alibi. (Kolář 2011, s. 100)

Zvláštním, ale typickým jevem je to, že agresoři překrucují fakta a pravdu přímo „obracejí naruby“. Je zajímavé, že oni sami často této lži (pravdě převrácené naruby) sami uvěří – žijí v jistém sebeklamu. (Kolář 2011, s. 100)

Pokud šikana ve třídě postoupila již do vyšších stádií, velmi těžko nalzáme pravdu. Pokud většina žáků s agresory souhlasí a obhajuje je, šikanu ve třídě jen velmi těžko odhalíme. Pokud je však tato „nemoc“ teprve v počátečních fázích svého vývoje, můžeme pravdu velice dobře odhalit, pokud nalezneme správné svědky, kteří pravdivě vypovídají a dále, pokud dodržujeme doporučené taktiky a strategie vyšetřování. (Kolář 2011, s. 100)

2.1.1.3 Ostatní členové skupiny mají strach vypovídat

Aktéry šikany, ať se to na první pohled tak nezdá, jsou kromě oběti a agresora (agresorů) i všichni ostatní členové skupiny (třídy). Nemoc šikana neprobíhá jen tak někde ve „vzduchoprázdnu“, ale probíhá většinou v rámci skupiny. Šikana je nemoc, která napadá skupiny. A tak i když se nám může zdát, že tento problém je „pouze mezi“ agresorem a obětí, pravda je taková, že je to problém celé skupiny a veliký dopad má „tato nemoc“ na každého jejího člena.

Tato „nemoc“ (šikana) má svůj zákonitý vývoj, stadia nemoci. – Po časovém období, kdy je některý žák „ostrakizován“ = vyčleněn na okraj skupiny a po nějaké době je mu ubližováno jedním nebo více agresorů, se na toto „jádro agresorů“ začnou „nabalovat další a další členové skupiny. Tito členové skupiny spolupracují s agresorem, anebo se mu prostě nechtějí či bojí vzepřít. Přijímají jeho názory a postoje, proti šikaně se již nebrání a postupně ji začínají brát jako běžnou součást třídy. Ve chvíli, kdy většina členů třídy považuje šikanu za běžnou součást třídy a již se jí nebrání, tato „nemoc skupiny“ je v již velmi pokročilém stádiu a velmi těžko se s ní pracuje, těžko se léčí. (Kolář 2011, s. 102)

Můžeme vidět jistou míru úměrnosti mezi tím, jaký je odpor třídy proti tomu prozradit, co se ve třídě děje a mezi tím, na jaký vývojový stupeň již šikana pokročila. Pokud je tato nemoc v počátečních stádiích, je odpor třídy k prozrazení toho, co se děje ve třídě, relativně malý. Pokud šikana pokročila již do pokročilého stádia, všichni či většina třídy se snaží jakýmikoliv způsoby zamaskovat a utajit skutečné dění ve třídě. Je to zejména kvůli strachu členů skupiny z agresorů či strachu z agresorova „vnějšího gangu“, jehož je agresor členem (například parta z ulice). Většina třídy je tedy již „na-programována“ tak, že nebude chtít pedagogovi nic říci. (Kolář 2011, s. 102)

Je tedy důležité při výslechu svědků, velice dobře promyslet strategii. – Neptat se nahodile některých žáků, jak nás napadne. Největší chybou je pak ptát se všech žáků ve třídě najednou před ostatními, co se stalo, jak to bylo apod. Tímto neodborným „šřouráním“ pak může pedagog napáchat více škody než užítku a mohl by tímto způsobem dokonce ohrozit i bezpečí, zdraví či život oběti. (Kolář 2011, s. 103)

2.1.1.4 Rodiče agresorů brání své děti

Další skupinou těch, kteří brání ve vyšetřování a v prozrazení šikany jsou často rodiče agresorů. Častým případem je, že rodiče těchto dětí mnohdy neunesou pravdu o tom, že jejich dítě krutě ubližuje někomu jinému a způsobuje mu tak značné utrpení. Je pro ně těžké přijmout, že „klukoviny, srandy a legrácky,“ na účet oběti nejsou pouhým pošťuchováním a klukovinou, ale že jde o vážný problém a prohřešek, kterého se dopustilo jejich dítě. Veliká část těchto rodičů se snaží tento problém bagatelizovat, popřít a shodit vinu na oběť (že si za to oběť může sama, že si to zaslouží, když se neumí bránit a že toto je přirozené chování, které často můžeme vidět v přírodě – přežijí jen ti silnější.) (Kolář 2011, s. 103, 104)

Jsou ale také takoví rodiče, kteří se k problému postaví čelem, chtějí ho zdárně vyřešit ku prospěchu všech, spolupracují a dokážou se možná i vcítit do kůže zdrcené oběti. Ideální je, když rodiče agresorů si vše vyříkají se svými dětmi, konstruktivně si promluví se svým potomkem o tomto problému a snaží se najít vhodné řešení. Byli i takoví rodiče, kteří se šli se svými dětmi omluvit oběti a jejím rodičům. Velikou chybou naopak je, když rodiče své děti za tyto prohřešky nemilosrdně zbíjí a agresivně jim vyhrožují. Často se však stává, že rodiče těchto dětí stojí za svými ratolestmi za každou cenu a kryjí je. (Kolář 2011, s. 106)

Pedagog by si měl dát pozor především na jednu věc a to je ta, že nikdy by neměl přistoupit na to, když někteří rodiče požadují, aby oběť před ně sama přišla a do očí jim řekla, jak to všechno bylo. Nesmí tedy dojít ke konfrontaci oběti a agresorů či rodičů agresorů. Když pak pedagog zve do školy rodiče potenciálních agresorů, neměl by je nikdy zvát do školy najednou, ale měl by si promluvit s každým z nich zvlášť. (Kolář 2011, s. 107)

2.1.1.5 Rodiče obětí ze strachu o zdraví a život svých dětí raději šikanu řešit nechtějí, stáhnou se

Tomu, aby se šikana vyšetřovala a řešila, často brání rodiče obětí. Bojí se totiž o zdraví a život svého dítěte. Když se tento problém ve třídě jejich dítěte objeví, často chtějí tyto rodiče pouze to, aby jejich dítě tajně přešlo na jinou školu. Často velmi oprávněně se bojí o bezpečí svých dětí, když by se měl tento závažný problém spravedlivě řešit. (Kolář, 2011, s. 107).

Je důležité ujistit rodiče obětí o spolupráci a především o ochraně jejich dítěte. Právě ochrana takovýchto dětí je velmi důležitým krokem. Pokud budou rodiče trvat na tom, aby dítě přešlo na jinou školu, ve třídě, kde se vyskytla šikana, by měla být zahájena terapie skupiny prováděná odborníkem, šikana by se zde měla řešit a léčit. Často se stává, že rodiče, kteří se bojí právě o zdraví i život svého dítěte při vážných případech šikany, se mnohdy stáhnou, izolují se a nechtějí tento problém řešit, aby nebylo jejich dítěti ublíženo. To však velice ztíží vyšetřování odborníkům a pedagogům. Pokud tyto rodiče přesto zvolí odchod jejich dítěte na jinou školu, je zde někdy to riziko, že toto dítě se může stát obětí i v nové třídě. (Kolář, 2011, s. 107)

Zrádné je také to, že když šikanované dítě odejde ze třídy, agresori si často v této třídě najdou „novou oběť“. Často se stává, že ji mají již předem vytipovanou. Pokud první oběť ze třídy odejde, celé skupině to nikterak nepomůže. Skupina je stále nemocná. Šikana zde často pokračuje, obětí se stane tedy někdo nový. To, že první oběť odešla, znamená, že agresor „vyhrál“, dosáhl toho, čeho si přál. Je mu potvrzeno, že jeho chování bylo účinné. Agresor nyní získává více síly a jeho chování může být nyní ještě více kruté. (Kolář 2011, s. 108)

Někdy je však lepší šikanované dítě přeradit na jinou školu. – Je to zejména ve chvílích, kdy jde oběti o zdraví a například i o holý život. Jedná se nejčastěji o čtvrté a páté stadium šikany (o stadiích šikany si povíme níže.) V prvních stadiích je doporu-

čována práce se skupinou, náprava vztahů ve skupině, změna chování, postojů. Nemocná skupina je léčena pedagogem (v pokročilých stadiích šikany řeší tento problém odborník k tomu odborně způsobilý). Pokud však škola nepřizná, že k šikaně dochází a odmítá ji řešit, rodičům oběti nezbude nic jiného, než své dítě přeradit na jinou školu (na školu, které bude více důvěřovat). (Martínek 2013)

2.1.1.6 Někdy vyšetřování šikany (nevědomky) brání i pedagog, agresory brání

Stává se, že samotný učitel někdy brání tomu, aby byla šikana zdárně řešena. Nedělá to však naschvál. Někdy se prostě stane, že učitel brání agresora, dokonce s ním spolupracuje, ale vůbec neví, že spolupracuje právě s agresorem. Je to z toho důvodu, že agresorem někdy bývá právě žák, který je v očích učitele velice sympatickým a úspěšným žákem. Je to žák, který s učitelem často spolupracuje, podílí se na tvorbě dobré kázně ve třídě, je úspěšný, oblíbený, někdy je předsedou třídy, je to pro učitele „anděl“. (Kolář 2011, s. 108)

Udály se právě i ty případy, kdy když vypukla ve třídě šikana, učitel se obrátil o pomoc právě k tomuto žákovi, což bylo velice tragickým (možná až tragikomickým) řešením. Čím to ale je, že může dojít k takovýmto situacím? Je to proto, že při poznávání druhého člověka přirozeně podléháme apriornímu názoru na osobnost člověka, dítěte. – Dítě na nás působí jako hodné a dobré, my pak hodnotíme jeho dílčí vlastnosti také jako dobré a kladné. (Kolář 2011, s. 108)

Žák na nás tedy může působit celkově velmi kladně, ale ve skutečnosti má některé špatné dílčí vlastnosti. Šikanování však není ani tak o tom, zda má některý žák kladné či záporné vlastnosti, *šikana je věcí skupinové dynamiky, vnitřního života skupiny a souhry několika různých faktorů, které dají „zelenou“ pro to, aby tato „nemoc“ vznikla a začala se rozvíjet.* (Záleží na mnoha faktorech – například na konstelaci skupiny, na členech skupiny – na jejich mravním přesvědčení a síle chovat se podle tohoto přesvědčení, na rodinné výchově těchto žáků, na genetické predispozici žáků, dále záleží na osobnosti pedagoga, na práci se skupinou, a podobně). (Kolář 2011, s. 108)

2.1.2 Spiknutí ochránců spravedlnosti

Stává se také to, že tomu, aby se zdárně vyřešila šikana, někdy brání i další lidé kromě již zmiňovaných aktérů šikany, jejich rodičů, popřípadě pedagoga. Můžou to být například členové rady školy, ředitel školy, ředitel odboru školství, školní inspektor,

ministerský úředník, starosta města, policista, psycholog, sociální pracovník a podobně. (Kolář 2011, s. 110)

Je zvláštní, že dochází k této zábraně v pravdivém a spravedlivém vyšetřování. Tito lidé, pokud tomu nějakým způsobem brání, tomu často nebrání naschvál. Jednoduše, například neznají zákonitosti šikanování. Když například šikanu začne řešit školní inspekce či jiní úředníci a nevědí, jak konkrétně při tomto problému postupovat, řeší tuto věc obvyklým administrativním způsobem. Například zkontrolují dokumentaci, promluví si s ředitelem, a pokud neobjeví na škole známky šikanování, rozhodnou, že na škole šikana není. Tato nemoc je však často skrytá všem ostatním lidem (děje se ve skrytu, nenápadně a je rafinovaně kryta). Navíc právě účastníci šikany brání různými způsoby ve vyšetřování a v prokázání šikany (tzv. komplot velké šestky). (Kolář 2011, s. 110, 111)

Hlavním problémem tedy je, že tito lidé neznají „mimikry“ a zákonitosti této zvláštní a záluďné „nemoci“ – šikany. Často se tito lidé v dobrém úmyslu snaží tento problém vyřešit, ale protože neznají její zákonitosti, jejich dobře míněná pomoc může končit neúspěchem. (Kolář 2011, s. 111)

Někdy se však také může stát to, že když například za panem ředitelem někteří rodiče přijdou s prosbou o pomoc, protože se jim jejich dítě svěřilo, že je mu ubližováno, ředitel se může cítit například ohrožen, bere si tuto informaci osobně, a tak reaguje spíše obranně, než aby se snažil pomoci, a prohlásí, že na jejich škole ale šikana není. (Kolář 2011, s. 111)

Neměli bychom mít tedy z tohoto problému strach, bylo by spíše dobré a potřebné se informovat o tom, jak tento problém řešit, jak s ním pracovat, když se objeví, jak mu předcházet a jaké má specifické zákonitosti a znaky. Lépe ho pak rozpoznáme, nebudeme například věřit „obrácené pravdě“, že dítě, kterému mnoho dětí ubližuje, je agresorem a můžeme ho pak lépe a účinně řešit. (Kolář 2011, s. 111)

2.2 Šikana ze tří pohledů (Trojrozměrný praktický pohled na šikanování)

Abychom lépe porozuměli šikanování a mohli ho pak lépe léčit, bychom se měli na šikanování podívat ze tří různých pohledů. Pan doktor Kolář mluví o takzvaném Trojrozměrném praktickém pohledu na šikanování.

2.2.1 Šikanování jako nemocné chování

Prvním pohledem na šikanování je pohled, kdy šikanování vidíme jako nemocné chování. Můžeme také mluvit o tzv. *behaviorálním pohledu*. Tímto pohledem se na šikanu díváme jako na nemocné/patologické chování. Tímto chováním žáci porušují pravidla ve škole a třídě a někdy dokonce naplňují skutkovou podstatu trestních činů. Tento pohled je důležitý pro první orientační posouzení situace ve třídě (zda tam šikana probíhá či nikoliv.) Je to nezastupitelný a nezbytný krok. (Kolář 2011, s. 31)

Toto posouzení situace provedeme tak, že pozorujeme *vnější projevy šikanování ve třídě*. O vnějších projevech jsme si již řekli. Sledujeme také, zda jsou přítomny *typické rysy šikany*, jako je například *záměrnost, opakování, nepoměr sil, záměrnost agrese*, apod. Dále pozorujeme, *zda případná oběť nějakým způsobem nevolá o pomoc a zda jsou jí například některé „legrácky“ a projevy v chování spolužáků příjemné či nikoliv*. Díky tomuto pohledu můžeme, zejména v počátečních stádiích, šikanu rozpoznat a díky tomu ji pak začít vhodným způsobem řešit a léčit. Rozeznáme také šikanu od škádlení, o kterém jsme si již také řekli. (Kolář 2011, s. 36)

2.2.2 Šikanování jako závislost

Druhým pohledem, který je velmi důležitý a kterým bychom se měli na šikanu podívat, je, že vidíme šikanu jako závislost. Mluvíme zde o *psychodynamickém modelu*. Díky tomuto pohledu vidíme zvláštní věc. Šikana je tak zvláštní jev, že když některý žák šikanuje jiného žáka a ubližuje mu, vzniká mezi nimi zároveň velmi silná vazba. Často se stává, že útočník a šikanovaný jsou na sobě doslova závislí. Oba se navzájem potřebují, jejich chování se vzájemně posiluje a je komplementární (doplňkové.) Závislost mezi těmito dvěma žáky však nemusí být oboustranná, ale může vzniknout pouze u jedné strany. Každopádně víme, že vztah těchto dvou bytostí je vždycky nerovnoprávný. (Kolář, 2011, s. 37)

Závislost mezi agresorem a obětí může mít také různé podoby. Někdy je například oběť závislá na více lidech či na celé skupině agresorů či na třídní skupině a snaží se udělat všechno proto, aby se ostatním zalíbila a aby si jí všimli. Ve chvíli, kdy se šikana ve třídě provalí, začne oběť různými způsoby bránit tomu, aby byla zachráněna a aby se tento problém vyřešil. Obhajuje agresory (ty, kteří mu ubližují) a říká, že za všechno může sama a že vše způsobila ona (oběť) a dále probíhá její sebedestrukce. (Kolář 2011, s. 40)

Můžeme mluvit o takzvaném fenoménu „lásky“ oběti šikanování ke svému mučitel. Tato „láska“, však není svobodnou láskou, ale jde o jakousi zašlapanou, poníženu a vytěsňenou nenávist, která čerpá sílu ze strachu oběti. Naproti tomu existuje rozdíl, kdy například uvěznění kněží v 50. letech 20. století se dobrovolně (na základě velké morální síly i náboženskému přesvědčení) modlili za své trýznitele a mučitele a odpouštěli jim. – To činili na základě svobodné vůle. Právě odpouštění je velice léčivým, ale také bolestivým úkonem a dlouhodobým procesem. (Kolář 2011, s. 41)

Díky tomu, že známe tento psychodynamický pohled na šikanování, může nás někdy napadnout, že dva kamarádi, kteří spolu tráví mnoho času, a přijde nám na tomto kamarádském vztahu něco zvláštního, například vůbec nemusí být praví kamarádi, kteří mají rovnocenné postavení, ale že se jedná o agresora a oběť, kteří jsou na sobě jistým způsobem závislí. Nezmate nás snad ani skrytá spolupráce oběti s agresorem, kdy oběť je agresorovi oddaná nebo agresora sama provokuje. Díky tomu snad nepodlehne častému mýtu a frázi, že „oběť si za všechno může sama“, ale například pochopíme to, že se cítí tak maličká, ponižovaná, zraňovaná a „neviditelná“ (cítí samotu, izolaci, strach i bolest), že ve svém zoufalství dělá všechno, aby si jí ostatní (anebo alespoň agresor) všimli a tak provokuje, používá „šaškující“ nebo otrocké jednání a tím se snaží zvládnout nesnesitelnou situaci. (Kolář 2011, s. 42).

To, že toto již víme, nám pomůže v tom, že budeme brát obezřetně výpovědi oběti („*On je dobrý kluk, na mě jenom plive a fackuje mě.*“) Také o něco více pochopíme tuto zvláštní „nemoc“ – šikanu. Mnozí z nás by si totiž mohli říci, že snad člověk má svobodnou vůli a sám se může rozhodnout, zda bude či nebude dělat něco proti své vůli. Pravdou však je, že pokud dojde ke „zlomení oběti“, ona pak může za agresory běhat doslova jako pejsek. – Tento závislostní vztah však není zdravý, je špatný a oběť a agresor by z tohoto vztahu měli být vyléčeni. (Podobně, jako jsou lidé léčeni ze závislosti na alkoholu nebo drogách.) (Kolář 2011, s. 43)

2.2.3 Šikanování jako porucha vztahů ve skupině

Třetím pohled na šikanu je takový, že šikana je porucha vztahů ve skupině. (Mluvíme o *sociálněpsychologickém* pohledu.) Díky tomuto pohledu chápeme, že tento fenomén zla je onemocněním celé skupiny. Jak píše pan Kolář (2011, s. 45), nikdy nejde pouze o vztah agresora a oběti a nikdy se neděje šikana ve vzduchoprázdnu, nýbrž probíhá v kontextu nějaké skupiny. To, že šikana v některé třídě vznikla, poukazuje

na určitou slabost třídy. Šikana je těžkou poruchou vztahů ve třídě, které podlehl skupinový organismus. Skupina je napadena a podlehla infekci. (Kolář 2011, s. 45)

Je velmi zajímavé a potěšující slyšet, že když se ve třídě vyskytuje nějaký „pozitivní silný jedinec“, šikana ve třídě vůbec nemusí propuknout. Tento jedinec je velice vlivný a ostatní žáci na něj „dají“, nemá rád bezpráví, a když se někomu ubližuje, hned se ozve, není k tomuto zlu lhostejný a ostatní na jeho kritiku „dají“. Spolužáci si ho váží a možná by si v jeho přítomnosti ani nedovolili ubližovat jiným. Je zároveň veselý, vlivný, optimistický, oblíbený. (Říčan 1995, s. 9)

Pokud je třída (obrazně řečeno) „nakažena“ nemocí šikanování, tato nemoc má svůj postupný vývoj. – Od zárodečné podoby, přes postupné nakažení dalších a dalších členů, kdy se postupně ničí pozitivní vztahy mezi členy skupiny až k poslednímu (pátému) stádiu nemoci. Jednotlivá stadia (počáteční a pokročilá) léčíme jiným způsobem. (Kolář 2011, s. 45)

2.3 Stadia šikanování

2.3.1 První stadium – zrod ostrakismu

V každé skupině/třídě najdeme žáky více oblíbené, průměrné a také žáky málo oblíbené, málo vlivné. Pokud se nepracuje se třídou (se vztahy ve skupině), žáci, kteří jsou nejméně oblíbení (jsou na tzv. chvostu třídy), mohou zakoušet prvky šikanování, tzv. *ostrakismus*. Kolář (2011, s. 47) uvádí, že jde často o „*mírné, převážně psychické formy ubližování, kdy se okrajový člen necítí dobře – je neoblíben a neuznáván. Ostatní ho více či méně odmítají, nebaví se s ním, dělají na jeho účet „drobné“ legrácky apod.*“ Toto chování je již zárodečnou podobou šikanování (prvním stádiem). Hrozí zde, že se bude negativní vývoj tohoto chování stupňovat a šikanování přejde do další fáze.

2.3.2 Druhé stadium – přitvrzování manipulace a výskyt fyzické agrese

Ve druhé fázi *se stupňuje a zvyšuje manipulace a psychický nátlak, který přerůstá do fyzické agrese, která je prozatím mírná*. Toto chování se ve třídě objeví často tehdy, když třída/skupina prochází určitou krizí. To, že třídy/skupiny prochází určitými krizemi, je normální jev. – Tyto krize často přicházejí z toho důvodu, aby se díky nim (díky jejich úspěšnému vyřešení) skupina posílila, stmelila, aby se posílily vztahy mezi jednotlivými členy skupiny. Se skupinou se však musí pracovat, skupina/třída musí mít

vedení. Sama skupina nedokáže problémy řešit, ale musí s ní pracovat kompetentní osoba.

Pokud se se třídou nepracuje, začínají v ní vládnout přirozené síly a pokud se skupina snaží některý problém vyřešit sama, často se uchýlí k nějakému typu destruktivního způsobu řešení problému. Často se uchyluje například k tzv. *scapegoatingu*. Znamená to, že skupina se snaží semknout a spojit se na účet nějaké černé ovce, která pak trpí – všichni si na ni vybíjejí své nelibé pocity. (S tímto termínem se můžeme setkat při řešení patologických rodinných prostředí.) Ve třídě tento typ chování probíhá tak, že ostrakizovaný žák slouží jako „hromosvod“ – žáci si na něm vybíjejí své nelibé pocity (například když se má psát těžká písemná práce či když se učitel zlobí na třídu z nějakého důvodu a podobně.) S tímto chováním se můžeme setkat také na různých školních akcích (např. lyžařský výcvik, školní výlet), kdy žáci si na ostrakizovaném žákovi vybíjejí své pocity nejistoty, nudy a stmelují se všichni na jeho úkor. (Kolář 2011, s. 47)

Dalším důvodem, proč se nyní rozvíjí fyzická agrese na úkor některého žáka je ten, že se ve třídě sejde například několik typů takových žáků, kteří jednájí agresivně proto, aby uspokojili některé své potřeby, baví je to a toto chování je pro ně přirozené. (Kolář 2011, s. 47)

Pokud zpozorujeme ve třídě některé znaky, které nám napovídají, že by ve třídě šikana mohla probíhat, měli bychom začít se skupinou pracovat a snažit se odhalit, zda skupina již touto nemocí onemocněla. Pokud ji odhalíme v prvním či druhém stádiu, můžeme tuto nemoc velmi zdárně a úspěšně léčit.

Pokud jsme se třídou preventivně pracovali již dříve, tato nemoc ve třídě ani naplno propuknout vůbec nemusí. – Ve třídě je například takový silný jedinec, který nedovolí to, aby toto chování na úkor někoho dále pokračovalo. Pokud má takovýto správný postoj většina žáků, panují ve třídě kamarádské, pozitivní vztahy, je zde podporována spolupráce, solidarita a porozumění, můžeme říci, že máme asi vyhráno. Tito žáci (tato třída) nedovolí agresivním jedincům, aby v tomto jednání pokračovali a aby pomocí tohoto jednání uspokojovali své potřeby. Problém bývá v tu chvíli, pokud třída není vedena ke správným lidským hodnotám a ke správnému morálnímu jednání. (ve třídě panují lhostejné či nepřátelské vztahy, panuje zde atmosféra soutěživosti a rivality a postoje k šikanování a k nepravostem jsou buď lhostejné či sympatizující). (Kolář 2011, s. 48)

Je proto důležité se třídou preventivně pracovat, u dětí rozvíjet správné postoje, hodnoty a návyky chování. A pokud se tato nemoc objeví, v prvních dvou stádiích, ale i ve třetím stádiu, můžeme tuto nemoc zdárně léčit, zamezit jejímu rozšíření na další žáky a úspěšně tuto nemoc, pomocí práce se skupinou a určitých metod, vyléčit. (Kolář 2011, s. 48)

2.3.3 Třetí stadium – klíčový moment (vytvoření jádra agresorů)

Pokud se do této doby nikdo (žák, skupina žáků či většina třídy) nepostavil jednání agresorů a nezabránil jim v tomto chování, agresor (agresoři) sílí. *Většinou se ve třídě utvoří skupinka agresorů (úderné jádro), která na sebe nabaluje další možné agresory a své pomocníky v konání zlého. Tito členové skupiny spolu již systematicky spolupracují a ubližují promyšleně a systematicky (nikoliv nahodile) určité oběti (či obětem).* (Kolář 2011, s. 51)

Pokud ve třídě nalezneme pozitivní skupinu jedinců (slušní žáci s dobrým chováním, kteří dělají, to co dělat mají a brání špatnému chování), která má přibližně stejnou moc a vliv jako skupina agresorů, šikana se ve třídě nemusí provalit. Problém často nastane ve chvíli, kdy do takovéto třídy přijde nový žák, který je buď agresivním jedincem, který se přidá ke skupině agresorů či je to žák, který je typickou obětí, která přišla z jiné školy. A pokud ve třídě není nikdo, kdo by jednání agresorů bránil (a pokud ani pedagog či jiný odborník se třídou nepracuje), nemoc šikany se dále a rychleji šíří a hrozí zde, že nakazí většinu či všechny členy skupiny a ovládne a přemůže tak celou skupinu. Tato skutečnost pak ovlivňuje neblaze každého konkrétního žáka (možná i jeho okolí), který je součástí této skupiny. (Kolář 2011, s. 51)

Toto stadium se projevuje tak, že se ve třídě utvořila hierarchie vlivu a moci (agresor/agresoři, jejich přísluhovači, mlčící většina a přihlížející, oběť/oběti). Dále se zde objevuje *falešná solidarita* – všichni se drží normy, že se nemá „žalovat“. *Oběť se začíná smiřovat s tím, že je šikanována a agresorům se snaží vyhýbat, ostatní žáci oběti nepomohou* (ani jí však neubližují). *A všichni žáci o šikaně ví, ale nikdo nic proti ní neudělá, protože se bojí, aby se také nestal obětí a nebylo mu ubližováno.* Většina se tedy tváří tak, že se jich to netýká, dochází u ní k pokřivení morálky. (Kolář 2011, s. 51)

Třetí stadium je klíčové. Pokud pedagog účinně zasáhne, nemoc se nepřehoupne do pokročilého stadia (čtvrté a páté stadium), kdy je již velice těžce „léčitelná“ a musí nyní obvykle zasáhnout k tomu vyškolený odborník.

Na prvním stupni základní školy se můžeme setkat nejčastěji s počátečními stadii (tzn. první až třetí stadium), a to zejména ve čtvrté a páté třídě. Pokročilá stadia můžeme nalézt na druhém stupni základní školy či na učňovských či středních školách, apod. S prvky šikany jsme se ale mohli setkat například i v mateřských školách. Měli bychom být tedy obezřetní a nevyklouzat to, že na prvním stupni Základních škol se šikana objevit nemůže. Pokud však budeme cíleně od první třídy s dětmi pracovat, je velmi malá pravděpodobnost, že by se tento problém mohl na tomto stupni Základní školy objevit a tato práce také velmi pozitivně působí na celkový budoucí vývoj skupiny i jednotlivých jejích členů. (Vágnerová 2011, s. 82)

2.3.4 Čtvrté stadium – většina přijímá normy agresorů

Pokud ve třídě není silná skupinka pozitivních jedinců, skupina agresorů má volný prostor k tomu, aby dále pokračovala ve svém destruktivním chování. Normy agresorů nyní přijímá většina členů skupiny (třídy). Agresoři mají nyní takovou moc, že se jim jen málokdo dokáže postavit. To co říká pedagog, na to nedbá nikdo, protože všichni se chovají tak, jak chtějí agresoři. Nyní se stává také to, že například i mírní a slušní žáci začnou obětem ubližovat, týrat je a cítí přitom uspokojení. (Kolář 2011, s. 51)

Nyní již většinou oběť před agresory neutíká, nevyhýbá se jim, ale svoji roli přijímá. – Je to právě ta zlomová situace, kdy agresoři prolomili všechny zábrany (ať už u oběti či u ostatních členů skupiny) – většina se již tomuto chování nebrání, všichni (nebo téměř všichni) ho přijímají jako normální věc v jejich třídě, každý se s ním smíříl. To však poznamenává všechny členy skupiny a oběti jde někdy o zdraví či dokonce o holý život. V této fázi se můžeme setkat již také s tím, že oběť agresory sama vyhledává, je na nich závislá (a oni mnohdy na ní). Z vnějšího pohledu to také může vypadat tak, že tyto děti (oběť a agresor/agresoři) spolu kamarádí. (Vágnerová 2011, s. 82)

2.3.5 Páté stadium – totalita neboli dokonalá šikana

Toto je poslední stadium nemoci. *Normy agresorů přijímají všichni členové skupiny/žáci ve třídě (popřípadě většina). Nyní nastává tzv. totalitní ideologie šikanování. Třída (skupina) je rozdělena na dvě části – na ty, kteří vykořisťují (agresoři, kteří si říkají např.: králové, nadlidi, ministři, kingové apod.) a na vykořisťované (oběti – jsou označovány například jako podlidi, poddaní, nevolníci, hulibrka apod.). Ti, kteří vykořisťují, můžeme je nazvat též „otrokáři“, využívají na vykořisťovaných (otrocích)*

v podstatě všechno (jejich jídlo, peníze, oblečení, rozumové schopnosti, city), ubližují jim, způsobují jim bolest a Ti, kterým je ubližováno, nejsou schopni se bránit. (Kolář 2011, s. 52)

To, co se mohlo ještě ve čtvrtém stadiu objevovat v mírné formě, nyní vypuklo naplno. Všechny zábrany jsou tedy prolomeny, ti členové, kteří ještě před nedávnem násilím jen přihlíželi či s ním mírně nesouhlasili, nyní s tímto jednáním souhlasí a postupně se ho sami začínají účastnit (také sami ubližují oběti), mají z toho dokonce legraci. Zbytky lidskosti jsou nyní vysunuty, zcela popřeny a nastupuje v těchto lidech takzvaná alternativní identita, kdy tito lidé zcela přijímají ideologii násilí a místo pro soucit či pro pocity viny zde žádný není. (Kolář 2011, s. 52)

Oběť přijme šikanování jako normu. Nebrání se násilím proti své osobě, přijímá toto chování, bere ho jako normální. Oběť je na agresorech (agresorovi) závislá, vyhledává je, brání je. Pokud jsou agresori obviněni z šikanování, oběť je brání a jejich vinu popírá. Před násilím však oběť často utíká do nemoci, chce přejít na jinou školu, někdy se pokouší o sebevraždu. (Vágnerová 2011, s. 83)

Vítězství šikany nastává tehdy, když prorůstá parastruktura násilí do oficiální (školní) struktury. S takovými vážnými stadii této nemoci se však můžeme setkat spíše ve věznicích anebo ve výchovných ústavech pro mládež. (Metodický pokyn MŠMT 2013, Příloha 2)

Ve čtvrtém a pátém stadiu si s tímto problémem již škola neporadí sama. Je proto přizván speciálně vyškolený odborník, kterého žáci neznají („odborník zvenčí“). Ten poté pracuje s touto skupinou pomocí speciálních metod vybraných k tomuto účelu. (Metodický pokyn MŠMT 2013, s. 8)

2.4 Příčiny vzniku šikany

Proč šikana vlastně vzniká? Co je spouštěčem tohoto problému? A jak to, že v některé třídě šikana propukne a v některé ne (přesto, že v obou třídách panuje dobrá kázeň anebo špatná)? Jednou z otázek na tuto odpověď je takzvaná skupinová dynamika. Dalším důvodem je špatná (riziková) konstelace žáků ve skupině (ve třídě se sejde několik agresivních jedinců, kteří mají ve třídě veliký vliv, začnou ubližovat slabým a ostatní členové skupiny nemají tolik síly bránit se jejich špatnému chování.) Může se ale také stát, že ve třídě se objeví typická oběť a některý žák jí začne ubližovat. (Kolář 2011, s. 131)

Velmi důležitým ukazatelem toho, zda ve třídě šikana vznikne, je to, zda se ve třídě vyskytuje takzvaný pozitivní silný jedinec (či skupinka pozitivních silných jedinců), který je velmi vlivný a oblíbený a nedovolí, aby ve třídě šikana propukla. Již od začátku se staví na odpor jakémukoliv ubližování některému žákovi, zjevně s tímto chováním nesouhlasí, a protože má ve třídě vliv a na jeho slovo ostatní dají, potenciální agresori si nedovolí někomu ubližovat. Někdy je ve třídě celá pozitivní skupina, která nedovolí skupině agresorů, aby se pole její působnosti rozšířilo a šikana se tak ve třídě nerozvine a nepropukne. (Říčan 1995, s. 8)

2.4.1 Několik slov o skupinové dynamice

„Skupinovou dynamikou můžeme nazývat vše, co se děje ve skupině mezi jednotlivci (procesy, vztahy, změny)“. (Šolc 2011, s. 42) „Jde o síly, které vznikají ve vztazích mezi žáky v jejich skupinovém životě“. (Kolář 2011, s. 131) Můžeme říci, že v každé skupině je přítomna skupinová dynamika. Tato dynamika má velký vliv na jednotlivce (může ho zcela změnit) i na celou skupinu. Jde o to, zda je potenciál této skupinové dynamiky využit k dobrému či ke zlému. (Kolář 2011, s. 131)

Pokud umí pedagogové cíleně pracovat s touto dynamikou, ona pak může velmi pomoci záměru pedagogů a ve třídě se tak tvoří zdravá třídní komunita. – Pedagog i žáci spolu spolupracují, jsou k sobě upřímní a společně tvoří jednu partu, kde jedni druhým naslouchají, berou se takoví, jací jsou, nemají před sebou tajnosti, funguje zde společná práce. Pokud pedagog s touto skupinovou dynamikou nepracuje a nepracuje se skupinou a nechá ji „napospas“ jejímu nahodilému vývoji, skupina si utvoří svůj skrytý vnitřní život, který je učiteli skrytý, na venek (před učitelem) se třída chová jinak a určité věci a vztahy tají. V tuto chvíli je však agresory nevědomky zneužita skupinová dynamika, a tak dochází k destrukci svobody žáků a vzájemných vztahů ve skupině. (Kolář 2011, s. 131)

Kolář (2011, s. 132) mluví o *metodách, pomocí nichž agresori získávají moc* (například *metoda vymývání mozku* neboli *brainwashing*, kdy členové skupiny nakonec udělají to, co chce agresor či metoda psychické manipulace), dále je to *tlak skupinových norem* (moc agresorů se zvyšuje, stanou se z nich vůdci a poté prosazují své normy chování v celé skupině) či je to *tendence k nesvobodnému a závislému jednání* (slabí žáci a postupně i ostatní členové skupiny nevěří příliš svému názoru a i přes to, že cítí, že to, co dělá silná většina, je špatné, nakonec se k této skupině také přidají).

2.4.2 Proč se někdo stane agresorem

Lidé/děti, kteří se někdy stanou agresory, nejsou nějakí nenormální lidé (či psychopati), jak bychom se mohli domnívat. Agresorem se může v určité situaci stát možná každý z nás. (Například šikana ve vězeňské službě probíhala skoro stále. Ten, kdo byl slabý a také většinou, kdo byl na vojně nový, stal se obětí, ti silnější a starší se často stali agresory. Dá se říci, že tato nemoc zde probíhala. Byla vždy potřeba značná síla jedince a jeho morální přesvědčení, aby se tomuto tlaku a způsobu chování vzešel a nepodlehli tomuto chování, které zde probíhalo. Jen jedinec morálně silný se například nestal agresorem, i když mohl (byl na vojně nejstarší, jeho kamarádi ubližovali „nováčkům“, apod.)) (Kolář 2011, s. 119)

Většinou však jde o jedince, kteří jsou značně egoističtí a egocentričtí a postrádají ve svém okolí jakékoliv zábrany, které by jim neumožnily se takto chovat. Jsou to většinou jedinci, kteří nejsou tolik citliví a empatičtí k druhým lidem. – Možná nikdy nezažili, jaké to je, když by někdo ubližoval jim, situaci vidí jen ze svého pohledu. Postrádají určité hranice a jejich špatné chování se vůči lidem stupňuje. Jakmile se naskytne určitá konstelace podmínek, šikanování z jeho strany vůči slabému jedinci má „zeleň“. (Například: ve třídě se najdou podobní agresivní jedinci, kteří se k jeho chování přidávají, ve třídě je až příliš slabý žák, ostatní členové jsou neteční ke zlu či se bojí proti němu nějakým způsobem zakročít, pedagog nepracuje se skupinou a podobně). (Kolář 2011, s. 119)

Tito jedinci nemají tolik upevněné morální zásady, podle kterých by se řídili. Někteří lidé více, někteří méně, jsou přirozeně náchylní, k tomu, že pokud nemají určité hranice a pokud můžou, jsou ovládáni nižšími city, pudy, svými vášněmi a někdy začnou dokonce druhým ubližovat. (Kolář 2011, s. 119)

Lidé (zvláště děti) potřebují hranice, nějakou oporu v zákonech, v pravidlech. Člověk, který je rozumný, se řídí morálními zásadami, dokáže se vcítit do druhého. Právě díky rozumu můžeme ovládat své jednání a i když nám třeba někdo není sympatický či je nám nepohodlné se někoho zastat, můžeme činit to dobré, protože jsme o tom hluboce přesvědčeni.

2.4.2.1 Jedinec duchovně neprobuzený, sebestředný, s nedostatkem sebe-lásky

Kolář (2011, s. 121) ve své knize uvádí, že každý se rodí jako sebestředná a sobecká bytost. Naším úkolem je tuto sobeckost rozpoznat, odmítnout a vydat se za hranice svého já. (Frankl in Kolář 2011, s. 122) uvádí: „...*celým člověkem je člověk vlastně jen tam, kde se zcela rozplývá v nějaké věci, kde je zcela oddán nějaké jiné osobě. A zcela sebou se stává tam, kde sám sebe přehlízí a zapomíná.*“ Úkolem člověka je nežít sám sobě, ale překročit hranice svého já, vnímat soucitně bolest druhých, vžít se do jejich kůže. Toto jsou právě principy logoterapie. – Člověk je stvořen k tomu, aby byl otevřený, aby dával své tělesné i duševní funkce do služby nějakému úkolu či člověku, který jeho život teprve činí smysluplným. „*Člověk je otevřený tomu, co je mimo něj samotného a čemu se celou svou silou v lásce cele oddává. Člověk potřebuje smysl, pro nějž sám sebe překračuje.*“ Tato sebetranscendence také člověku přináší stabilitu, protože již nemá strach sám o sebe. (Kolář 2011, s. 122, 123)

Pokud se člověk takto duchovně neprobudí, touží stále po moci, chce sloužit jen sobě, jeho všechny vztahy jsou prospěchářské či parazitující, tento člověk chce, aby bylo vše podle něho. Tento člověk je sobecký, ale skutečně rád se vlastně vůbec nemá. Pokud člověk miluje, miluje někoho či něco, co je vně (nějaký člověk, objekt apod.). Láska dríme v každém z nás a určitý objekt ji probudí. My tedy můžeme mít rádi různé lidi, věci, ale i sebe (= sebeláska). Sobectví je však chtivost. Člověk, který má nedostatek lásky k sobě (člověk, který se ve skutečnosti nemá rád, možná se i nenávidí, neakceptuje se takový, jaký je) prahne po lásce a je úzkostlivě soustředěn na sebe a na své uspokojení touhy po lásce, chce vše dostat pro sebe. Postrádá jistotu a uspokojení, postrádá lásku k sobě (= sebelásku) a lásku k druhým, která by ho překračovala, které by se cele oddal, pro kterou by žil. (Fromm in Kolář 2011, s. 129). Můžeme říci tedy teorii, že je dobré například naučit agresory, aby měli rádi druhé, ale i sebe.

2.4.3 Jaké jsou motivy agresorů k šikanování

Říčan (1995, s. 28) ve své publikaci píše o příčinách vzniku šikany. Zmiňuje se o tom, že některé příčiny jsou zřejmé na první pohled, jiné jsou velmi hluboce skryté.

Důležitou příčinou vzniku šikany a příčinou, proč někdo šikanuje, může být **tlak kolektivu**. Mnoho lidí má zažitou myšlenku, že chlapec či mladý muž by se měl chovat mužně, tvrdě, nikoli změkčile nebo citlivě. Neměl by se bát ránu přijmout a v případě

potřeby jí také dát. Tito lidé tak často nevědomky tyto své myšlenky předávají svým potomkům, u kterých poté můžeme pozorovat právě tvrdé a rázné chování, které je zapříčiněno právě těmito myšlenkami, které byly těmto mladým chlapcům například rodiči předány. Tlak na chlapce, který po nich vyžadoval, aby byli nelítostní a tvrdí, byl na ně kladen zejména v armádě či ve vojenské službě. Ten, kdo byl choulostivý nebo bázlivý, byl pak vystaven posměchu, pohrdání nebo i násilí. (Říčan 1995, s. 29)

O ještě hlubším motivu, který způsobuje tlak kolektivu (**zvrhlá podoba tradičního tlaku k mužnosti**), mluví C. G. Jung (in Říčan 1995, s. 29) ve své psychologii. Uvádí, že každý člověk má v sobě mužskou i ženskou psychiku. Společnost však od lidí žádá, aby v sobě popřeli polovinu svého já (například, aby muž v sobě popřel „ženskou polovinu duše“ a aby tedy nebyl citlivý, něžný, závislý, ale aby byl výhradně mužsky tvrdý, nelítostný, energický a bojovný.) Tato část člověka je pak vytěsněna do nevědomí. Když pak je vedle takového chlapce, který popřel polovinu svého já, hoch, který je velmi citlivý, v tom prvním chlapci to vyvolá přání být také takový. Aby se zbavil těchto pocitů, poníží ho, zesměšní ho a dokazuje si, že není, jako on. To, co v sobě musel potlačit, tedy pak potlačuje i mimo sebe. (Říčan 1995, s. 29)

Velmi častým motivem, proč agresor ubližuje, je **motiv touhy po moci**. Mít nad někým moc láká mnoho lidí. Člověk ovládá druhého, je plněna výhradně jeho vůle, jeho přání i požadavky. Člověk, který má moc a zneužije ji, může tak ublížit mnoha lidem. Například tím, že si na druhých vybije své nelibé pocity (druzí nejsou tak silní, aby se mu postavili). – Pokud má takovýto člověk nelibé pocity a cítí v sobě tlak, neovládá se a nesnaží se tyto pocity nějak vyřešit. Nejjednodušší je, vypustit je ze sebe ven, ulevit si, vybit si své nelibé pocity a špatnou náladu na druhých, bez ohledu na to, jak velmi bolavým způsobem to na ně může dopadat. (Říčan 1995, s. 30)

Ten, kdo nikdy nezažil, jaké to je, když člověku někdo opravdu krutě ubližuje, se nedokáže vcítit do druhých a uvědomit si, jak mnohé činy a slova můžou někomu velice ublížit. Naším cílem by pak bylo naučit žáky schopnosti ovládat se, vcítit se do druhých a proto se k nim chovat slušně (kromě toho, že se mají chovat slušně podle různých daných pravidel) a dále bychom je chtěli učit to, jak nejlépe své nelibé pocity a tlak v sobě zmírní, odstraní či ho nasměrují tím správným, konstruktivním způsobem a jeho síly tak nakonec i prospěšně využijí.

Dalším motivem dle Říčana (1995, s. 30) je například **motiv krutosti**, kdy člověk má zalíbení v utrpení druhého. Motivem je i takzvaný „**Mengeleho**“ **motiv**, kdy

někdo ubližuje proto, že je zvědavý, co je ukryto v nitru samotného člověka, jaké je jeho tajemství. Tomuto motivu můžeme říkat i **motiv zvědavosti**. Řičan (1995, s. 30) uvádí citát z knihy od J. R. R. Tolkiena, Pán prstenů, který vyslovuje Gandalf a říká toto: „*Ten, kdo rozláme věc, aby zjistil, co je zač, opustil cestu moudrosti.*“

Jedním z dalších motivů, proč někdo ubližuje, je **motiv nudy** a je to také **touha po stále silnějších a vzrušujících zážitcích**. Jedinci, kteří ubližují z tohoto důvodu, mají pravděpodobně velmi zkaženou mysl a jsou velmi primitivními osobami. (Řičan 1995, s. 30)

Tyto osoby by měly pochopit, že na světě je mnoho zajímavých věcí, které je mohou bavit a jsou to často ty nejmenší maličkosti, které však dělají nejlépe, jak vedou. Žáci, kteří ubližují z tohoto důvodu, by měli mít vždy k dispozici různé činnosti, kterým se mohou věnovat. Často totiž děti mohou začít ubližovat tehdy, když nejsou zaměstnáni. Je dobré se držet přísloví: „*Kdo si hraje, nezlobí.*“

Kolář (2011, s. 139) ve své knize mluví i o dalších motivech. Například **motiv upoutání pozornosti** – žák chce bavit všechny okolo a zábavu pro celou třídu vykonává na úkor některého slabého žáka. Dalším motivem, o kterém Kolář mluví, je **motiv žárlivosti** – žák závidí jinému jeho přízeň a náklonnost učitelů. Dalším motivem může být takzvaný „**motiv prevence**“. Tento motiv je velmi zajímavým motivem. Žák totiž začne někomu ubližovat velmi rychle preventivně, než by někdo začal ubližovat jemu samotnému. Může se to stát například tehdy, když oběť přejde na novou školu a tam, aby se nestala obětí opět, začne pro jistotu sama šikanovat nebo se přidá k někomu, kdo již někomu ubližuje.

Dalším motivem může být **motiv vykonat něco velkého**. – Některý žák si řekne, že mu nejde prostě nic a tak začne někomu ubližovat, vidí, že jeho činy mají viditelné výsledky a že on sám již není ten nejmenší. Něco dělá a jde mu to. Je to však velmi špatným způsobem uchopená možnost být nějakým způsobem činný. Posledním motivem, o kterém se zmíníme, je **motiv překonání osamělosti**. – Některý žák může využívat šikanující chování k tomu, aby s jiným člověkem navázal hluboký a intenzivní vztah. Vztah oběti a agresora bývá často velice silný a intenzivní. Často se pak můžeme setkat s tím, že tento vztah může přerůst až do podoby závislostního vztahu mezi jedním a druhým. (Kolář 2011, s. 140)

2.4.4 Další příčiny vzniku šikany

Mezi další příčiny můžeme řadit například *osobnost pedagoga*. Pedagog skupinu žáků velmi ovlivňuje tím, jakou je osobností. Pedagog nechtěně přispívá vzniku šikany zejména tehdy, pokud je například: *nevyzrálým pedagogem; pedagogem, jemuž chybí nadání pro pedagogickou profesi; pedagogem se špatným motivem pro svoji práci* – chce být například žákům nadřazený, rád někomu přikazuje, rád někoho ovládá, trestá, apod. Dále sem můžeme zařadit *pedagoga, u něhož nejsou vyzrálé morální zásady* (či mu tyto zásady chybí), *dále pedagoga, který se cítí méněcenný, jemuž chybí sebe-důvěra*, a nakonec to může být *pedagog, který je „uzavřen ve svých problémech,“ „ve svém světě,“* a nemá tak čas ani schopnosti na to, vytvořit ve třídě *„atmosféru náklonnosti, vcítění, soucitu a porozumění,“* a také není vnímavý pro to, když nějaký žák *„volá o pomoc,“* protože je mu ubližováno. Tomuto pedagogovi většinou také chybí schopnost *„vidět třídu žáků jako živý skupinový organismus.“* (Kolář 2011, s. 147)

Další příčinou, která může způsobovat to, že ve třídě dochází k šikaně, je takzvaný *tradiční pedagogický styl*. Zejména *hierarchicko-autoritativní styl* žákům nedává prostor pro vzájemnou interakci, nerozvíjí příliš vzájemné vztahy žáků ve třídě a nechává ladem síly skupinové dynamiky. A právě za těchto podmínek pak může vznikat šikana. Tento pedagogický styl také, žel, přispívá k tomu, že ve třídě se tvoří různé tábory typu *„my a vy“* nebo *„my a on.“* Děti si vzájemně příliš nedůvěřují a nevzniká tak jediný, pozitivní a žádoucí tábor *„my.“* Dále dochází k tomu, že ve třídě vznikne takzvaná *„legální sociální struktura,“* se kterou se však žáci neztotožňují. – Navenek pak třída často vypadá velice ukázněně a spořádaně, pod povrchem, v *„tajném životě skupiny,“* však dochází k násilí a například i k šikaně. Když tedy učitel někam odejde a žáky nemá pod svojí kontrolou, projevuje se vnitřní život skupiny, a skupina se chová neukázněně. Učitel o tomto skrytém životě skupiny často vůbec neví a nemůže ho ani spoluvytvářet. – Je dobré budovat vzájemnou důvěru, otevřenost a upřímnost, aby učitel i žáci k sobě byli upřímní, aby nevznikala *„druhá, skrytá“* identita třídy, a aby se žáci chovali stejně za přítomnosti pedagoga i ve chvílích, kdy není přítomen. Učitel používající tento styl výuky pak také málo pracuje se zpětnými informacemi od jednotlivých žáků a *„nesměřuje tak k sebeuvědomění a sebepoznání skupiny, jako celku.“* (Kolář 2011, s. 148, 149)

Mezi další, důležité, příčiny můžeme zařadit jistě *poruchy prostředí, špatné rodinné zázemí či špatný vliv vztažné skupiny nebo společnosti*, ve které vyrůstá agresor či další žáci ze třídy, která *„onemocněla šikanou.“* (Kolář 2011, s. 147, 150–153)

3 Účastníci šikany

3.1 Agresor

U žáků, kteří jsou agresory, můžeme pozorovat určitou sílu. Nemusí to být však vždy fyzická síla a zdatnost. (Někteří fyzicky zdatní žáci jsou například klidní anebo se chovají průměrně, jako ostatní žáci.) Jsou to jedinci, kteří jsou silní v dané skupinové konstelaci. Můžou to být jedinci vysoce inteligentní, kteří jsou však velmi bezohlední a krutí. (Říčan 1995, s. 31)

U jedinců, kteří druhé šikanují, můžeme často pozorovat motiv touhy po moci spojený s motivem krutosti. – U těchto jedinců můžeme pozorovat velikou a jimi nereflektovanou krutost. (Kolář 2011, s. 139)

Tito jedinci také velmi dobře dokážou skrývat svůj strach (dokonce i sami před sebou) a dokážou využívat strachu druhých. V zátěžových situacích pak dovedou reagovat silně díky jejich afektivní výbavě (například temperament nebo vegetativní reaktivita). Je však pravdou, že ti, kteří ubližují, jsou většinou nějakým způsobem silní i fyzicky. (Kolář 2011, s. 139)

Osoby, které šikanují, jsou pak často duchovně i mravně nezralé. Můžeme u nich pozorovat nedostatek schopnosti spolupráce a můžeme u nich vypožorovat i značnou citovou deprivaci či subdeprivaci pramenící z nevhodné rodinné výchovy. (Kolář 2011, s. 140)

U těchto jedinců také můžeme pozorovat jejich tendenci k překračování jakýchkoliv pravidel. Šikana je také jakési přestoupení pravidel. U jedinců, kteří se takto chovají, záleží často na tom, ve které situaci nebo ve kterém prostředí se nacházejí a ke kterému překročení pravidel mají právě příležitost. – Někdy tedy například ničí věci, podvádí, nerespektují soukromé vlastnictví, lžou, jindy se tito jedinci projevují násilím. Záleží často právě i na tom, jak je tento jedinec inteligentní, fyzicky vyvinutý a podobně. (Říčan 1995, s. 33)

Někteří jedinci se rodí s určitými vrozenými dispozicemi, které potom vedou dítě k impulzivnímu a vznětlivému jednání. – Velmi záleží například na temperamentu dítěte. Tento faktor však většinou není rozhodujícím. Velmi totiž záleží především na rodinné výchově tohoto dítěte. To, co může dítěti velice ublížit a poznamenat ho, je zejména nedostatek vřelého zájmu, citový chlad, lhostejnost až nepřátelství a ponižová-

ní ze strany rodičů a blízkých členů rodiny. Pokud dítě prožívá náhlé a prudké výbuchy negativních citů ze strany rodičů, nenávist, psychické i fyzické násilí, bití, nadávky, kruté tresty, u dítěte se teprve tehdy může naplno rozvinout agresivní chování. (Říčan 1995, s. 33)

Velikým problémem pak je, pokud dítě za své prohřešky a agresivní chování není nijakým způsobem potrestáno a naopak je za ně třeba i chváleno. Například je chváleno rodiči, že se umí dobře prosadit svými „ostrými lokty“ mezi ostatními. (Říčan 1995, s. 34)

3.1.1 Typy agresorů a jejich rodinná výchova

Rozlišujeme několik základních typů agresorů.

- **Agresor hrubý, fyzický („drsňák“)**

Tento jedinec používá k týrání oběti fyzickou sílu a svoji fyzickou převahu. (Martínek 2009, s. 136). Chová se hrubě, impulzivně, můžeme říci, že je svým způsobem primitivní, můžeme u něho pozorovat energetický přetlak i kázeňské přestupky. Často se u něho vyskytuje narušený vztah k autoritě. Často je tento jedinec také zapojen do některého místního gangu, který páchá trestnou činnost. (Kolář 2011, s. 141) Tento člověk šikanuje velice tvrdým a nelítostným způsobem, ubližuje rafinovaně a vyžaduje absolutní poslušnost. Svě chování často používá k zastrašování ostatních. (Kolář 2011, s. 141)

Rodinná výchova u agresora hrubého, fyzického

Tento jedinec často takovéto chování zažívá doma u svých rodičů. Za své prohřešky je nemilosrdně trestán a bit. Svoji bolest si pak vybíjí často na svých spolužácích ze třídy. U rodičů se vyskytuje vysoká brutalita a agrese, často máme pocit, že toto chování dítě vrací, ale právě nevinným spolužákům. (Kolář 2011, s. 141) Takovéto chování však může způsobit i takzvaný „nečitelný rodič“ nebo „nečitelný vychovatel“. – Je to takový člověk, který dětem neurčí přesné hranice a pokud ano, nedbá důsledně na jejich dodržování. Pravidla dodržuje pouze tehdy, když má na to náladu, stejně tak tresty někdy uděluje, jindy ne. Toto chování u dětí vyvolává vysokou míru napětí, které si pak často vybíjí na ostatních. (Martínek 2009, s. 137)

- **Agresor jemný, kultivovaný („slušňák“)**

Tento jedinec je velmi oblíbený u dospělých lidí, protože se k nim chová velice slušně. Oni ho pak pokládají za velmi spolehlivého žáka. Často ho dokonce pověří, aby jim pomohl například ve vyšetřování šikany, což je pak obrovským problémem. Často je tento žák zvolen předsedou třídy. (Martínek 2009, s. 137) Tento žák je velmi kultivovaný, můžeme říci, že i narcisticky šlechtěný. Je však často i sevřený nebo ve zvýšené míře úzkostný někdy se u něho mohou objevit i sadistické tendence v sexuálním smyslu. Mučení a násilí jím páchané se děje zpravidla ve skrytu, beze svědků a je velice cílené a rafinované. (Kolář 2011, s. 141)

Rodinná výchova u agresora jemného, kultivovaného

Výchova v rodinách, kde najdeme tohoto jedince, je velice tvrdá a často hraničí až s jakýmsi vojenským drilem. Dítě musí plnit všechny příkazy rodičů, neustále je pod dohledem, kontrolou, je komandováno, jeho svobodná vůle je z velké míry pošlapána a v této rodině postrádáme cit i výchovu láskou. Právě kvůli tomuto velmi důslednému, ale až příliš náročnému přístupu, dítě prožívá stav velmi zvýšeného napětí, které si pak vybijí a kompenzuje někde jinde (na slabších ve škole). (Martínek 2009, s. 137)

- **Agresor srandista**

Tento typ žáka je velmi oblíbený u učitelů. Je optimistický, dobrodružný, výmluvný, často je oblíbený a vlivný, je obohacen značnou sebedůvěrou. (Kolář 2011, s. 141) Životem proplouvá bez sebemenších překážek, a pokud se některá objeví, místo aby ji překonal, ji obejde. Nepřipouští si žádnou zodpovědnost ani starosti. Tento žák často baví své spolužáky i učitele svými vtipy a srandovními průpovídkami a komentáři. – Všechny pobaví, všichni se zasmějí. Když pak však ubližuje některému žákovi a učitel ho zahlédne, vymluví se, že to byla jen legrace a učitel mu snadno uvěří. (Martínek 2009, s. 138). Pokud tento žák šikaneje, je to právě za účelem pobavení třídy. – Často se snaží o to, vypíchnout na oběti „humorné“ a „zábavné“ stránky. (Kolář 2011, s. 141)

Rodinná výchova u agresora srandisty

Rodinnou výchovu tohoto dítěte můžeme označit za volnomyšlenkářskou. V této výchově nejsou dány hranice, a pokud ano, jsou bezbřehé a velmi nejasné. Rodi-

če nabádají své dítě, aby si s ničím nedělal starosti. Učitele pak tato rodina považuje za nutné zlo a málo s ním spolupracuje. (Martínek 2009, s. 138) Dítě z takové rodiny je často citově deprivováno, v této rodině často jen stěží nalezneme nějaké duchovní a mravní hodnoty. (Kolář 2011, s. 141)

- **Agresor, který spouští ekonomickou šikanu**

U tohoto jedince a v jeho rodině můžeme pozorovat značnou orientaci na materiální statky, na materiální stránku života. Dítě má materiálních věcí nadbytek, s ničím si nedělá starosti, ale po nějaké době si přestává vážit věcí. Pokud si však neváží věcí, těžko si pak bude nějakým způsobem vážit lidí. Často také slýchají, že by se neměli bavit s těmi dětmi, které jsou z „horších“ rodin, které jsou například chudší. Zde se může objevovat právě ekonomická šikana. V takové třídě jsou žáci hierarchicky rozdělení podle toho, kolik toho mají či nemají (např.: mobilní telefon, tablet, značkové oblečení, větší kapesné a podobně). (Martínek 2009, s. 138)

Rodinná výchova u agresorů spouštějících ekonomickou šikanu

Děti v těchto rodinách dostávají vše, co si přejí. Brzy si neváží věcí, pak ale ani lidských bytostí. V těchto rodinách dětem ale chybí i opravdový lidský cit a opravdové rodičovské souznění. Rodiče své děti někdy podporují v tom, aby se bavili jenom se sobě rovnými spolužáky. (Martínek 2009, s. 138)

3.2 Oběť

Obětí šikanování se v podstatě může stát kdokoli. Většinou je to tak, že ve skupině je často někdo vždy ten nejslabší. Pokud by byla třída plná úspěšných jedinců, vždy zde bude někdo, kdo bude nejslabší z těch dobrých. Velmi tedy záleží na tom, v jaké konstelaci skupiny se ocitneme. S tímto předpokladem si tedy můžeme uvědomit, že *„při troše smůly a v určitém kontextu se obětí šikany může stát kterékoli dítě.“* (Kolář 2011, s. 141)

Přesto se však můžeme setkat s typickými oběťmi, kterým je ubližováno opakovaně. Některé oběti mají dokonce „takzvaný životní scénář oběti.“ Často jsou to děti nějakým způsobem defektní. Kolář (2011, s. 141) uvádí, že tyto děti neumějí skrývat svůj strach a využívat strachu druhých.

U typických obětí můžeme pozorovat některé charakteristické rysy a vlastnosti, jako je *viditelná bojácnost a zvýšená zranitelnost*. Typická je pro ně také *velice slabá, útlumová reakce na zátěžové situace*. – Často totiž rychle propadají panice a hrůze, ztrácejí hlavu, poddávají se malomyslnosti a výčitkám svědomí, často jsou až nadměru sebekritičtí. Při sebemenším náznaku agrese *jsou velmi bojácní a vystrašení*. Právě kvůli tomuto jejich chování můžeme říci, že jistým způsobem přitahují násilí. (I přes to, že by byli jinak i fyzicky zdatní.) Někdy se obětí může stát i dítě, které je *až příliš „halasné,“ vtíravé, snaživé a u pedagogů někdy vyvolávající až nevoli*. Ti si ale pak někdy nevšimnou skryté volání o pomoc této oběti. (Kolář 2011, s. 142)

Častými oběťmi se stávají děti, které *jsou nějakým způsobem oslabené*. – Mají *tělesný či psychický handicap či nějak vybočují z normy a z průměru*. Z fyzických handicapů můžeme jmenovat například obezitu, tělesnou neobratnost, malou fyzickou sílu či například rozštěp rtu. Z psychických postižení můžeme jmenovat hyperaktivitu s poruchou pozornosti (ADHD), specifické poruchy učení (SPU – např.: dyslexie, dysgrafie, dysortografie) nebo opožděný duševní vývoj, který se v mezilidských vztazích projevuje naivitou, závislostí, zvýšenou sugestibilitou, těžkopádností a dezorientací v sociálních vztazích. Takovéto dítě je často ponižováno, zesměšňováno a často se stává obětí šikany. (Kolář 2011, s. 144)

Ten, kdo je šikanován, je často šikanován *z důvodu některé odlišnosti*. (Například je stejně možné, že dítě romské národnosti bude šikanováno mezi českými dětmi, jako ta možnost, že dítěti národnosti české, bude ubližováno mezi romskými dětmi. Příčin, proč se někdo stane obětí, může být mnoho. Může to být například i tehdy, když si dítě projde těžkou nemocí, nebo když je velmi snaživé a mezi žáky je označováno za „šprta.“ Jindy to může být dítě z rodiny s nízkým socioekonomickým statutem. (Kolář 2011, s. 144)

Bylo zkoumáno, jakou roli hraje viditelná odlišnost dítěte na to, zda je mu ubližováno či nikoliv. Tato souvislost byla ukázána jako neobyčejně slabší, než si myslíme. Mnoho lidí je totiž nějakým způsobem odlišných. (Někdo je vysoký, jiný nízký, někdo má černé vlasy, jiný rezavé, někdo blond. Jeden má pihy, jiný nosí brýle.) Faktem asi je, že pokud si agresor bude chtít najít záminku, proč někomu ubližoval, najde si ji. „*Téměř každý člověk se v něčem liší od ostatních a lze si to vzít jako záminku – což právě agresori dělají.*“ (Říčan 1995, s. 35)

3.2.1 Typy obětí

Ty, kteří jsou oběťmi, můžeme dle Koláře (2011, s. 144) dělit do čtyř skupin. Jsou to tyto skupiny:

- „*slabé*“ oběti s tělesným a psychickým handicapem,
- „*silné*“ a nahodilé oběti,
- „*deviantní*“ a *nekonformní* oběti,
- šikanovaní žáci s „*životním scénářem oběti*“.

3.2.2 Rodinná výchova u dětí, které se stávají oběťmi šikanování

Martínek (2009) uvádí čtyři typy rodinné výchovy, které často zapříčiňují to, že se dítě stane obětí šikany.

- **Oběť na první pohled**

Tyto oběti často do okolí vysílají signál, že jsou slabé. Často jsou nějakou vnější charakteristikou odlišné. V jejich obličejí se zrcadlí slabost a bojácnost. Toto dítě často najdeme osamocené, zamklé, neumí se prosadit, je terčem různých legráček, neumí se bránit. Pokud je jim ubližováno, rozpláčou se, utečou nebo se začnou vztekat a rozčilovat, přičemž ostatní to pobaví a utvrdí v dalším ubližování slabému žákovi. (Martínek 2009, s. 139)

Rodinná výchova u obětí na první pohled

U těchto dětí můžeme být svědky nadměrně ochranné výchovy. U těchto dětí je také odmalička ubíjena jejich vlastní aktivita. Slýchají věty typu: „*To nedělej, tam nechod', ublížíš si, neběhej, mlč, apod.*“ Slýchají, jak je svět nebezpečný, nesmí se o nic snažit a tak se o nic nesnaží a do jisté míry jsou světem vláčení bez vlastní vůle. (Martínek 2009, s. 140)

- **Oběti setrvávající pod ochrannými křídly matek nebo babiček a jejich rodinná výchova**

Rodiče a prarodiče těchto dětí si nedokážou připustit, že jejich dítě by se v určité vývojové fázi mělo osamostatnit. Chtějí ho stále ochraňovat, vše za něj udělají, nenechají ho, aby za své chování včas začal nést odpovědnost. Neustále ho hlídají, drží nad ním dohled. Toto chování je však velice provokující pro ostatní spolužáky tohoto dítěte, pro spolužáky, kteří jsou svými rodiči právě pověřeni

k tomu, že budou ve škole sami a že to všechno zvládnou, což v nich pěstuje pocit zodpovědnosti i důležitosti. (Martínek 2009, s. 140) Pokud se rodiče i nadále delší dobu chovají tímto způsobem, je vhodné, aby paní učitelka (či učitel) rodičům taktně vysvětlila, že jejich chování může jejich dítěti velmi ubližovat a aby jasně vymezila prostor, kam matka či babička může a který prostor je již výhradně paní učitelky. Rodiče pak mají různé možnosti, kdy se do školy mohou přijít informovat na nejrůznější informace o svých dětech. (Například konzultační hodiny, třídní schůzky a podobně.) (Martínek 2009, s. 140)

- **Handicapované děti**

V dnešní době se můžeme setkat s mnoha zastánci myšlenky integrace žáků například tělesně či mentálně postižených do běžných základních škol. Tato myšlenka není špatná. Při její realizaci však musí být pedagog (i ostatní zúčastněné osoby) velice obezřetný. Měl by se obeznámit s tím, co dané postižení obnáší, jak s takovýmto žákem zacházet a myslet také na to, jak ostatním žákům ve třídě vysvětlit ten fakt, že s nimi do třídy chodí dítě nějakým způsobem postižené. (Martínek 2009, s. 140) Učitel by měl o to více pracovat se třídou, s celou skupinou těchto žáků a pracovat na stmelení vztahů mezi žáky a tvořit pozitivní a upřímné vztahy mezi žáky naplněné porozuměním, empatií a vzájemnou úctou. Ideálním případem pak je, když učitel dokáže utvořit z faktu, že ve třídě je dítě postižené, přednost a pozitivum. – Žáci se například o toto dítě starají, snaží se na něm vidět to hezké, čím je zase ono může obohatit, co oni sami třeba zrovna nemají. (Martínek 2009, s. 140)

- **Učitelské děti**

Děti učitelů to nemají jednoduché. Obzvláště ne tehdy, pokud chodí na školu, kde jejich rodič učí, anebo je dokonce třídním učitelem ve třídě svého dítěte. Tyto rodiče, pokud učí své dítě, často „sklouznou“ k tomu, že hodnotí své dítě mnohem přísněji. Někdy se i někteří kolegové zmiňují, že jejich dítě se chovalo tak, či onak. Jindy mu naopak přilepšují, protože ho pokládají za velmi snaživé a chytré dítě (dítě učitele). (Martínek 2009, s. 141) Hlavním důvodem, proč je dítě učitele šikanováno, je ten, že ostatní žáci si myslí, že velmi často dochází k nespravedlnosti a že dítě učitele je velice zvýhodněno. – Žáci mu nevěří, že nedostává doma informace od svého rodiče, co bude další den v písemné práci,

kdo bude zkoušen a podobně. Velmi nemilým pro toto dítě je i fakt, že je někdy způsobována trhlina ve vztahu dítě – rodič. (Martínek 2009, s. 141)

3.3 Dopad na agresory, oběť, ostatní členy skupiny

Onemocnění šikana má velice negativní dopad na všechny zúčastněné aktéry šikany. Největší škody může toto onemocnění skupiny způsobit především na duševním i fyzickém zdraví oběti. Nehledě na to, že v některých případech pokročilého stadia šikany šlo oběti o holý život. Dopad na oběti má jak šikana v pokročilém stadiu, tak i šikana v počátečních stádiích. Tento problém může narušit dítěti vztah ke škole (a pak i k práci) na celý život. Dítě by mělo do školy chodit rádo, aby pak rádo chodilo do práce. Mělo by mít školu rádo, aby pak se mu ve škole dobře učilo. (Kolář 2011, s. 155)

Pokud je žák obětí pokročilého stadia šikany, toto chování na jeho účet pro něj může mít fatální následky, které ho mohou provázet po celý život. Dítě pociťuje pocity méněcennosti, cítí se zbytečné či nějakým způsobem špatné. Někdy chce dokonce takové dítě odejít z tohoto světa. Často také u šikanovaného dítěte může vzniknout takzvaná *Posttraumatická stresová porucha (PTSD)*. Tato porucha vzniká jako následek těžkého stresu, kdy právě intenzita tohoto stresu překračuje běžnou lidskou zkušenost. (Kolář 2011, s. 157)

Šikanování však může zanechat následky nejen na oběti, ale také na agresorech či ostatních členech skupiny. Například u agresorů jde o fixování antisociálních postojů těchto žáků. Zjišťují, že jejich chování se stává účinné, takto někomu ubližovat si můžou dovolit a navíc jim to přináší některé výhody, pro něž se takto chovají.

Ostatní členové skupiny pak zejména ztrácejí iluze o společnosti a od chvíle, kdy se s tímto chováním setkali, si již mohou myslet, že toto chování je ve společnosti běžné, že takovéto chování není potrestáno a že zlo může vítězit nad dobrem. Může to tak přispět k určité skepsi žáků. Navíc si tito žáci mohou zvyknout na toto chování (například ze strachu či z jiného důvodu) nijak nereagovat, což velice silně tyto samotné žáky právě velmi poškozují. Dále můžeme u skupin zasažených šikanou pozorovat také to, že pedagogické působení u skupiny jako celku má značně snížený efekt. (Kolář 2011, s. 155–158)

4 Účinná a bezpečná léčba šikany

„*Nic není nemožné, je-li dobrá vůle.*“ *Anglické přísloví*

4.1 První 3 kroky účinné pomoci

Ve chvíli, kdy máme podezření na to, že ve třídě k šikaně dochází, měli bychom nejprve pozorně *zmapovat situaci a vyhodnotit, zda se o šikanu jedná či nikoliv, jakou má případná šikana formu a stadium*. Díky tomuto zmapování situace se pak můžeme rozhodnout, zda tento problém můžeme vyřešit sami (například v rámci naší školy či třídy) či zda zavoláme „odborníka zvenčí“ – viz níže. Naším úkolem je zvolit správnou taktiku ve vyšetřování a léčbě šikany podle toho, ve kterém stadiu se tato „nemoc skupiny“ nachází. Mezi tyto první tři kroky pomoci patří tzv. *Diferenciální diagnostika, Vnitřní diagnostika*, třetím krokem je pak *Určení typu scénáře pro základní směr léčby*.

4.1.1 První krok – Diferenciální diagnostika

Prvním krokem, který musíme učinit, když se k nám dostanou signály, které můžou naznačovat, že k šikaně dochází, je, že posoudíme situaci a vyhodnotíme a určíme, zda se jedná či nejedná o šikanu. Nyní nám velmi napomáhají informace z předešlých kapitol. Víme již, co je a co není šikana, víme, které konkrétní znaky šikanování má. Posoudíme tedy, zda se tyto znaky v chování žáků objevují. Jde o znaky, jako jsou například: *záměrnost, samoučelnost agrese, opakování a nepoměr sil*. (Kolář 2011, s. 163)

Dále pozorujeme vnější projevy šikanování a zabýváme se diferenciální diagnostikou. To znamená, že odlišujeme šikanování od škádlení. Škádlení může být přátelské, neobratné, divoké i agresivní. Dále odlišujeme takzvané jiné fenomény zla. Například různé typy násilí mezi žáky, kde se však nevyskytují znaky šikany, jako je například samoučelnost agrese, nepoměr sil, opakování, apod. Zde máme na mysli například jednorázové „rvačky“ mezi stejně silnými jedinci, ke kterým došlo z určitého důvodu – například boj o „dívku jejich snů“. (Kolář 2011, s. 164)

4.1.2 Druhý krok – Vnitřní diagnostika

Druhým důležitým krokem, je, pokud víme nebo tušíme, že se jedná o šikanu, posoudit toto chování ze tří pohledů. – Z pohledu na šikanu jako na nemocné chování, z pohledu na šikanu jako na poruchu vztahů ve skupině a z pohledu jako na závislost. Naším dalším úkolem je určit formu šikany. Díky těmto krokům zjistíme, zda může šikanu řešit škola sama anebo, zda by si měla na pomoc přizvat odborníky. (Například

specialisty ze školních servisních zařízení (např. PPP, SPC, SPV) či odborníky ze státních i nestátních institucí (například OSPOD či policie.) (Kolář 2011, s. 164)

K tomu, aby bylo naše zmapování situace celistvé, ještě posoudíme, jak velikou sílu má zde takzvaný zakrývající a protiúdržavný systém, dále, jaké jsou příčiny šikany a jaké dopady má toto chování na oběť.

4.1.3 Třetí krok – Určení typu scénáře pro základní směr léčby

Třetím důležitým krokem je, abychom zjistili, ve kterém stadiu se nemoc nachází. Rozlišujeme počáteční stadium (sem spadají 1., 2. a 3. stadium) a pokročilé stadium (4. a 5. stadium). Můžeme říci, že s počátečním stadiem si škola většinou umí poradit sama, pro pokročilé stadium musí být vždy přizváni odborníci zvenku.

V 1. a 2. stadiu onemocnění skupiny šikanou, sáhneme k taktice, která se jmenuje „*První pomoc pro obyčejnou počáteční šikanu*“, o které si povíme níže. Zde si může ještě velmi dobře poradit pedagog (a škola) sám. Pro nápravu vztahů ve třídě můžeme použít například programy osobnostní a sociální výchovy, nebo můžeme použít různé zvláštní programy pro budování bezpečného klimatu ve třídě. Používáme také takzvanou *metodu usmíření*. (Kolář 2011, s. 234)

U 3. stadia nemoci často také sáhneme k taktice „*První pomoci pro obyčejnou počáteční šikanu*“, někdy je však již třeba spolupracovat s odborníky mimo školu. Třetí stadium je, jak jsme se již dověděli, klíčové, protože se zde utváří jádro agresorů, jehož normy a hodnoty nyní „zapouštějí kořeny“, jak uvádí Kolář (2011, s. 234). Je nutné nyní použít takzvaný Základní intervenční program (ZIP). Tento velmi účinný program nalezneme v publikacích od dr. Michala Koláře: „*Bolest šikanování*“ (2001, 2005) a „*Nová cesta k léčbě šikany*“ (2011).

Ve 4. a 5. stadiu si již škola nepomůže sama, situace je velmi vážná a kritická. Nyní je zapotřebí, aby se skupinou pracoval odborník k tomu speciálně vyškolený – odborník „zvenku“. Ve chvíli, kdy například ve třídě propukne skupinové násilí, musíme sáhnout ke scénáři, který se jmenuje „*Základní krizový scénář pro výbuch skupinového násilí*.“ Tento scénář nalezneme například v již zmiňované publikaci „*Nová cesta k léčbě šikany*“ (2011) od doktora Michala Koláře.

Čtvrté a páté stadium je, jak již víme, velice zálučné a zákeřné v tom, že většina členů skupiny (např. třídy) či všichni členové, přijali normy a hodnoty agresorů „za své“. Žáci již proti této nemoci nebojují, přijímají ji, oběti se nebrání, někdy jsou

na agresorech závislí, ostatní členové skupiny již také oběti ubližují a všichni se staví na odpor při vyšetřování a řešení šikany. V této fázi musí přijít odborník „zvenčí“ a takovou skupinu takzvaně „rozbourat“. Po nějaký čas s touto skupinou odborně pracuje, a pokud se mu podaří problém zdárně řešit, tuto dobře rozdělanou práci (dobře rozjetý vlak) předá třídnímu učiteli, který s touto třídou dále pracuje. S takto pozitivním průběhem léčby se setkáváme spíše však například u třetího stadia onemocnění. (Kolář 2011, s. 311)

Často to bývá totiž tak, že pokud se šikana ve skupině dostane do 4. či 5. stadia a tato nemoc zde propukla naplno a má velmi silně „zapuštěné kořeny“, tato skupina se musí „rozpustit“ a její fungování se musí ukončit. Pokud se jedná o školní třídu, ta je pak rozdělena mezi jiné paralelní třídy tak, že do každé třídy jde nějaká část žáků z nemocné třídy. Toto rozdělení žáků je promyšlené, do nových tříd jdou spolu zejména ti žáci, kteří spolu mohou vytvořit novou skupinu, nové zdravě fungující vztahy. Ti největší agresori jsou pak někdy převedeni na jinou školu anebo umístěni například do diagnostického ústavu. (Kolář 2011, s. 234)

Pomocník zvenku však může být přizván kromě případů, kdy pomáhá s pokročilými stadii, také při řešení počátečních stadií, které však nemají obyčejný průběh, ale mají komplikovaný průběh. To znamená, že je to buď šikana s tzv. neobvyklou formou anebo je to šikana se základní formou, u které však můžeme nalézt různé překážky v léčbě. Jedná se například o šikanu, se kterou nemáme žádné zkušenosti (kyberšikana), šikana, kdy je velmi rozvinutý zakrývající a protiúdržavný systém anebo situace, kdy můžeme pozorovat velmi rozvinutý závislostní vztah mezi agresorem a obětí. Tyto překážky a komplikace jsou však především vázány na pokročilá stadia onemocnění, zvané šikana. (Kolář 2011, s. 169)

4.2 Základní postup ve vyšetřování šikany

Kdy je vhodné, abychom začali šikanu vyšetřovat? Je to zejména tehdy, když zpozorujeme alarmující a nepřímé signály.

4.2.1 Alarmující signály

Alarmující signály zjistíme zejména pomocí depistážních dotazníků. O těchto dotaznících si povíme blíže v kapitole zabývající se prevencí.

4.2.2 Nepřímé varovné signály

Mezi nepřímé signály patří takzvané skryté volání o pomoc oběti. – Žák vchází do třídy vždy s učitelem, postává na chodbě blízko kabinetu učitelů, do hodiny chodí až na poslední chvíli, projevuje se jako outsider (dítě nemá kamaráda, je osamocené), u žáka pozorujeme nepříznivý emoční stav (dítě je smutné, stísněné, působí ustrašeně a nešťastně), žák má nadměrnou omluvenou či neomluvenou absenci, žákovi se náhle zhorší prospěch, nesoustředí se na vyučování a podobně. (Kolář 2011, s. 174)

Mezi dalšími nepřímými varovnými signály můžeme spatřit subtilní násilí a manipulaci. Znamená to, že žák je přehlížen, izolován a odmítán. Můžeme pozorovat projevy nerovnoprávnosti (dítě bývá ostatními napomínáno, okřikováno), dostává povýšené rozkazy, dále, na jeho účet jsou často adresovány nejrůznější kanadské žertíky a vtipy, žákovi jsou ničeny školní pomůcky, oblečení. Žák je často zesměšňován (například před tabulí), na jeho účet můžeme slyšet různé ironické poznámky, úšklebky. Často dítě, které je obětí, dostane nějakou přezdívku (aby došlo k „odlidštění“). Objevuje se také pošťuchování žáka, strkání, pohlavkování, které je však pouze jednostranné. Můžeme zpozorovat také například to, že žák dává dobrovolně svačiny kamarádovi. (Kolář 2011, s. 174)

4.2.3 Odhad závažnosti a formy šikany

V předchozích kapitolách jsme si pověděli o tom, že pokud již víme, že ve třídě k šikanování dochází, snažíme se zmapovat, jaké má šikana formy, stadia, provádíme diferenciální a vnitřní diagnostiku. Dle toho pak volíme taktiku ve vyšetřování šikany. Vzhledem k tomu, že tato práce se zabývá prevencí tohoto onemocnění na prvním stupni základní školy, nebudeme se léčbou zabývat v této práci příliš dopodrobna. Uvedeme si zde pouze základní scénář pro řešení počáteční obyčejné šikany. S počáteční fází tohoto onemocnění se můžeme setkat nejčastěji. A právě na prvním stupni většinou nenajdeme jiná stadia než stadia, která řadíme do počátečního. (Kolář 2011, s. 175)

4.2.4 Základní scénář pro obyčejnou počáteční šikanu

Kolář (2011, s. 180–184) ve své knize uvádí scénář, který je vhodný použít při léčbě obyčejné počáteční šikany. Tento scénář obsahuje 11 bodů, které zde uvedeme.

1. Odhad závažnosti onemocnění skupiny a stanovení formy šikany.

Zjišťujeme stadium a formu šikany. Nejčastěji na základě rozhovorů s informátory, oběťmi, svědky a s dalšími členy skupiny.

2. Rozhovor s informátory a oběťmi.

Pamatujeme na to, že o našem rozhovoru s obětí by se neměli dovědět ostatní žáci. Tímto způsobem chráníme oběť před případnou pomstou agresora a před odmítnutím oběti třídou a před označením oběti za „bonzáka.“

3. Nalezení vhodných svědků.

Vybíráme ty svědky, kteří kamarádí s obětí, spíše s ní sympatizují, nebo ji alespoň neodmítají. Nepřijímají normy šikanování, nejsou závislí na agresorech. (Nevybíráme svědky dle prospěchu či našich sympatií k nim.)

4. Individuální rozhovory se svědky.

Ostatní žáci by neměli vědět, že dochází k rozhovoru se svědkem. Nikdy by neměl být společně vyšetřován svědek a agresorem. Nikdy pak nesmí dojít ke konfrontaci oběti s agresorem.

5. Ochrana oběti.

Než se vše vyřeší, oběti je zajištěn zvýšený dohled, jsou zorganizovány bezpečné příchody a odchody ze školy, v případě nutnosti je oběť ponechána na nějaký čas doma.

6. Předběžná diagnóza a volba ze dvou typů rozhovoru.

a, Rozhovor s oběťmi a s agresory (směřování k metodě usmíření). (Zejména tehdy, pokud se jedná o první dvě stadia onemocnění a násilí nemělo příliš vážnou podobu, uvažujeme právě o takzvané metodě usmíření.)

b, Rozhovor s agresory (směřování k metodě vnějšího nátlaku). (Pokud se jedná o vyšší stadia tohoto onemocnění či o závažné formy šikany, uchýlíme se k rozhovoru s agresory. Na tento rozhovor bychom měli být velice dobře připraveni a měli bychom mít především pečlivě připravené důkazové materiály. K tomuto kroku přistupujeme zejména proto, abychom agresory svým způsobem „přitlačili ke zdi“ – aby již dále neublížovali oběti. Můžeme jim například pohrozit vyšším trestem. Někdy můžeme tento rozhovor vynechat a svolat například výchovný pohovor nebo výchovnou komisi.)

7. Realizace vhodné metody.

- a, Metoda usmíření.* (Jedná se především o to, aby se agresor s obětí pokusil usmířit se. Společně se pak hledá cesta ve společném soužití.)
- b, Metoda vnějšího nátlaku (výchovní pohovor nebo výchovná komise).* (Aby bylo zastaveno chování agresora, přistupujeme k této metodě. Je svolána výchovná komise, které se účastní pedagogové, žáka agresor i jeho rodiče. Nyní se rozhoduje o výchovných opatřeních. Dále je pak naším úkolem pracovat se třídou, kterou šikana postihla.)

8. Třídní hodina.

- a, Efekt metody usmíření.* (Po aplikování této metody se sejde celá třída a je posouzeno společné úsilí.)
- b, Oznámení o potrestání agresorů.* (Celá třída je obeznámena s tím, že agresor byl za své činy potrestán.)

9. Rozhovor s rodiči oběti.

Velmi důležitým krokem je rozhovor s rodiči oběti. Rodiče informujeme o závěrech vyšetřování a mluvíme o dalších krocích, které by nyní mohly následovat. Příznivé je, když tyto rodiče přijdou například sami do školy, škole důvěřují, a i když jdou například oznámit smutnou zprávu, že jejich dítě se jim svěřílo, že je šikanováno.

10. Třídní schůzka. (Pokud šikana ve třídě proběhla, je nutné o tom vždy informovat rodiče. Tuto informaci rodičům předáme na pravidelné schůzce, v případě pokročilé šikany je svolávána mimořádná schůzka.)

11. Práce s celou třídou.

Po vyšetření šikany a potrestání viníků je důležité pracovat s celou třídou. Snažíme se o vytvoření kamarádkých a bezpečných vztahů ve třídě. Při řešení a nápravě šikany můžeme použít takzvaný Základní intervenční program (ZIP), o jehož částech podrobně píše dr. Michal Kolář ve své publikaci „*Nová cesta k léčbě šikany*“ (2011). Spolupracovat můžeme také s profesionály z nejrůznějších servisních zařízení (z SVP, PPP, z různých OS – např. OS Společenství proti šikaně,...) Velká úloha je však nyní v rukou pedagoga. (Kolář 2011, s. 180–184)

Nyní pracujeme s celou skupinou, léčíme vztahy mezi žáky. Naše práce by měla být především pravidelná a ustavičná. Tímto způsobem budeme léčit poslední zbytky nemoci šikanování a zároveň budeme chránit skupinový organismus třídy před opětovným nakažením se nemocí.

Ideální však je pracovat soustavně a ustavičně se třídou preventivně v době, kdy je třídní skupina zdravá, aby nedocházelo k oslabování jejího imunitního systému a následnému nakažení nemocí, zvanou šikana. Preventivní práci se třídou tedy podporujeme obrazně řečeno imunitní systém skupiny, skupina se stává, silnou, zdravou, pevnou a výkonnou. Ve třídě se budují dobré vztahy mezi žáky, žáci jsou ve třídě spokojeni a šťastní, jsou rozvíjeny jejich dobré osobnostní vlastnosti, žákům je dobře, jsou motivovaní k práci, práce ve škole jim jde a baví je. Škola se stává školou lidskosti dle představy Jana Ámose Komenského.

4.3 Nápravná opatření

K zastavení násilí agresorů má škola běžná i mimořádná nápravná opatření. Mezi ně patří například výchovná opatření (napomenutí a důtka třídního učitele, důtka ředitele školy, podmíněné vyloučení ze školy, vyloučení ze školy), snížení známky z chování, převedení do jiné třídy, pracovní či výchovné skupiny, vyloučení ze školy při opakování násilí po rozhodnutí výchovné komise, doporučení ředitele školy rodičům dobrovolné umístění dítěte do pobytového oddělení střediska výchovné péče či doporučení realizovat dobrovolný diagnostický pobyt žáka v diagnostickém ústavu, umožnění školou individuálního výchovného plánu pro agresora. Mezi další opatření patří ředitelem podaný návrh orgánu sociálně-právní ochrany dítěte k zahájení práce s rodinou anebo návrh k zahájení řízení o nařízení předběžného opatření či ústavní výchovy s následným umístěním v diagnostickém ústavu. (Metodický pokyn MŠMT 2013, s. 9)

Dále se doporučuje další práce s agresorem a s obětí. (Agresora vedeme k náhledu na vlastní chování, na motivy, proč ubližoval a podobně.) V případě potřeby doporučujeme zákonnému zástupci péči dítěte v PPP, SVP nebo jiných odborníků (klinický psycholog, psychoterapeut, psychiatr) či převedení do jiné třídy. Dále pedagog pracuje s celým třídním kolektivem a usiluje tak o nápravu situace ve skupině. Důležité je také vypořádat se s traumaty těch žáků, kteří šikanování přihlíželi, ale nezasáhli. (Metodický pokyn MŠMT 2013, s. 10)

5 Historie a současnost léčby šikany u nás v Česku i ve světě

5.1 Odborníci a instituce zabývající se šikanou v Česku

Nyní se vraťme o několik desítek let nazpět. Kolář (2011, s. 267) uvádí, že kolem roku 1975 se v Česku o šikaně ještě nemluvilo, nikdo ji nepojmenoval a nikdo ji též nepovažoval za problém. Možná, že ji ani nikdo neviděl. Pan doktor Michal Kolář se v této době rozhodl, že se tímto problémem bude zabývat, bude ho řešit a bude se ho snažit pochopit i se svými zákonitostmi, které tento problém má.

Rok 1985 byl zásadním rokem. V tuto dobu se totiž na povrch dostaly informace o tom, že na některých pražských učilištích dochází k šikaně. Pro řešení šikany byla zřízena některá zařízení (např.: *Zelený pruh*), dr. Michalem Kolářem a Ivošem Kalvínským byl uskutečněn dvouletý kurz etopedického minima (KEM), Kolářem byl vydán metodický materiál „*Fenomén šikanování u dětí a mládeže*“ (1990). Tímto problémem se začali zabývat např. Dagmar Vítinová, Zdeněk Altman či Blanka Medlínová. (Kolář 2011, s. 267)

Od roku 1995 se tímto problémem zabývalo více lidí. Byly též prováděny výzkumy, které zjišťovaly, jaký je výskyt šikany na našich školách. Prvním takovým výzkumem byl výzkum doktora Večerky a doktorky Štechové z roku 1992, který zkoumal výskyt šikany v internátním prostředí. Další výzkum v Čechách realizoval profesor Pavel Říčan v roce 1994. – Jednalo se o výzkum výskytu šikany v 5. a 6. třídách základních škol v Praze.

Právě v roce 1995 byl pracovníky Institutu pedagogicko-psychologického poradenství v České republice přeložen britský sborník metod proti šikanování, jehož autorkami jsou Jean Parryová a Gillian Carringtonová. Tento text se u nás jmenoval „*Čelíme šikanování*.“ První publikací v ČR na téma šikana napsal v roce 1995 prof. Pavel Říčan. Tato publikace nese název „*Agresivita a šikana mezi dětmi*.“ Dalšími publikacemi je například „*Skrytý svět šikanování ve školách*“ (1997) od dr. Michala Koláře, anebo sborník Ivy Slavíkové „*Prevence šikanování ve školách*“ z r. 1998. Od roku 1996 byly pořádány výcvikové semináře pořádané M. Kolářem, P. Říčanem, Janou Drtilovou, Petrou Vítoušovou ad. První takovýto seminář byl pořádán r. 1996 v Kladně pod záštitou Bílého kruhu bezpečí. (Kolář 2011, s. 268)

Od roku 2000 se zúročila snaha těch, kteří se tímto problémem zabývali. V této době byla ustavena skupina proti šikanování při ministerstvu školství iniciována docentem Bohumilem Stejskalem. Mimo jiné tato skupina vypracovala „*metodický pokyn ministerstva školství k prevenci a řešení šikanování mezi žáky*“, který nabyl účinnosti 1. ledna 2001. Tehdy začal být kladen důraz také na připravenost inspektorů ČŠI šetřit šikanování, a to na popud tehdejší nové ústřední inspektorky, Marie Kalábové. (Kolář 2011, s. 269)

V roce 2001 vyšla publikace Michala Koláře „*Bolest šikanování*“ (druhé vydání této knihy jsme na českém trhu mohli spatřit roku 2005), v roce 2003 pak vyšla publikace s názvem „*Prevence a řešení šikanování ve školách*“ od Stanislava Bendla. Natočen byl také film s názvem „*Dětská šikana*“, jehož účelem byla pomoc rodičům (například rodičům oběti), pedagogům i samotným dětem. Režisérkou tohoto filmu je Kristina Kudrnovská. V roce 2001 byl také Kolářem a Havlínovou realizován jeden z největších výzkumných projektů – výzkumný projekt MŠMT s názvem *Sociální klima v prostředí ZŠ*, který zkoumal výskyt šikany na základních školách v celonárodní úrovni. Problematikou šikanování se zabývalo stále více odborníků (např. různí odborníci ze servisních zařízení, jako je např.: SVP, PPP,...), poznatky týkající se tohoto tématu byly předávány studentům na vysokých školách renomovanými odborníky (např. docentem Stanislavem Bendlem nebo dr. Janou Procházkovou na PdF Univerzity Karlovy, doktorem Antonínem Bůžkem na PdF v Olomouci, doktorem Pavlem Vackem na PdF Univerzity Hradec Králové či dr. Otakarem Fleischmannem na PdF v Ústí nad Labem.) (Kolář 2011, s. 270)

V roce 2000 vzniklo celostátní Občanské sdružení proti šikaně, jehož cílem bylo pomoci v jednotlivých případech šikany, dále pak usilovalo o „*celkovou změnu přístupu k problematice šikany a k jejímu řešení*.“ (Kolář 2011, s. 271) Roku 2003 datujeme vznik nového OS s názvem *Společenství proti šikaně*. 30. března roku 2004 se v České republice konala první celostátní konference *Školní šikanování* pořádaná na PdF v Olomouci. Díky této konferenci pak mohl vzniknout sborník *Školní šikanování*.

Od roku 2005 do r. 2007 u nás probíhal projekt s názvem *Minimalizace šikany (MIŠ)*, jehož cílem bylo „*systémově zavést Hradecký školní program proti šikaně do 17 škol a získat tak zkušenosti, jak ho zavádět v širším měřítku*.“ (Kolář 2011, s. 272) Tento projekt byl zajišťován společností AISIS, jeho garantem byl pak doktor Michal Kolář. Dalšími projekty byly ty projekty, které byly dotovány z evropských fondů. Jme-

nujeme zde například projekt *CHIPS* (v letech 2006–2008) – projekt, jehož cílem je podpora vrstevnických vztahů, dále projekt *Silní bez násilí* (r. 2007–2008) – prevence šikany a násilí byla realizována prostřednictvím společné aktivity všech žáků na jedné Brněnské základní škole, která spočívala v přípravě hudebního koncertu. V letech 2009–2011 byl pak realizován projekt *Minimalizace šikany 2*, jehož cílem bylo „vzdělávání pedagogů v oblasti prevence šikany na 50 školách“ (Kolář 2011, s. 273), který navazoval na projekt *MIS*.

V roce 2008 byl aktualizován *Metodický pokyn MŠMT k prevenci a řešení šikanování*. Nyní také školy samy si utvářejí projekty zabývající se prevencí a řešením šikany, pedagogové škol se v této oblasti vzdělávají. V tomto roce byl také započat „dlouhodobý koncepční výzkum šikany v Psychologickém ústavu AV ČR, jehož téma zní: *Etické a psychologické faktory šikany a jejího zvládnutí na ZŠ*“ (Kolář 2011, s. 273), v jehož čele stojí docentka Pavlína Janošová a profesor Pavel Řičan.

Publikace, které pak byly vydány v roce 2009, jsou např.: „*Minimalizace šikany*“ (Vágnerová a kol.), „*Agresivita a šikana školní mládeže*“ (Martínek), „*Kyberšikana a její prevence*“ (Kavalír, ed.). Z překladů můžeme zmínit: „*Šikana dětí s poruchami autistického spektra*“ (N. Dubin) či „*Jak se bránit šikaně*“ (E. Fieldová). V roce 2010 vyšla publikace od Pavla Řičana a Pavlíny Janošové s názvem „*Jak na šikanu*.“ Na téma šikana je již natočeno také několik filmů. Velmi silným filmem, který stojí za to zmínit, je film ze zahraničí, konkrétně z Estonska, film s názvem *Klass*. (Kolář 2011, s. 274) Rok 2013 je pak rokem, kdy byl schválen nový „*Metodický pokyn Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k řešení šikanování ve školách a školských zařízeních*.“ Ke schválení tohoto metodického pokynu došlo 2. 7. 2013.

V posledních letech se setkáváme s novým „fenomémem“, kterým je takzvaná kyberšikana. Tato forma šikany se objevila s nástupem a s rozvojem informačních a komunikačních technologií. V případě kyberšikany obětem není ubližováno fyzicky či verbálně, ale je to zejména ubližování prostřednictvím ICT (informačních a komunikačních technologií) – například pomocí mobilního telefonu, internetu, apod.). V roce 2009 byl zjištěn díky výzkumu prováděným agenturou *Media Research* alarmující výskyt kyberšikany na základních školách. O rok později byla uskutečněna „*jedna z prvních konferencí na toto téma, která se konala v Hlavním Senátu PČR dne 4. května 2010*.“ Na téma kyberšikana byla v roce 2009 odborníky z Plzeňské PPP napsána užitečná brožura s názvem „*Kyberšikana a její prevence*“. (Kolář 2011, s. 274)

5.1.1 Hradecký školní program proti šikanování

Tento program byl zaveden v roce 2003 rámci projektu MŠMT doktorem Michalem Kolářem. Tomuto programu se říká též *Český školní program*. Díky tomuto programu se na experimentální škole podařilo za čtyři měsíce snížit výskyt šikanování celkově až o 42,5 %. Ve třídách, kde působili členové realizačního týmu tohoto projektu, se snížil výskyt šikany dokonce až o 50–70 %. Tyto výsledky jsou velice příznivé a povzbuzující. Zdá se totiž, že některé (ba i většina) programů proti šikaně nejsou příliš účinné. Podstatou Hradeckého školního programu proti šikanování je „*aktivní vyhledávání a řešení šikanování prostřednictvím nové účinné a minimálně rizikové metodiky. Podpůrně potom působí propojení obecného preventivního programu Zdravá škola se speciálním programem proti šikaně.*“ (Kolář 2011, s. 276)

Podrobnější informace o tomto programu můžeme nalézt v článku doktora Koláře „*Skrytá podstata Hradeckého školního programu proti šikanování*“ (2010) či v jeho publikaci „*Nová cesta k léčbě šikany*“, konkrétně v 9. kapitole, která nese název *Školní program proti šikanování*. O tomto *Školním programu proti šikanování* však čtenář může najít informace i v této práci, v kapitole s názvem *Prevence šikany*.

Hradecký školní program proti šikanování z velké míry vychází z poznatků norského profesora Dana Olweuse. Jeho *Preventivní program proti šikaně* (v originále: *The Olweus Bullying Prevention Program – OBPP*) pomohl snížit výskyt šikany za dva roky až o 50 % jak u dívek, tak u chlapců. (Kolář 2011, s. 275)

5.2 Léčba šikany ve světě

Za průkopníka v celosvětovém boji proti šikaně, je považován právě již zmiňovaný norský profesor, Dan Olweus. Prvopočátky v řešení tohoto problému jsou také spojeny se jménem skandinávského lékaře, Heinemana. První zmínka o šikanování je pak spojena s rokem 1897, kdy jistý pan Burk napsal do časopisu *Pedagogical Seminary* svůj článek o šikanování. Nicméně mnoho vědců a odborníků z různých zemí se o tento problém začalo zajímat až po roce 1973, kdy profesor Dan Olweus z Norska vydal své výzkumné práce. Mnoho odborníků se právě jím nechalo velmi inspirovat a motivovat pro svoji činnost (a to zejména pro výzkumnou činnost). (Kolář 2011, s. 277)

Od roku 2001 jsou pořádány světové konference na toto téma. (Např.: Konference ve francii pořádaná v roce 2001 či konference v Kanadě v městě Québec, rok 2003).

Jak u nás, tak i ve světě panuje ten názor, že tím nejúčinnějším způsobem boje proti šikaně je školní prevence.

5.2.1 Programy proti šikanování realizované v Norsku, ve Velké Británii a v dalších zemích

Nyní můžeme zmínit některé programy, které byly realizovány v různých evropských, ale i mimoevropských zemích. První rozsáhlou „školní intervenční kampaň na celonárodní úrovni zahájilo v roce 1983 Norsko.“ (Kolář, 2011, s. 278) Právě profesor Olweus byl pověřen ministerstvem školství k vedení této kampaně. „*Nadstandardní součástí této frontální strategie byl intervenční program s názvem What We Can Do About Bullying.*“ Tento program byl realizován na 42 základních a středních školách v Norsku a ukázalo se, že v průběhu 2 let se snížil výskyt šikany o 50 %. Prof. Dan Olweus o tom píše ve své knize z roku 1993, „*Bullying at school.*“ (Kolář 2011, s. 278)

Intervenční program, který probíhal v letech 1991–1994 ve Velké Británii, se nazýval *Sheffieldský projekt*. Pracovalo se s 23 školami, pokles šikany byl pak prokázán o 17 % na základních školách a o 3–5 % na středních školách. Další programy (nezřídka inspirované Olweusovým programem) probíhaly i v dalších zemích – například Spojené státy Americké, Německo, Kanada, Švýcarsko, Španělsko, Irsko či Belgie (zde se pracovalo s 18 základními i středními školami). Kolář (2011, s. 280) čtenáře v souvislosti s touto tematikou (konkrétní programy proti šikanování) odkazuje na knihu prof. Davida Farringtona z r. 2010 s názvem „*School-based programs to reduce bullying and victimization,*“ anebo na svůj učební text s názvem „*Školní násilí a šikanování,*“ který byl vydán v roce 2005. (Kolář 2011, s. 279–280)

5.2.2 Přínos české práce a poznatků pro prevenci a řešení šikany na školách

Můžeme říci, že poznatky z „české šikanologie“ mohou být velice podnětné a užitečné pro naše, ale i zahraniční odborníky, kteří se tímto tématem zabývají. Unikátním a ojedinělým je například rozdělení nemoci šikany do 5 vývojových stadií. Toto rozdělení do stadií nikde jinde ve světě nenajdeme. Toto dělení je důležité z mnoha důvodů. Pokud správně zjistíme stadia (a také formy) šikany, můžeme pak také vhodně zvolit metodu pro řešení a nápravu šikany. Odlišné je totiž řešení v počátečním stadiu a v pokročilém stadiu. Například, kdybychom u pokročilého stadia šikany zvolili metodu, která je vhodná spíše pro řešení počáteční šikany, nic bychom asi nevyřešili (spíše

bychom tím mohli uškodit). Australská psycholožka Evelyn Fieldová napsala zajímavou knihu s názvem „*Bullyblocking*“ (2007), kde píše, že je dobré, když se oběť sama dokáže útočnickovi asertivně bránit, dokáže nějakým způsobem blokovat útočníka. – Tato kniha obsahuje šest hlavních pilířů: „*zvládnutí svých pocitů, poznání, proč jsme obětí nebo útočníkem, posílení sebevědomí, asertivní komunikaci, vytvoření vlastního zdroje moci a vybudování podpůrné sítě.*“ (Kolář 2011, s. 280) Tyto poznatky jsou jistě velmi zajímavé. Chceme zde poukázat na to, že tyto metody jsou vhodné spíše pro šikanu, která je ještě v počátečním stadiu svého vývoje (např.: 1. a 2. stadium), nevhodné by však bylo, tyto metody použít například ve 4. či 5. stadiu – prostřednictvím tohoto nequalifikovaného způsobu řešení, by bylo pravděpodobně ohroženo zdraví či život oběti. (Kolář 2011, s. 280)

Dalším přínosem českého pohledu na šikanu je, že se u nás uplatňuje přístup hlubinněpsychologický (na rozdíl od vnějškového, behaviorálního přístupu), který je doplněn takzvanými sociálněkognitivními principy. Dále je u nás problém šikany chápán, jako sociálněpsychologický proces, při jehož průběhu může dojít k „*maligní strukturální transformaci skupiny a ke specifické proměně skupinové atmosféry.*“ (Kolář 2011, s. 281, in Říčan, Janošová, 2009). S tím pak souvisí právě stadia šikany, které u nás zavedl doktor Michal Kolář. Můžeme tedy říci, že studium šikany a především praktická aplikace poznatků týkajících se tohoto tématu, je v České republice na vysoké úrovni, což je velice potěšující informace. O českém pohledu na šikanu se můžeme dovédt více v textu prof. Říčana a doc. Janošové z roku 2009 „*Nové pohledy na šikanu*“. (Kolář 2011, s. 281)

6 Prevence šikany

„Není důležité dělat velké věci, ale malé věci s velkou láskou.“ Matka Tereza

U šikany platí, stejně jako u jiných „nemocí“ či problémů, že je daleko výhodnější, snadnější, levnější i jednodušší zlu předcházet, než s ním pak zápasit a bojovat, když již vypukne. Mnohdy pak tento boj je zdoluhavý, namáhavý, málo efektivní a při nápravě problému postupujeme velice pomalu – krůček po krůčku. Jakmile totiž vznikne problém, velmi, velmi těžko ho odstraňujeme. Kdežto když problémům předcházíme, problém se často vůbec nemusí objevit. Je to ale proto, že jsme prevenci věnovali také značnou část energie, síly a času. – Je to docela těžká a náročná práce vždy myslet dopředu a uplatňovat některé preventivní zásady, kroky a metody. Je to však vždy o mnoho méně namáhavé, než pak čelit již vzniklému problému, který se těžce odstraňuje a zanechává po sobě stopy. Určitě stojí za to ta námaha vždy na něčem ustavičně preventivně pracovat, než být celou tuto dobu neteční a nashromážděnou energii použít až na odstraňování vzniklého problému. Koneckonců, naše preventivní práce může být i velice zajímavá, obohacující, potěšující a může nám přinášet mnoho radosti a nových zajímavých zkušeností a podnětů, pokud to „chytíme“ za ten správný konec. (Říčan 1995, s. 71)

Preventivní opatření a programy používáme zejména tehdy, když chceme šikaně předcházet (šikana ještě nevznikla a ve třídě k ní nedochází). Tyto programy uplatňujeme však také i tehdy, když k šikaně již došlo nebo dochází a my chceme díky těmto metodám toto „onemocnění“ léčit.

Zdá se nám jako velice účinnou prevencí to, když se snažíme pracovat se třídou jako se skupinou žáků. – Měli bychom znát takzvanou skupinovou dynamiku, se kterou bychom měli umět pracovat. Je dobré podporovat soudržnost skupiny, pěstovat mezi žáky pocit jednoty a snažit se vytvořit ze třídy jakousi přátelskou komunitu. Pracovat bychom měli také se žáky jednotlivě, posilovat a podporovat jejich kladné vlastnosti a správné způsoby chování a jednání. Je velmi dobré a prospěšné žákům zajímavou formou sdělovat (a uplatňovat) mravní zásady a myšlenky. Ty pak vedou k duševnímu a morálnímu vývoji dítěte a pomáhají mu vytvořit dobré vztahy se spolužáky, kamarády, s rodiči a členy rodiny. (Říčan 1995, s. 71)

Velmi důležitou roli v oblasti prevence sehrává také škola a též třídní učitel, který zná zákonitosti šikany, ví, jak ji řešit a jak jí předcházet. Velmi dobrou a účinnou

prevencí také je, sdělovat žákům informace o tom, na koho se mohou obrátit, pokud by byli šikanováni. Žákům například sdělujeme, že existují linky důvěry, na které mohou zavolat, sdělujeme jim kontaktní adresy a telefonní čísla, na která se mohou v případě potřeby obrátit. Při práci s celou skupinou se pak také snažíme najít cesty, jak ovlivnit specifické rizikové faktory u šikanujícího a u šikanovaného. Ve třídě i ve škole se snažíme budovat pozitivní sociální klima, ve kterém by k šikanování nedocházelo. (Bendl 2003, s. 77)

Prevenici šikany můžeme dělit na primární a sekundární prevenci. (Popřípadě terciární). (Vavrečková in Bendl 2003, s. 78)

6.1 Primární prevence

Primární prevencí označujeme takové kroky, které užíváme v případech, kdy k šikaně dosud nedošlo. Zde hraje důležitou roli učitel (ale také rodiče, vychovatel a podobně). Primární prevence spočívá ve výchově harmonické osobnosti dítěte, dále pak v činnosti učitele a školy, kdy jsou informovány děti, jejich rodiče a veřejnost o šikaně. Ve škole a ve třídě probíhají nejrůznější preventivní aktivity. – Ve třídě jsme zaměřeni na práci se žáky (s potenciálními oběťmi a agresory), u žáků pěstujeme zdravé sebevědomí, učíme je samostatnosti, nebojácnosti, rozvíjíme jejich tělesnou zdatnost, učíme je například technikám, které pomáhají uvolňovat napětí, a podobně. Především se pak snažíme mezi žáky budovat otevřené, kamarádké a bezpečné vztahy mezi členy školní/třídní komunity nebo společenství. Velmi dobrou prevencí jsou i například celoškolské setkání, školní parlament, třídní samosprávy a spolusprávy, a podobně. (Bendl 2003, s. 78)

6.2 Sekundární prevence

K sekundární prevenci se uchylujeme v případech, kdy k šikaně již došlo a nyní se pomocí těchto kroků snažíme o nápravu celé situace a také k předcházení dalšího možného takového chování. Mezi kroky sekundární prevence patří „*včasná diagnostika, bezodkladné a bezpečné vyšetření šikany, různá pedagogická opatření, jako je například ochrana oběti před dalším násilím, rozhovor s rodiči obětí, jednání s rodiči agresorů, komunikace a jednání s celou třídou i s rodiči všech žáků.*“ (Bendl 2003, s. 78) Dále sem řadíme například výchovnou práci s agresory, která spočívá v postizích za jejich špatné chování, monitorování agresora, tlumení jeho agresivních sklonů, vý-

cvik k sociálním dovednostem, zaměstnání těchto žáků vhodnou činností, pochvala žáků za zvládnutí impulzivitu například v provokující situaci, apod. (Bendl 2003, s. 78)

6.3 Terciární prevence

S terciární prevencí v oblasti šikany se prozatím příliš nesetkáváme. Jedná se o možnost škol využít speciální pracoviště, jejichž úkolem by byla celodenní práce s agresory anebo s oběťmi. Dlouhodobou odbornou péči vyžadují především oběti pokročilých šikan, u kterých můžeme pozorovat následky v podobě posttraumatické stresové poruchy. Při práci s agresory je zde podmínka, že tito žáci (iniciátoři brutálních a pokročilých šikan) jsou ze školy vyjmuti a na nějaký čas přeřazeni do těchto speciálních pracovišť. (Bendl 2003, s. 78)

6.4 Prevence šikany ve škole

Doktor Michal Kolář (2011, s. 263) uvádí sedmivrstevný model prevence, který se zaměřuje na školní příčiny a podmínky.

V první řadě je naším úkolem budovat pedagogické komunity, které posilují imunitu proti šikanování jak u školních skupin, tak u celých škol.

Dalším krokem je, aby školní komunita, aby každá škola, měla svůj *Školní program proti šikanování*. V tomto programu jsou popsány metody, jak šikanu v nemocných skupinách léčit, ale také to, jak ji rozpoznat, detekovat a také, jak jí předcházet. Kolář (2011, s. 259) uvádí třináct klíčových komponent, které by měl tento program obsahovat. Tyto komponenty uvedeme v kapitole s názvem *Školní program proti šikanování*.

Třetím krokem je spolupráce s odbornými službami z rezortu školství. Na mysli zde máme především pedagogicko-psychologické poradny (PPP), speciálněpedagogická centra (SPC), střediska výchovné péče (SVP), diagnostické ústavy a další zařízení. Tato zařízení jsou kompetentní k tomu, aby řešila například pokročilé šikany. Velmi dobře nám také mohou pomoci v oblasti prevence šikany.

Čtvrtým krokem je spolupráce škol s odborníky z jiných rezortů, než je školství. Dále pak spolupráce s nestátními organizacemi, které se zabývají prevencí šikany. Tuto pomoc vyhledáváme nejčastěji při řešení brutálních a kriminálních šikan. Zde můžeme jmenovat například dětské psychiatry, kriminalisty pro mládež, sociální pracovníky, sociální kurátory, apod. (Kolář 2011, s. 263)

Další důležitou složkou prevence šikany na školách, je pomoc a podpora Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT), dále pak pomoc krajských úřadů. Tyto instituce nám také ve značné míře pomáhají s tvorbou prevence šikany na školách.

Neméně důležitou součástí prevence ve škole, je kontrola škol Českou školní inspekcí (ČŠI), krajskými úřady a MŠMT. Tyto instituce mimo jiné kontrolují to, jak jsou školy připraveny ochránit své žáky před šikanou.

Posledním bodem v prevenci šikany na úrovni školy, je dle Koláře (2011, s. 263) monitorování situace a také zabezpečování ochrany práv dětí prostřednictvím nevládních organizací. Velmi známými a úspěšnými organizacemi v této oblasti jsou například *Nadace Naše dítě*, *Linka bezpečí*, dále pak *Amnesty International v České republice*, anebo občanské sdružení *Společenství proti šikaně*. Pedagogové (ale například i rodiče), se můžou obrátit na služby internetových poraden. Adresy některých internetových poraden jsou například: www.minimalizacesikany.cz, www.internethelpline.cz, www.linkabezpeci.cz, www.sikana.org, ...) Kromě Linky bezpečí, která má telefonní číslo 116 111 nebo 800 155 555, může být kontaktována (zejména rodiči) Rodičovská linka Sdružení Linky bezpečí (tel. č.: 840 111 234). (Vágnerová a kol. 2011, s. 132)

6.4.1 Školní program proti šikanování

Školní program proti šikanování by měl obsahovat dle Koláře (2011, s. 259) následující komponenty:

- **Zmapování situace – evaluace.**

Toto mapování situace je prováděno před zavedením školního programu, v jeho průběhu, ale i po jeho skončení.

K tomuto mapování slouží buď takzvaná *dynamická diagnostika* (Kolář, 2011, s. 237), která se provádí pomocí nejrůznějších technik a her, kdy se pracuje se školní třídou, anebo jsou používány speciální diagnostické testy a dotazníky. Nejpoužívanější jsou zejména takzvané depistážní dotazníky, které zjišťují, kdo může být (například ve třídě) potenciální obětí či agresorem anebo jsou používána sociometrická šetření, která zjišťují, jaké jsou sociální vztahy mezi členy skupiny. (Bendl 2003, s. 90)

Velmi známým sociometrickým dotazníkem, je „*Hrabalův sociometrický test (SO-RA-D)*.“ (Hrabal in Bendl 2003, s. 95)

Dr. Kolář doporučuje svůj *Dotazník specifických sociálních rolí zaměřený na šikanu (DSSR)*, který je založen na technice „*Hádej, kdo to je?*“ („*Guess Who...*“). Díky této technice zjišťujeme, jakou mají konkrétní žáci pověst, jaké mají sociální role, popřípadě postoje a vlastnosti. Díky tomuto dotazníku můžeme odhadnout, kdo ve třídě může být například obětí, agresorem, zda jsou ve třídě pozitivní silné osobnosti, které by mohly propuknutí šikany bránit a které nám mohou být ve změně k dobrému oporou. Dále nám tento dotazník pomáhá určit, jaké úlohy mají jednotliví žáci ve třídě, jaké normy ve skupině převládají (prosociální či asociální) a jaký je postoj členů této skupiny k šikanování. (Kolář 2011, s. 242)

Depistážní dotazníky pak můžeme nalézt například v publikaci od doktora Michala Koláře, „*Bolest šikanování*“ (2001, 2005).

- **Motivování pedagogů pro změnu.**

Motivů pro změnu a vzdělávání se v oblasti prevence šikany je mnoho. Kromě toho, že šikana je velmi zlou a zákeřnou nemocí, která velmi ubližuje oběti (a poznamenává ji), škodí tato nemoc i všem ostatním členům skupiny. Jendou z motivací pro pedagogy je to, že pokud třída není vyrovnaná, stmelená a pokud dobře nefunguje, výkony a prospěch žáků jsou tou úměrou horší a slabší. Pedagog musí vynaložit mnoho úsilí pro to, aby třídu kázeňsky usměrňoval. Navíc žáky ani pedagogy hodiny moc nebaví, pokud ve třídě vládne špatná atmosféra. Smutné je také to, když se děti do školy netěší. Jak se potom můžou v budoucnu těšit například na docházení do zaměstnání. Je tedy snadnější a mnohem efektivnější vynaložit nějakou svoji energii pro prevenci šikany než se pak nechat ubíjet vzniklými následky a vynaložit mnohem více energie na jejich řešení.

- **Společné vzdělávání a supervize všech pedagogů.**

Aby pedagogové mohli šikanu ve třídě či škole zdárně řešit, léčit, ale také ji rozpoznat a účinně jí předcházet, měli by být informovaní a vzdělaní v této oblasti. Jednou z neúčinnějších prevencí šikany je právě vzdělávání a supervize pedagogů v této oblasti.

- **Užší realizační tým**

Metodik školní prevence, ředitel školy, zástupce učitelů 1. a 2. stupně, řešitel projektu, metodik programu školy podporující zdraví, školní psycholog, aj.

- **Společný postup při řešení šikanování.**

Postupujeme podle daného postupu řešení šikany. Tento postup můžou pedagogové najít ve *Školním programu proti šikanování*. Dále univerzální a správný postup naleznou na stránkách MŠMT, kde je k nahlédnutí (i ke stažení) takzvaný *Metodický pokyn ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení*. Postup pro řešení šikany nalezneme i v publikacích Dr. Michala Koláře „*Nová cesta k léčbě šikany*“ (2011) či „*Bolest šikanování*“ (2001, 2005).

- **Prevence ve třídních hodinách.**

Pro prevenci si můžeme vyhranit některé celé hodiny – například třídnickou hodinu či pracovat s dětmi například v rámci hodiny čtení. Na druhém stupni například v rámci občanské či rodinné výchovy. Prevenci šikany a podporování mravních zásad a lidských hodnot můžeme věnovat například jen část hodiny. – Do výuky můžeme například zařadit některou aktivitu, která posiluje tvorbu pozitivních vzájemných vztahů mezi členy skupiny. Prevenci ve třídě se v této práci více věnujeme v některé z dalších kapitol.

- **Prevence ve výuce.**

Tématem prevence a posilováním pozitivních vlastností a postojů se můžeme zabývat v rámci vyučovacích hodin. Některá témata nás přímo vybízejí, abychom s nimi více pracovali a dětem nenásilně a nenápadně předávali dobré postoje, názory, vzorce chování a podobně.

- **Prevence ve školním životě mimo vyučování.**

Škola může pořádat různé akce, které napomáhají prevenci šikany a budují přátelské a pozitivní vztahy mezi žáky z různých tříd, mezi žáky a jinými školními pedagogy, anebo i vztahy mezi učiteli a rodiči. Škola například pořádá různé zájezdy, výlety, mimoškolní akce (například školní jarmark, Vánoční koncert žáků i učitelů, koncert na závěr školního roku a podobně.) Školy často pořádají různé projektové dny (např.: den masopustu, den Země, pravěký den, haloween, apod.), ty se však částečně pořádají i v rámci výuky.

- **Ochranný režim** (účinný dohled učitelů, školní řád, vnitřní řád založený na demokratických principech).

Díky dohledu můžeme preventivně bránit tomu, aby šikana ve třídách probíhala, anebo díky němu můžeme šikanu ve třídě odhalit. Tento bod Školního programu proti šikanování je velmi důležitým bodem. O dohledu ve škole se více můžeme dovědět například v publikaci doktora Stanislava Bendla „*Prevence a řešení šikany ve škole*“ (2003, s. 100) Z této publikace bychom mohli zmínit například dohled s názvem „*Hlídky proti šikanování*,“ což je dohled, který vykonávají samotní žáci, anebo dohled zvaný „*Kozel zahradníkem*,“ kdy právě agresor je vyzván k tomu, aby bránil tomu, aby někdo ubližoval slabšímu – tento způsob dohledu však vyžaduje znalost učitele žáka a prostředí, vzhledem k riskantnosti tohoto typu dohledu. Jistě stojí za to zmínit i dohled, který je prováděn pomocí kamerového systému.

- **Spolupráce s rodiči.**

Seznámení rodičů s nekompromisním bojem školy proti šikaně – rodiče (například potenciálních obětí) pak mají ke škole větší důvěru, jiní mají ke škole vyšší respekt (například rodiče potenciálních agresorů). Obeznámit rodiče můžeme například pomocí informativního dopisu či pomocí rozhovoru na třídních schůzkách.

S rodiči spolupracujeme i tak, že je můžeme požádat o spolupráci v některých školních či mimoškolních aktivitách a akcích.

Dále, rodiče informujeme o chování jejich žáků, snažíme se k nim být chápaví a tolerantní, známe je, jejich rodinné prostředí, můžeme rodičům naslouchat a poradit jim při výchově jejich potomků nebo poukázat například na některé chybné kroky z jejich strany, rozumně jim je vysvětlit, a podobně.

- **Školní poradenské služby.**

Ve škole pomáhají s prevencí a s řešením nejrůznějších problémů například školní metodik prevence, výchovný poradce, školní psycholog, školní speciální pedagog, aj.

- **Spolupráce se specializovanými zařízeními.**

V resortu školství: se specializovanými odborníky a metodiky prevence z pedagogicko-psychologických poraden, ze speciálně pedagogických center, ze středisek výchovné péče.

V resortu zdravotnictví: s dětskými psychiatry, psychology, s pediatry a s odbornými lékaři, dále pak se zařízeními, které poskytují odbornou poradenskou a terapeutickou péči, která zahrnuje také individuální terapii dítěte, anebo rodinnou terapii.

V resortu sociální péče: spolupracujeme s oddělením sociální prevence nebo s oddělením péče o rodinu a děti., s dětským krizovým centrem (DKC), apod. (Metodický pokyn MŠMT 2013, s. 10)

Můžeme spolupracovat také s NNO (nevládní neziskové organizace), které se také specializují na prevenci a řešení šikany. Jsou to různá občanská sdružení či nadace jako je například *Linka důvěry, Bílý kruh bezpečí, Lata, Prev – centrum, Program „pět P,“* což je česká verze amerického programu *Big Brothers, Big Sisters (BBBS)*, aj. (Bendl 2003, s. 170, 171)

Vztahy se školami v okolí (spolupráce s řediteli z ostatních škol při řešení šikany, pořádání například sportovních či jiných akcí v rámci spolupráce s dalšími školami v okrese či v kraji).

6.5 Prevence šikany ve třídě

Prevenci ve třídě můžeme realizovat mnoha rozmanitými způsoby. Můžeme k tomu užít různé metody práce, nejrůznější aktivity a hry, které mohou být zaměřeny na různá témata a můžou nám také pomáhat rozvíjet různé mravní, demokratické či jiné postoje, principy a hodnoty. Na žáky můžeme kromě různých aktivit, metod práce a her působit například i svým chováním, jednáním, i svými postoji, které žákům předáváme. Dále nám šikaně pomáhají předcházet nejrůznější činnosti žáků i pedagogů.

Podkapitolu *Prevence šikany ve třídě* v této práci jsme rozdělili na tři části – do hlavních třech pilířů (podkapitol). **První část** jsme nazvali „*Rozvíjení mravních (i jiných) zásad a principů.*“ (V této oblasti najdeme podkapitoly, které se týkají rozvoje mravních, ale i jiných zásad a postojů člověka, které nám pomáhají v prevenci proti šikaně. *Patří sem podkapitoly s těmito názvy: Učitel jde žákům příkladem, Ideová výchova, Solidarita se slabými, Posílení autority učitele, Posílení demokratických principů ve třídě, Ochrana dětí před vlivem mediálního násilí, Osvěta, Mravní výchova.*)

Druhou část jsme nazvali „*Prevence v rámci výuky.*“ (V této části nalezneme podkapitoly jako např.: *Zajímavá výuka, Zajímavý obsah, Činnostní vyučování a aktivi-*

zující metody výuky, Poutavý školní program, Využíváme obsahy vyučovacích hodin, Princip kooperace ve výchově jako velmi dobrou prevencí.)

Třetí část jsme nazvali „*Práce se skupinou žáků i s jednotlivými žáky.*“ (V této oblasti najdeme tyto podkapitoly: *Vytvoření zdravého jádra třídy, Práce s celou skupinou, Práce s potenciálními oběťmi šikany a Práce s potenciálními agresory.* Tyto podkapitoly pak dále obsahují různé metody, formy práce a aktivity, které nám pomáhají v preventivní práci proti šikaně s jednotlivými potenciálními účastníky šikany (s jednotlivými žáky i s celou skupinou všech žáků ve třídě.))

6.5.1 Rozvíjení mravních (i jiných) zásad a principů

6.5.1.1 Učitel jde žákům příkladem

Jedním z nejradiálnějších objevů, které měl Gándhí během svého života plného experimentů učinit, bylo, že k tomu, aby člověk změnil ostatní, musí nejprve změnit sám sebe.

Aknath Easwaran

Učitel jako člověk je mnohem důležitější než jako učitel technik. To, čím je, má větší význam než všechno, co dělá.

Jack Canfield

Pan doktor Řičan (1995, s. 80) ve své knize pojednává o různých metodách uplatňování preventivních principů ve výuce. Dětem bychom měli vštěpovat základní morální zásady, uplatňovat je a chovat se podle nich. Jedním z našich nejdůležitějších úkolů je, abychom šli dětem co nejvíce příkladem. Pokud vyžadujeme po dětech, aby se chovaly ke svým spolužákům slušně, solidárně, aby se k nim nechovaly tak, jak je jim nepříjemné, aby je braly takové, jací jsou, v první řadě učitel by se tímto způsobem měl sám chovat ke svým žákům. Je to především věc ovládnutí se, být na sebe přísný, chovat se profesionálně, chovat se tak, jak mám, ne tak, jak by se mně právě chtělo. Učitel totiž i těmi sebemenšími posunkami, projevy chování, určitými prvky velikým způsobem ovlivňuje chování dětí, jejich postoje i hodnoty.

Je právě velmi zajímavé a je důležité vědět, že záleží (často možná nejvíce) na těch nejmenších věcech (na pro nás někdy naprosto zbytečných a malicherných maličkostech, které jsou naopak právě možná těmi nejdůležitějšími věcmi a základními kameny, které když správně umístíme, můžeme na nich nejlépe a zásadně stavět). Právě ty nejmenší věci, ač se nám to tak nemusí jevit, jsou možná těmi nejdůležitějšími. – Krátkou větou nebo svým činem můžeme člověka v mnohém podpořit, pomoci mu

anebo naopak napáchat mnoho škod. Měli bychom se snažit v každé chvíli dělat vše nejlépe, jak v danou chvíli dovedeme a měli bychom si uvědomit, že právě na každé maličkosti možná nejvíce záleží. To, co se pro nás může zdát nedůležité, je možná pro někoho jiného (pro některé dítě) tou nejdůležitější věcí.

Například, některé dítě se nám půjde svěřit či nám něco říci. Pokud bychom ho v tu chvíli například nevyslechli, protože bychom neměli čas (většinou to tak bývá, že v takových chvílích máme právě nejméně času), uniklo by nám, že právě v tu chvíli jsme tomu dítěti mohli třeba nejvíce pomoci. – Řekli bychom mu například jen několik vět, jemu by však tyto věty mohly ohromně pomoci, mohly by se pro něho stát velikou pomocí, nadějí, životním mottem, anebo by se staly třeba tím, co by tohoto člověka popohánělo po zbytek jeho života.

Učitel by se měl snažit jít dětem příkladem v každé drobnosti. Například i drobná poznámka na účet některého žáka ze strany učitele, nebo jen pouhé pousmání se či ušklíbnutí se nad nějakým vtipem jednoho žáka na adresu jiného, může dát dětem signál k tomu, že takto chovat se můžou, protože učitel sám se tak chová. – Takovýto malý čin by tedy mohl mít fatální následky. Měli bychom vědět, že každá malá drobnost je mnohdy důležitější, než cokoli jiného. Může nás napadnout známý citát matky Terezy: „*Není důležité dělat velké věci, ale je důležité dělat malé věci s velikou láskou.*“ Tím, že učitel půjde dětem příkladem v každé maličkosti, možná tím udělá více než jedním programem či sezením na téma šikany. Samozřejmě však právě dobrý příklad učitele zahrnuje i to, že pořádá různé takové programy a sezení, nejlépe pak v pravidelných intervalech, nikoli nahodile či ojediněle. (Říčan 1995, s. 80)

6.5.1.2 Ideová výchova

„Učitel nepředává svou moudrost, ale spíše svou lásku a víru.“ Kahlil Gibran, Prorok

Ideová výchova je postavena na tom principu, že dětem vštěpujeme základní hodnoty, na kterých stojí naše společnost. Jsou to především tyto mravní hodnoty: *úcta ke každé lidské bytosti, solidarita, soucit, obětavost, čest*, a podobně. (Říčan 1995, s. 80)

Nejlépe tyto mravní hodnoty dětem předáváme tak, že se podle nich sami chováme, jdeme tedy žákům příkladem, jak je psáno již výše. Kromě toho bychom měli tyto hodnoty nějakým způsobem začlenit do výuky. – Můžeme na toto téma diskutovat, povědět si o těchto hodnotách, ukázat si je na určitém příkladu. Toto téma můžeme

zmínit v rámci určitých vyučovacích předmětů (například dramatická výchova, čtení apod.) (Říčan 1995, s. 80)

Vyzdvihujeme především myšlenku úcty ke každé lidské bytosti, myšlenku, že každý má svoji cenu, každý je nepostradatelný (už jen proto, že je, že je lidskou bytostí) a že nikdo nemá právo ubližovat druhému člověku (a že to ani dělat nesmí), ke každému člověku bychom se pak měli chovat dobře.

6.5.1.3 Solidarita se slabými

„Zjistil jsem, že honíte-li se za štěstím, štěstí vám uniká. Soustředíte-li se však na svoji rodinu, potřeby ostatních, svou práci, setkání s novými lidmi a na to, abyste dělal to nejlepší, co umíte, štěstí vás najde.“ 65letý anonym

Láska je založena na tom, nakolik jsme schopni věřit ve skutečnost beze strachu, věřit v nekonečnou pravdu, která je větší než všechny obtíže, co nás potkávají.

Jack Kornfield, spisovatel a učitel

Konflikty a problémy, které mezi lidmi vznikají, jsou zapříčiněny především bojem o moc. Každý má svoji pravdu (svůj zájem), někdo ji však mezi ostatními prosazuje až příliš silně. Ve škole to je však tak, že žáci musí dělat to, co je v zájmu učitele, co on po žácích vyžaduje. Ideální je, když zájem učitele i žáků je totožný. Uměním učitele je získat si žáky na svoji stranu. – Žáci dobrovolně a s radostí plní své úkoly. Je důležité, aby učitel rozuměl žákům (anebo se o to alespoň pokoušel), aby jim naslouchal, měl by se také snažit jim vycházet vstříc. Při výuce by měl uplatňovat demokratický styl výuky, na rozdíl od hierarchicko-autoritativního. Pokud učitel svým žákům rozumí, více méně je bere jako sobě rovné lidské bytosti, mnohdy i žáci potom lépe učiteli rozumí, chápou, proč jsou po nich určité věci vyžadovány a plní je. (Říčan 1995, s. 74)

Nejideálnější je tedy to, když žáci plní to, co mají plnit, rádi a jsou k tomuto chování vnitřně motivováni. Velikou vnitřní motivací je určitě to, když mají učitele skutečně rádi („*Koho milujeme, od toho se nejlépe učíme.*“) (Říčan 1995, s. 74)

Někdy však proto, aby byl učitel mezi žáky oblíbený (a aby pak plnili výborně své povinnosti), začne jednat ne tím nejsprávnějším způsobem a někdy v něčem možná ustoupí, jen aby byl ve třídě klid. To je ale velikou chybou.

Učitel by měl být vždy silný a nepodléhat příliš tlaku dětské skupiny (například proto, aby ho děti měly rády). – Například: pokud někteří žáci, kteří jsou mezi ostatními

velmi oblíbení, utrousí několik poznámek na adresu slabého či odlišného žáka, učitel by toto nikdy neměl akceptovat či se tomu sám zasmát i přes to, že se bude bát toho, že jeho vliv klesne u těchto oblíbených a vlivných žáků či u většiny třídy. Někteří učitelé někdy raději souhlasí s většinou třídy, tolerují jejich drobné, „neškodné“ vtípky na účet slabého žáka jen proto, aby ho třída poslouchala a nevzdorovala mu. Toto je však možná tou největší chybou, kterou může učitel udělat. Učitel by měl být v první řadě profesionální a spravedlivý, teprve pak má také autoritu. Učitel by měl dát jasně najevo to, že v jeho třídě se nějaké poznámky na účet slabších prostě dělat nebudou. Každý žák zde má svoji cenu, svoji úctu. Žáci by měli pochopit, že ten, kdo se někomu vysmívá, je „slaboch“ a je velice „trapný“. Učitel by se měl chovat tak, že pokud nějaký žák utrousí poznámku na účet jiného žáka, sám si okamžitě uvědomí, že to říkat neměl a velmi se zastydí a příště si již dá pozor na své „vtípky“. Právě tyto „legrácky“ jsou velmi zálučné v tom, že se tváří velice nevinně, ale jejich význam je však více než podstatný. (Říčan 1995, s. 74)

Pokud totiž učitel akceptuje drobnou legráčku, příště si žáci dovolí větší a větší „legrácky“ na účet slabého. Žáci tímto způsobem právě zkouší, co vše si mohou dovolit. Je tedy důležité nemilosrdně odmítat jakékoli maličké narážky na kohokoli jiného. Protože podle zásady, kdo je dobrý v maličké věci, je dobrý i v té veliké. Naopak, kdo je nepoctivý v maličkosti, je nepoctivý i ve veliké věci. Anebo: jak se člověk chová k maličkému zvířeti či k věci, tak se pak chová i k lidem. Proto nesmíme akceptovat i ty nejmenší „nevinné prohřešky“, které mají však dalekosáhlý význam. Ono nejde být hodný a dobrý jen „napůl“ – „Toto ještě akceptuji, horší chování již ne“. Pokud akceptuji jeden prohřešek, jako bych říkal, můžete se dopouštět jakýchkoli prohřešků. Pokud neakceptuji i malý prohřešek, říkám, že zde se jakékoli prohřešky trpět nebudou, zde se každý budeme k sobě chovat navzájem hezky. Zde ještě citát „*Když řeknu, že jsem spoluzávistá, nemyslím tím, že jsem trochu spoluzávistá. Myslím tím, že jsem skutečně spoluzávistá. Nevdávám se za muže, kteří se po práci zastaví na pár piv. Vdávám se za muže, kteří nepracují.*“ (Beattie 1992, s. 27)

Pokud se učitel nezastane slabého, aby zbytečně třídu nepopudil, na krátkou dobu to ovoce přinese. Po nějaké době ale učitel zjistí, že u žádného z dětí nemá respekt. Děti totiž podvědomě vycítí, že pokud se jednou učitel nezastal slabého, příště se nezastane třeba ani silného. Nevěří mu již. Stává se pak, že se příště žádný žák nezastane

svého učitele, když to potřebuje. Naopak, pokud se učitel zastane slabého žáka, k nelibosti silnějších, přišť se možná i silní žáci učitele zastanou.

Úkolem učitele je tedy, aby vždy bránil a podporoval slabé, vštěpoval jim, že mají svoji cenu. Někdy to může být pro učitele i velká oběť – zvláště tehdy, pokud toto dítě samotné učiteli také není sympatické. Jedině však díky tomuto způsobu chování může učitel účinně bránit tomu, aby se vytvořilo příznivé „podhoubí“ pro vznik šikany. Lidé se někdy bojí věnovat se slabým, aby se na ně například nepřilepil kousek jejich smůly. Člověk však tento pocit musí vydržet, pak teprve pozná, že jeho výdrž, pevnost i síla přinesly své plody (třída po čase pochopí, že učitel neustoupí a že bezpráví ve třídě trpět nebude). Učitel je kromě toho, že je člověk, také profesionál – to znamená, že on brání všechny žáky, má ke všem žákům úctu, všem měří spravedlivě (i když k některým žákům cítí nějaký druh antipatie). (Říčan 1995, s. 74)

„Každý člověk se rodí jako něco nového, co tu ještě nebylo. Rodí se s tím, co má v životě dokázat. Každý člověk může vidět, slyšet, dotýkat se, chutnat a myslet za sebe. Každý má své vlastní jedinečné kvality – své schopnosti a svá omezení. Z každého může být vnímavý, myslící, uvědomělý a tvořivě produktivní člověk – skutečný vítěz.“

Muriel Jamesová a Dorothy Jongewardová in Canfield, Wells 1995

6.5.1.4 Posílení autority učitele

„Vše, co uděláte pro lepší komunikaci ve své třídě, sníží vaši potřebu autoritářsky prosazovat pořádek a snižuje též potřebu žáků se této autoritě vzpírat. Třída se tak čím dál víc stává místem naslouchání, a ne místem boje a nesmiřitelnosti.“

John O. Stevens

Autorita učitele by měla být podporována vedením školy – panem ředitelem, ostatními pedagogy. Pokud je učitel takto podporován, je si „jistý“. Autorita všeobecně v posledních desetiletích nemá již takový vliv, mluví se někdy o úpadku autority. Někteří lidé se brání podvolit jakékoliv autoritě, aby neutrpěla jejich vlastní svoboda. Svoboda je správná, ale vždy je dobré, když člověk respektuje a poslouchá autoritu. Pokud učitel necítí podporu ze strany školy, jeho autorita ve třídě může být slabší, a tak si vlivnější žáci více troufnou na ty slabší. *Autorita znamená však především důvěru mezi tím, kdo rozhoduje a mezi tím, kdo je této autoritě podřízen.* (Říčan 1995, s. 76)

Ten, kdo je demokraticky zvolen, má o to větší autoritu. (Říčan 1995, s. 77) Pokud budou mít žáci učitele rádi a učitel žáky (bude jim naslouchat, respektovat je, bude

se upřímně snažit jim rozumět), žáci sami budou učitele o to více respektovat a řídit se danými pravidly pro ně bude samozřejmost i radost.

6.5.1.5 Posílení principu demokracie ve třídě

„Svoboda je tím nejkrásnějším a nejcennějším plodem naší kultury. Jedinec by nikdy neměl mít pocit, že je vydán napospas nějaké síle nebo tlaku, nebo že je jeho vůle podrobena vůli ostatních.“ Anwar Sadat

„Bez svobody není láska a bez lásky není svoboda.“

Vést děti k demokratickému myšlení bychom měli již od první třídy základní školy. Podle demokratických myšlenek a principů sami jednáme a tyto zásady uplatňujeme napříč v rámci nejrůznějších předmětů (ne v rámci jednoho konkrétního předmětu). (Říčan 1995, s. 78)

Zde si uvedeme hlavní demokratické zásady:

- **Děti se ptáme na jejich názor a na jejich přání.** (Při různých aktivitách mají žáci možnost říci svůj názor, své pocity. Dětem nasloucháme, zamýšlíme se nad jejich názorem. Učíme druhé žáky respektovat názor jeden druhého. Někdy i učitel může říci nějaký svůj názor a na základě myšlenek žáků uzná, že v něčem například pravdu neměl, dokáže se omluvit a svoji chybu uznat.)
- **Dáváme dětem (třídě) možnost volby.** (Ideální je například jednou denně dát žákům na výběr z možností. Např.: Kterou pohádku si budeme vyprávět, jaký typ činnosti bude následovat apod. Žáci se učí to, že většina rozhodne, učí se to, že každý má svůj „hlas“ a když se hlasy sečtou, vyhraje ta možnost, která dostala hlasů více.)
- **Pěstujeme žákovskou samosprávu.** (Žáci se sami podílejí na fungování třídy, jejich názor hraje důležitou roli.)
- **Otevřeně informujeme rodiče o problémech ve škole.** (Je velmi dobré a důležité rodiče již zpočátku informovat o tom, že na naší škole například šikánování nestrpíme a že ten, kdo se takto proviní, bude přísně a spravedlivě potrestán. Obětím šikany se pak budeme snažit zajistit co největší podporu. – Rodiče potenciálních agresorů budou tak mít před školou větší respekt, rodiče potenciálních obětí můžou mít pak ke škole větší důvěru.)

- **Umožňujeme rodičům žáků co nejčastější přístup do školy.** (Tuto zásadu můžeme nazvat také „politikou otevřených dveří.“) S touto zásadou se můžeme setkat často v cizích zemích. Rodiče se například můžou přijít podívat na to, jak probíhá výuka. Setkáváme se také s tím jevem (již i v České republice), že některý z rodičů žáka se domluví s třídním učitelem a v rámci některého předmětu sám tento rodič přednáší o zajímavém tématu, které je mu blízké. Díky tomuto zpestření výuky může výskyt šikany klesat.
- **Podněcujeme rodičovské organizace ve škole.** (Rodiče informujeme o nejrůznějších událostech, žádáme je o spolupráci, rodiče jsou členy například rodičovské rady anebo klubu rodičů.) (Říčan 1995, s. 78, 79)

6.5.1.6 Ochrana dětí před vlivem mediálního násilí

Mnoha výzkumy je dokázáno, že filmy, které obsahují násilí, jsou velmi škodlivé pro dětský psychický a mravní vývoj. S těmito filmy a pořady se můžeme setkat na nejrůznějších televizních stanicích v nejrůznější denní dobu. V této době, kdy rodiče musí trávit mnoho času v práci je často běžné to, že dítě, které je doma samo či se svým sourozencem, tráví svůj volný čas například u televize či na internetu, kde může sledovat nevhodný obsah anebo hrát počítačové hry plné násilí a virtuálního zabíjení. (Říčan 1995, s. 85)

Čím je dítě menší, tím více se učí nápodobou. To, co dítě vidí například v televizi, často s oblibou záměrně (pokud se mu pořad velmi líbil) anebo nevědomky napodobuje. Žák si často scénáře a typy jednání, které herci používají ve filmech, dobře pamatuje a tyto scénáře pak používá ve svém životě. Někdy se tomu děje i na nevědomé úrovni. Děti také zcela dobře nechápou, co je ještě realita a co je již ve filmu smyšlené. Nemohou si samy moc dobře uvědomit to, že to, co vidí je pouhý film, který vymyslel nějaký člověk. Stírá se tak u nich reálná představa o tom, co je normální a co není. Kvůli počítačovým hrám si pak dokonce můžou děti myslet, že násilí druhého člověka nebojí, a že když mu ublížíme, rána se mu brzy zahojí, a když nějaký člověk zemře, že má například ještě tři životy (přehnaně řečeno). (Říčan 1995, s. 85)

Největším problémem (či kladem) je ale asi právě to, že děti často napodobují chování, které vidí. Pokud tedy budou sledovat filmy se škodlivým obsahem, může to mít na děti velice negativní dopad.

Měli bychom zajistit tedy to, abychom věděli, co dítě sleduje, pustit dítěti některé filmy se zajímavým, dětským, neškodným, zábavným či vzdělávacím obsahem. V tomto případě nám televize či počítač může naopak velmi dobře posloužit a pomoci dítěti, aby sledovalo a zajímalo se o zajímavý obsah, o to, co ho zajímá a podobně. Dbát bychom měli pak také na to, aby dítě u televize netrávilo příliš času (aby nebylo zcela odtrženo od bezprostřední reality, která ho obklopuje). Je určitě vhodné popovídat si s dítětem o tom, co ho baví a přihlásit ho do některého kroužku, na který by rádo chodilo a kde by třeba poznalo i nové a dobré kamarády. Ať už se jedná o sportovní kroužek, výtvarný, hudební, dramatický či kroužek jiného zaměření (např.: rybaření, skaut, kroužek hasičů a podobně).

Pokud není doma ani jeden z rodičů, dítě by nad sebou mělo mít dohled, mělo by mít nějaký program či by mělo mít nastavena pravidla toho, co může dělat a toho, co dělat nemá. (Toto se týká především dětí na prvním stupni základní školy). Pokud má dítě o zábavu postaráno (věnuje se nějaké zájmové činnosti) a díky rodičům je mu udáváno určité směřování, je zde malá pravděpodobnost, že by se toto dítě stalo například agresorem. Pokud však dítě postrádá jakékoliv směřování, nemá své zájmy a nudí se, může právě z pocitu nudy či v zámince zábavy a vzrušení, šikanovat, ubližovat druhým a v tom si hledat svoji zábavu. (Říčan 1995, s. 86)

S informačními a komunikačními technologiemi souvisí také kyberšikana (= záměrné násilné chování prostřednictvím moderních komunikačních prostředků, především prostřednictvím mobilu a internetu). (Kolář 2011, s. 83)

6.5.1.7 Osvěta

Není možné šikanu úspěšně řešit a zároveň témata jí týkající se tabuizovat či se o nich nezmiňovat. Žáci by měli být o tomto problému informováni, měli by vědět, jak se zachovat, když by někdo ubližoval jim nebo jinému spolužákovi. K tomuto účelu jsou vytvářeny různé zajímavé letáčky a brožurky, které informují děti, na koho se můžou v případě problému obrátit, co můžou dělat a také díky nim vědí, že je tu vždycky někdo, kdo jim rád pomůže. (Bendl 2003, s. 125)

Některé takové letáčky jsou vytvořeny například v rámci celonárodního projektu s názvem *Minimalizace šikany (MIS)*, který iniciovala a dlouhodobě finančně podporuje *Nadace O₂*. Velmi zajímavé a podnětné letáčky pro děti, jejich rodiče i pro pedagogy, můžeme nalézt na webových stránkách tohoto projektu: www.minimalizacesikany.cz

Některé letáčky, které radí dětem (i jejich rodičům), jak se zachovat v případě, že je některému dítěti ubližováno, nalezneme např. v publikacích od Dr. Koláře: „*Nová cesta k léčbě šikany*“, „*Bolest šikanování*.“ V rámci této práce bylo vytvořeno také několik letáčků, které mohou pomoci a informovat děti, kteří se setkávají se šikanou, na koho se mohou obrátit a co by měly dělat. Tyto letáčky/plakátky jsou přiloženy ve volných přílohách této práce.

Žáci by měli být určitě informováni o tom, že ve škole je každému k dispozici schránka důvěry, kam dítě může vkládat dopisy se svými problémy a starostmi. Žáci by měli být také ujistěni o tom, že se nemusí bát a kdykoli se můžou jít svěřit se svým problémem jakémukoliv učiteli ve škole (nejlépe třídnímu učiteli), panu řediteli, školnímu psychologovi, školnímu metodikovi prevence, výchovnému poradci anebo jakémukoliv jinému pracovníkovi školy. Dítě by mělo být ujistěno o tom, že ze strany školy má vždy podporu, dveře otevřené a kdykoli se může přijít svěřit a my ho rádi vyslechneme. Dítě by také mělo vědět, že v případě ubližování jemu samotnému či jinému, by se měl tento problém vždycky řešit a dítě by se vždy nemělo bát říci o této věci komukoli jinému. Ať již je to někdo z pedagogického sboru, anebo někdo jiný – spolužák, kamarád, rodiče, rodina. Děti také seznámíme s telefonními čísly, kam v případě potřeby mohou zavolat. (Bendl 2003, s. 90)

Pro děti můžou být zajímavé také různé zajímavé videoprogramy – například film „*Silný proti slabému*“, anebo zajímavé přednášky či besedy na toto téma – například od doktora Zdeňka Martínka nebo profesora Pavla Říčana. (Bendl 2003, s. 126)

6.5.1.8 Mravní výchova

Žáky bychom měli vést (ať již svým příkladem, svým vystupováním, svým názorem, určitým náhledem na své okolí či různými činnostmi, aktivitami a diskusemi na různá témata, kterým se budeme se žáky věnovat) *k úctě k životu, k toleranci, k solidaritě se slabými, k tomu, že bychom měli druhým pomáhat, pomáhat si vzájemně* a dále žáky vedeme *k prosociálním postojům, pěstujeme vzájemné mezilidské vztahy, vedeme žáky k určitým mravním a etickým hodnotám*, a podobně. Především tyto zásady a myšlenky bývají obsahem určité mravní výchovy. Dnes se s rozvíjením těchto zásad setkáváme v průřezovém tématu s názvem *Osobnostní a sociální výchova*. (Bendl 2003, s. 131), (RVP ZV 2013)

Bendl (2003, s. 131) mluví o tom, že *mravní (morální), ale i osobnostní a sociální výchova*, by měly prostupovat napříč, pokud možno, všemi vyučovacími předměty i celým školním životem. Žák se tak učí přijímat všeobecné společenské hodnoty, ty si pak zvnitřňuje, identifikuje se s nimi a v jejich duchu pak jedná v každodenním životě. (Metodický pokyn MŠMT 2001 in Bendl 2003, s. 131) Tato výchova může probíhat též v rámci jednotlivých učebních předmětů, učebních bloků, nepovinných či volitelných předmětů či kroužků, anebo v rámci určitého školního výletu či mimoškolního pobytu.

Bendl (2003, s. 132) uvádí, že mravní výchovu můžeme realizovat dvěma způsoby – *teoretickým a praktickým*. V *teoretickém „modelu“* pracujeme s žáky například *pomocí četby, skupinových diskusí, úvah či debat na různá témata* (například na téma šikánování). K tomu můžeme využívat různých obsahů vyučovacích hodin (například češtinu, dějepis, a podobně). – Více viz kapitola *Prevence v rámci výuky*.

V *praktickém „modelu“* rozvíjíme morální a mravní zásady pomocí *různých aktivit a her, pomocí takzvaného sociálně psychologického výcviku*, anebo *pomocí různých technik a činností v rámci dramatické výchovy* (žáci hrají role, v rámci různých her se učí dalším sociálním dovednostem a také u nich je rozvíjena dovednost řešit konflikty). V rámci dramatické výchovy můžeme žáky učit také k takzvané *Civilní odvaze*. – Žáci se díky hraní rolí učí jasně dát najevo, že s určitým chováním nesouhlasí, že šikanu odmítají, a také se učí otevřeně projevit svůj postoj i v situaci, kdy se to pro ně samotné nezdá příliš výhodné, ale pomůže to ostatním, žák se též učí zvládání a řešení konfliktů. (Bendl 2003, s. 138)

6.5.2 Prevence v rámci výuky

6.5.2.1 Zajímavá výuka

Proto, aby ve třídě šikana nevznikla, můžeme uplatňovat takzvanou nespecifickou prevenci. Ta spočívá v tom, že žákům o šikaně nebudeme nic říkat, ale jednoduše neumožníme, aby ve třídě vznikla. Nejlépe to uděláme tím způsobem, že naše výuka bude velmi zajímavá, podnětná, doslova nabytá zajímavými činnostmi a obsahem. Říkáme se tedy příslovím: „*Kdo si hraje, nezlobí*.“ (Bendl 2003, s. 84)

6.5.2.2 Zajímavý obsah

Učitel učivo předává žákům zajímavou formou, vymýšlí nejrůznější zajímavé metody práce, organizační formy ve výuce (*práce ve dvojicích, ve skupinkách, ve vět-*

ších skupinách, ...). Pedagog se řídí podle osnov, učivo se však snaží obohatit. Může také používat nejrůznější materiály (*vizuální materiály, audio či video nahrávky, apod.*) Pracuje dle učebnic, které jsou mu dány k dispozici, vyučovací hodiny však také často obohacuje doplňujícími materiály. (Bendl 2003, s. 85)

6.5.2.3 Činnostní vyučování, aktivizující metody výuky

Do hodin zařazujeme metody výuky takové, které kladou důraz na samotnou činnost a na učení se skrze prožitek. Díky těmto metodám jsme zaměřeni primárně na proces poznání, nikoli na obsah (množství informací). (Bendl 2003, s. 85)

Výuku se snažíme ozvláštnit aktivizujícími metodami výuky. Mezi tyto metody patří například *metody diskusní* (brainstorming, panelová diskuse), *metody situační* (např.: projektová metoda, případová metoda), *inscenační metody* či oblíbené *didaktické hry*. (Bendl 2003, s. 86)

6.5.2.4 Poutavý školní program

Díky zajímavému školnímu programu roste atraktivita výuky, žáci pak nemají takový zájem někomu ubližovat. Mezi zajímavé vzdělávací programy patří například: „*Waldorfská škola*,“ „*Zdravá škola*,“ „*Začít spolu*,“ a podobně. (Bendl 2003, s. 87)

6.5.2.5 Využíváme obsahy vyučovacích hodin

Preventivně proti šikaně můžeme pracovat víceméně ve všech vyučovacích předmětech. Poukazujeme tak nenásilně na lidské hodnoty, na zásady slušného chování, vyzdvihujeme kladné vlastnosti a správné způsoby chování.

Tyto hodnoty a postoje můžeme dětem předkládat v rámci nejrůznějších předmětů. Například v českém jazyce při psaní diktátů či pravopisných cvičení můžeme zařazovat zajímavé věty či slova k zamyšlení. Bendl (2003, s. 133), dokonce uvádí věty tohoto typu: „*Člověk by se nikdy neměl chovat přehliživě ke starším lidem, protože jednou dospěje také do stadia, kdy bude potřebovat pomoc od svého okolí.*“ či věta: „*Člověk, který ubližuje slabším a bezbranným je zbabělec, jenž se snaží zakrýt nedostatek svého sebevědomí.*“ Těmito tématy se můžeme zabývat také v rámci literární výchovy / čtení, kdy na některá takováto témata můžeme „narázet“ při čtení některých knížek či příběhů pro děti. Konkrétně příběhy, které obsahují například některý výchovný problém, nalezneme například v publikaci s názvem „*Příběhy pomáhají s problémy*“ (1994, 2000) od Bernda Badegrubera a Friedricha Pirkla.

Zabývat se těmito tématy můžeme i například v hodinách dějepisu, vlastivědy či prvouky (výchova k rytířství – „*Nad nikoho se nepovyšuj, před nikým se neponižuj*“ či se můžeme zmínit o myšlenkách různých náboženství – například křesťanství („*miluj bližního svého jako sebe samého, měj úctu ke svým rodičům i k jiným lidem, miluj svého Boha, odpouštěj druhým,*“ a podobně.) Nejrůznější aktivity, které budou působit preventivně proti šikaně (budou například stmelovat vztahy mezi žáky) můžeme zařadit například do dramatické výchovy. (Bendl 2003, s. 134)

6.5.2.6 Princip kooperace ve výchově jako velmi dobrou prevencí

Velmi dobrou prevencí šikany je uplatňování kooperativních zásad během různých vyučovacích hodin. Žáci se díky kooperativní výuce učí a pracují ve skupinkách. Do těchto skupin jsou zapojeni všichni žáci, tedy i outsideři a potenciální oběti. Díky těmto formám práce se děti učí navzájem spolupracovat. A protože zde má každý určenou svoji úlohu práce, do těchto činností se zapojí i ti neprůbojní žáci. Zvyšuje se tak jejich sebeúcta, získávají si větší respekt, sami zjišťují, že jsou v něčem dobří, ostatní s nimi spolupracují – utužují se tak vzájemné vztahy. (Říčan 1995, s. 82, 83)

6.5.3 Práce se skupinou žáků i s jednotlivými žáky

6.5.3.1 Vytvoření zdravého jádra třídy

„Důvěra je výsledek úspěšně překonané riskantní situace.“ Jack R. Gibb

Děti ve třídě by spolu měly navzájem spolupracovat, mít se rády. Měly by vědět, že pokud se zastanou spolužáka, příště se on (nebo někdo jiný) zastane zase jich. Skupina je celistvý organismus. – Pokud se ubližuje jednomu žákovi, ubližuje to celkově také celé skupině (kromě toho, že to ubližuje také každému jednotlivci – oběti, protože je jí ubližováno a ona ztrácí radost, naději ve svět a důvěru v sebe; agresorovi, protože zjišťuje, že jeho chování je ostatními tolerováno a své chování shledává účinné; každému členovi skupiny, protože zjišťuje, že na světě existuje bezpráví, kterému nikdo nezasáhne, můžou v nich také vznikat pocity viny, kdy oni vědí, že se nezastali slabého, nezábránili bezpráví a mohli to udělat). Pokud se některý žák chová správně, pozitivně to ovlivňuje celou skupinu. *Naším velikým úkolem je snažit se o vytvoření zdravého třídního jádra (slušné většiny), které šikanu netoleruje.* (Bendl 2003, s. 130)

Žáci by se měli držet toho pravidla, že nikdo nemá právo ubližovat druhému (a nikdo to dělat ani nesmí.) Žáci by měli převzít za své chování odpovědnost a měli se

držet etického pravidla: „*Pokud se stanete svědky šikany nebo pokud o ní víte, chovejte se tak, jak byste chtěli, aby se chovali ostatní, kdybyste vy byli na jejich místě.*“ (Goldmanová in Bendl 2003, s. 130)

Je dobré podporovat v dětech tyto postoje. Žák by měl vědět, že by se měl vždy zastat kamaráda nebo spolužáka i když se třeba bojí toho, kdo jeho kamarádovi ubližuje. Usilujeme o to, aby třída, ale i každý jednotlivec, netoleroval, když se ubližuje někomu jinému. Snažíme se vytvořit ve třídě pozitivní silné jádro, též se snažíme vytvářet pozitivní silné jedince, kteří jsou oblíbení, vlivní, bezpráví netolerují a druzí si z nich berou příklad, v jejich přítomnosti špatné věci nekonají a někdy se začnou chovat třeba jako oni, začnou se snažit chovat se spravedlivě a dobře ke druhým lidem. (Bendl 2003, s. 130) „*Nebýt nikým než sám sebou ve světě, který ve dne v noci dělá vše pro to, aby z vás udělal někoho jiného, znamená bojovat tu nejtěžší bitvu, jakou může člověk bojovat, a nikdy nepolevit.*“

E. E. Cummings

6.5.3.2 Práce s celou skupinou

Velmi důležité je pracovat s celou třídou jako s kolektivem žáků. Snažíme se o to, budovat ve třídě „třídní komunitu,“ posilujeme mezi žáky důvěru a spolupráci. S žáky můžeme preventivně pracovat také v rámci hodin Dramatické výchovy (hraní scének na různá témata, a podobně). Nyní si uvedeme několik bodů pro preventivní práci s celou skupinou žáků.

6.5.3.2.1 Žákovské smlouvy

Ve třídě bychom vždy měli vytvořit takzvaná „*třídní pravidla.*“ – Na těchto pravidlech se podílejí žáci, což je důležité. Žáci pak mají větší (vnitřní) motivaci pro plnění těchto pravidel vzájemného soužití. Učitel při tvorbě těchto pravidel pomáhá, žáky vede. Často se jedná např. o „*Desatero naší třídy.*“ S žáky můžeme vytvořit též takzvanou „*Chartu třídy proti šikaně,*“ kdy žáci formulují zásady, jak by se měli chovat ke svému učiteli, jak by se měl chovat učitel k žákům a jak žáci k sobě navzájem. Přičemž tyto zásady jsou formulovány pozitivně (např.: „*Žáci spolu mluví slušně.*“ namísto formulace „*Nenadáváme si.*“) (Říčan in Bendl 2003, s. 127)

Žáky můžeme také zapojovat do prevence a řešení problému šikany. Bendl (2003, s. 145) mluví o „*Participaci žáků na prevenci a řešení šikany.*“ Tato participace zahrnuje například žákovskou samosprávu, kdy se žáci aktivně podílejí na chodu a or-

ganizaci školy a z části tak přebírají odpovědnost v oblasti prevence a řešení problémů mezi žáky.

6.5.3.2.2 Cvičení a hry na budování důvěry žáků mezi sebou a na budování spolupráce

Do výuky (či do třídnických nebo jiných k tomu vyhraněných hodin) zařazujeme různé hry a cvičení na budování důvěry žáků mezi sebou a cvičení na budování spolupráce. – Mezi žáky tak budujeme *důvěru, učíme je vzájemně na sebe spoléhat, spolupracovat, vzájemně si pomáhat, jeden druhému věřit, komunikovat mezi sebou,...* Tím pak přispíváme ke *zlepšování celkové atmosféry ve skupině, ke zlepšování vztahů mezi dětmi a tím i ke kultivaci chování dětí, a také k jejich slušnosti, ohleduplnosti, mravnosti a solidaritě.* Mezi takovéto hry patří například hra „*Pád důvěry,*“ „*Ulička důvěry,*“ „*Prkno,*“ apod. – Jsou to hry, kdy si žáci dávají vzájemně záchranu, vzájemně se spoléhají jeden na druhého a svěrují se vzájemně do svých rukou. Takové hry nalezneme např. v různých knížkách obsahující táborové hry, seznamovací hry či hry pro skauty. (Bendl 2003, s. 140)

Zařadit také můžeme hry, které nám pomáhají stmelovat třídní kolektiv, podporují soudržnost kolektivu. Zařadit můžeme i hry, které žákům zlepšují motivaci, sebepojetí, jejich náladu (cvičení, která podporují legraci, vyvolají dobrou náladu, smích), a pod. Velmi zajímavé a podnětné hry podporující motivaci a sebepojetí žáků nalezneme v knížce od Jacka Canfielda a Harolda Clive Wellse z roku 1994, „*Hry pro zlepšení motivace a sebepojetí žáků.*“ Techniky a hry zabývající se technikami smíchu můžeme naléznout například v publikaci od doktora Karla Nešpora z roku 2002, s názvem „*Léčivá moc smíchu.*“

6.5.3.2.3 Pohled na agresora jako na slabého, zakomplexovaného žáka

Bendl (2003, s. 137) mluví také o jistém druhu prevence proti šikaně, který je uplatňovaný v rámci *Mravní výchovy*. Je jím „*Pohled na šikanistu jako na zkomplexovaného slabocha.*“ S dětmi si povídáme a diskutujeme o tom, že ten, kdo někomu ubližuje, to možná dělá právě proto, že si tím chce něco dokazovat, cítí se jinak méněcenný, na světě se cítí zbytečný. Je to žák, který je velmi zbabělý, protože na silné žáky si netroufne, ale dovoluje si jen na slabé žáky, ubližuje těm nejslabším, kteří se nedokážou bránit. Ten, kdo šikanuje druhé, je svým způsobem „nemocný“ a má problém se vztahy mezi lidmi. Tento pohled jsme svým způsobem uplatnili při tvorbě jedné z příloh této práce – „*Plakátek proti šikanování č. 6.*“

(Je pak i možné zamýšlet se nad tím, jak takovému žákovi pomoci.) „*Kdybychom uměli číst tajnou historii svých nepřátel, zjistili bychom, že v každém životě se najde dost smutku a trápení, aby nás zbavilo veškerého nepřátelství.*“

Henry Wadsworth Longfellow,

„*Vidět Krista ve všech jeho znepokojujících převlecích.*“ *Matka Tereza*

6.5.3.2.4 Rozvíjení jednotlivých sociálních dovedností

U žáků rozvíjíme jednotlivé sociální dovednosti i osobnostní vlastnosti a schopnosti. Pomocí různých technik a cvičení u dětí rozvíjíme schopnost „*Umění naslouchat druhému*“ (popřípadě: kamaráda vyslechnout i ve chvílích, kdy na to nemáme právě náladu a chuť), *schopnost empatie*, neboli vcítit se do druhého, *umění komunikace (verbální i neverbální) s druhými*, *nácvik asertivního chování* (umět říci i ne, umět požádat o to, co v danou chvíli chci, umět druhého upřímně i sebejistě pochválit, přijmout kritiku, říci svůj názor a podobně).

Díky nácviku schopnosti empatie se můžeme lépe přiblížit myšlence, proč je dobré, chovat se ke druhému tak, jak bych já chtěl, aby se ke mně choval (nedělat druhým to, co bych také nechtěl, aby mně druzí dělali).

6.5.3.2.5 Skupina jako jeden celek

Žáky vedeme k tomu, aby se snažili zastat druhého a bránit slabé. Můžeme také vyslovit myšlenku, že naše třída může dobře fungovat, jako jeden celek. – Vše lépe funguje, když si žáci vzájemně pomáhají, respektují se. Skupinu můžeme považovat dokonce za jeden celistvý organismus. (Když je ubližováno jednomu, ubližuje to celé skupině). – Například: Když se člověk někde uhodí, nebo si například zlomí nohu, není to jen o zranění té části těla. Člověk je najednou zpomalen v chůzi, nemůže vykonávat určité činnosti, má špatnou náladu, je mu při úrazu špatně, apod. – Stejně tak, když je ve třídě ubližováno jednomu, necítí se dobře celá skupina. Dokonce se její prospěch asi zhoršuje, ve třídě se začínají vyskytovat další problémy, a podobně. (Často to tedy není o pohledu „*my a on*,“ ale možná vždy jen o pohled „*my*.“)

6.5.3.2.6 Učitel podporuje každého žáka

Učitel jde žákům příkladem. Jak se chová k žákům on, chovají se i oni k sobě navzájem. Učitel by měl být otevřený, upřímný a nikoho by nikdy neměl shazovat. Měl by být profesionál a za každých okolností (i když již někdy jeho trpělivost přetéká) by se měl chovat k dětem spravedlivě, s úctou, a ke „každému stejně.“ Pro žáky by měl mít porozumění, měl by je povzbuzovat, podporovat, věřit jim a věřit v ně (v jejich schop-

nosti, snahu,...) „Pravá láska je nevyčerpatelná; čím víc jí dáváš, tím víc jí máš. A jestliže začneš brát u skutečného pramene, čím víc vody nabereš, tím hojněji bude proudit.“

Antoine de Saint-Exupéry

francouzský spisovatel a letec 20. století

Pokud žáci slychají slova, že oni jsou dobří, oni jsou „šikulové“ a učitel jim důvěruje, věří, žáci pak věří i sami v sebe, věří si. Vše jim jde možná lépe, a díky této podpoře, která se žákům ze strany učitele dostává, se pak žáci i o mnoho více snaží učiteli udělat radost a nezklamat ho. (Vědí o sobě, že jsou dobří lidé a jsou si možná vědomi i toho, že k určitému chování by se oni nesnížili. Naopak možná na rozdíl od žáků, kteří někdy slychají, že opět zklamali, že už lepší nebudou a že zase něco udělali špatně, že jsou špatná třída.) Na chování učitele velmi záleží. (Ten by měl asi začít u sebe.) Známe jistě mnoho dobrých učitelů, na které vzpomínáme celý život. „Vždy se učíme jen od těch, které milujeme.“ Goethe

6.5.3.3 Práce s potenciálními oběťmi šikanování

6.5.3.3.1 Budování sebedůvěry

U žáků, kteří se můžou častěji stát oběťmi, ale i u ostatních žáků, se snažíme o budování jejich sebedůvěry, sebeúcty. Posilovat sebevědomí žáků můžeme prostřednictvím různých her k tomu určených, a také svými slovy, která žáky podporují, též i svým jednáním a přístupem k žákům.

Žáci by díky našemu jednání (i slovům) měli pochopit, že každý z nich má obrovskou hodnotu, každý je nepostradatelný, výjimečný. Mnoho žáků vyniká alespoň vždycky v určité oblasti, v určitém směru. Ale i kdyby žák nebyl nadprůměrný v žádném předmětu, měl by vědět, že je důležitý už jen proto, že je. Každá lidská bytost má nedocenitelnou hodnotu. A každý člověk je zázrakem, který ale není samozřejmostí. Každý také má své místo na tomto světě a poslání. Děti bychom měli ujišťovat svým jednáním, slovy, že jsou přeci nesmírně důležité pro své rodiče, rodinu, kamarády, přátele i učitele. Obzvláště děti, které jsou oběťmi pokročilých stádií šikan, potřebují právě taková slova a vyjádření podpory. (U těchto dětí je riziko, že by si mohly „sáhnout na svůj život.“) A i když dítě právě zrovna v mnohém nevyniká, je například pro někoho dobrým kamarádem, pro rodiče dítětem a každý je důležitý už proto, že je.

6.5.3.3.2 Úcta k sobě i k druhým

Budování úcty a sebeúcty může být „*dalším kamenem, na kterých bychom měli stavět.*“ Některé děti či dospělí, které si sami sebe neváží a nemají k sobě úctu, svým chováním nevědomky můžou způsobovat to, že i ostatní lidé k nim pak úctu nemají. Tato děti by se tedy měly učit vážit si sebe i druhých, mít se rádi. Někdy též pomůže nebrat se příliš vážně, ale někdy se brát i s humorem. Agresoři, kteří si dělají z někoho legraci a vidí, že tomu dítěti to vyloženě velice vadí, jsou pak tímto chováním i provokování a především mají z účinnosti svého chování radost a mají vysokou motivaci pro to, takovému dítěti ubližovat více a častěji.

Dítě, které se nebere příliš vážně, ale zároveň si váží sebe i druhých, se často obětí šikany stát nemusí. Agresoři ví, že k takovýmto dětem si své chování dovolit nesmějí, protože samy tyto děti nepřipustí, aby se někdo k nim takto choval, zároveň i ony samy by se takto nikdy nezachovaly.

S tím souvisí takzvaná sebelítost. Některé děti (i dospělí) můžou sklouzávat k tomu, že se litují, aby si tak sami sobě (či jiným) postěžovali a tím pádem si tak ulevili. Toto chování je však velmi zrádné a takovéto jednání situaci těchto dětí/dospělých ještě zhoršuje. Tito lidé možná někdy obviňují druhé, sebe, přestávají mít rádi (a vážit si) své okolí i sebe, a tím pádem i ostatní si takovýchto lidí váží méně. Proto takovéto chování si musí člověk sám ihned zakázat (aby se pak nepropadal hlouběji, až například do deprese, kterou často právě i toto chování způsobuje). (Jsou to věty jako například: „*Nikdo mě nemá rád., Nic se mně nedaří., Zase jsem to nezvládl., Všichni se ke mně chovají ošklivě, to jsou teda hrozní. Já jsem ale chudák. Nic neumím.,*“ a podobně.)

6.5.3.3.3 Všichni na jedné lodi

Každý by si měl uvědomit, že nikdo není víc nebo míň, než ostatní a nemá právo (a nesmí) ubližovat druhým. Všichni jsme lidé a to, že má někdo dražší věci, je z finančně více zabezpečených rodin, je nadanější či fyzicky zdatnější či krásnější, než jiné děti, není tím něco víc a rozhodně proto nemá právo někomu ubližovat. (Nehledě na to, že vnitřní krása a bohatství jsou možná důležitější.)

Můžeme se na celý fakt podívat z toho úhlu, že každému nám bylo dáno něco, abychom přispěli naší společnosti, tomuto světu. Všichni například nemůžou být nadaní umělci. – Je pro nás důležité, aby někdo se postaral například o obživu (pekař, řezník, apod.), jiný se zrovna stará o potěšení ducha, duše (umělci, sportovci v televizi, kazatelé, myslitelé,...), a podobně. Každý je obdařen něčím a jistě to má svůj smysl. Na světě

jsou i průměrní, nadprůměrní i podprůměrní jedinci (v jistém smyslu), stejně, jako je to v přírodě. Anebo nemůžeme říci, že někdo je více nebo méně, než ostatní. – Například jabloň má části: *kořeny, kmen, větve, listy, květ, plod – jablko, ...* Každá část tohoto stromu je důležitá. (Kdyby se kořeny chtěly stát jablkem, nemohl by strom bez kořene žít. Kdyby se všechny části stromu chtěly stát květem, strom by neměl ani kořeny, ani větve, ani jablka – už by to nebyl strom.) Vše je tedy asi správně tak, jak má být, má to určitý smysl.

6.5.3.3.4 Záliby, sport, kroužky

Pro zdravý rozvoj sebedůvěry, sebevědomí, ale i pro vlastní pocit radosti, naplnění života i pro rozvoj svých schopností či pracovních návyků je dobré, když potenciální oběti (i všechny ostatní děti) se věnují nějakým zálibám, koníčkům, kroužkům. Můžou to být různé sportovní kroužky, kdy se například i rozvíjí fyzická zdatnost potenciálních obětí (např.: judo, karate,...) či jakékoliv jiné záliby, kroužky. (Od výtvarných, hudebních kroužků, přes kroužky intelektuálně zaměřené, pro kroužky, kde jde především o rozvoj sociálních a osobnostních kvalit dětí – například skaut, apod.) V mnohých zájmových útvarech a kroužcích si také děti můžou najít nové kamarády a přátelé, což je pro život těchto dětí nesmírně důležité. (Bendl 2003, s. 109) „*Láska, kterou hledáte, vás v tomto okamžiku hledá sama.*“ *Deepak Chopra, spisovatel a lékař*

Pokud je dítě (či dospělý) zdravě sebevědomé, silné a žije s pocitem naplnění i vyrovnanosti, velmi zřídka se stává závislým (ať již na návykových látkách – alkohol, drogy, či na lidech). Stává se (jak již bylo zmíněno v předchozích kapitolách této práce), že oběť je někdy na agresorovi závislá. I proto bychom měli u dětí pěstovat zdravé sebevědomí a sebedůvěru, aby u nich podobně či jiné závislosti nevznikaly.

6.5.3.3.5 Vybavení obětí před nástrahami šikany

Bendl (2003, s. 110) ve své knize dále mluví o tom, že potenciální oběti šikany by měly být vybaveny takzvanou „*Pohotovou zásobou slov,*“ kdy tito žáci mají již vymyšlené věty, kterými reagují na možné urážky a posměch ze strany agresorů. (Například na poznámky o „brýlích“ může oběť zareagovat: „*Jsou skvělé, co? Mají je jenom ti nejlepší. Vidím skrz ně jak přes rentgen. Ano, to mám štěstí, co? Díky* (na jakékoliv poznámky).“

Dále Bendl (2003, s. 103) radí potenciálním obětem či obětem vyhýbat se agresorům či místům, kdy by se s nimi mohli setkat. Dále je vhodné například požádat ně-

kteřé své kamarády (napřříklad i starší děti ze školy), aby „oběť“ doprovodili domů, aby ji chránili.

Dále Bendl (2003, s. 103) ve své knize *„Prevence a řešení šikany ve škole“* uvádí různé metody, díky nimž můžeme pěstovat u obětí odolnost vůči projevům šikanování. Jedna z takových technik je například *„Otloukánek“* či *„Zed' sporů“* (hra, kterou autor čerpal z knihy *„Sociálně psychologické hry pro dospívající (Hoppeovi – Krabel, 2001)“*).

Ve skrze jde o metody, kdy je potenciálním obětí poskytnuta *„možnost nácviku konstruktivního zvládnání vzájemných konfliktů a nácvik potřebných sociálních dovedností.“* Nalezneme zde i rady oběti, aby ignorovala poznámky agresorů, aby odešla či aby se vzepřela. (Bendl 2003, s. 103)

Řičan (1995, s. 89) ve své knize mluví o takzvané *„výchově k násilí.“* Nejedná se však o to, aby dítě se chovalo hrubě, násilnicky. Jde spíše o to, děti vybavit určitými schopnostmi, aby se dokázalo agresorům bránit, aby se nebálo fyzického kontaktu, aby se nebálo se „poprat.“ Také aby mělo větší sílu a bylo odolnější vůči případným obdrženým ranám. Doktor Řičan uvádí, že se v podstatě jedná o *„výchovu k použití síly.“*

6.5.3.4 Práce s potenciálními agresory

6.5.3.4.1 Mírnění agresivity, nácvik relaxačních, zklidňovacích technik

Práce s agresory je pro prevenci i pro řešení šikany velice důležitá. Řičan in Bendl (2003, s. 114) mluví o tom, že je důležité u těchto dětí mírnit agresivitu a *„agresivní sklony těchto dětí.“* Tuto agresivitu můžeme mírnit a odplavovat například pomocí relaxačních technik, které můžeme zařazovat buď v rámci běžných vyučovacích hodin, anebo například v rámci tělesné výchovy, dramatické výchovy či v rámci hodiny určené pro preventivní práci s žáky proti šikaně. Potenciálním agresorům můžeme také ve třídě připravit místo, kde si mohou vybit svoji zlost a špatnou náladu (*„Prostory pro legální praní žáků.“*) – Může to být koberec či žíněnka v rohu třídy, anebo boxovací pytel na chodbě školy. (Bendl 2003, s. 115)

6.5.3.4.2 Zajímavé i zábavné činnosti, aneb „Zažít nudu, to vadí!“

Potenciální agresori by měli mít každopádně vždycky „o zábavu postaráno“ – měli bychom pro ně mít připravené různé zajímavé činnosti a nějakým způsobem jim připravit možnost se pobavit, a to slušným způsobem. – Velmi zajímavou myšlenou je například tvorba třídní (či školní) kapely, třídních novin, nacvičování divadla, a podob-

ně. Potenciální agresori (a všechny děti ve třídě) by měli mít vždy možnost věnovat se různým zajímavým činnostem, měli bychom se postarat o to, aby vždy měli možnost vybrat si činnost z nabízených činností, měli by být zaměstnáni.

6.5.3.4.3 Budování osobní perspektivy

U těchto dětí bychom také měli budovat jejich „osobní perspektivu,“ která je pro ně pevným stabilním bodem, cílem, jistotou. Často bychom také tyto děti měli chválit (například tehdy, pokud nějakou náročnou situaci „ustojí“ a zachovají se správně, nerozčílí se, nevybuchnou, uklidní se,...). (Bendl 2003, s. 115)

6.5.3.4.4 Budování sebedůvěry

Měli bychom budovat také sebedůvěru a sebeúctu u těchto dětí. Pokud budou tyto děti sebejisté, sebevědomé, budou se cítit naplněné, nebudou se asi uchýlovat k chování zvané šikana. Nebudou si tím chtít něco dokazovat, budou vyrovnané a ideální je, když takovéto děti pochopí, že je velmi dobré věnovat se některé činnosti, která by jim šla, a byly v ní dobré a to by mohlo být náplní, radostí i naplněním jejich života. Děti však, které tyto jistoty postrádají, se uchylují k naplňování svých potřeb a těchto základních jistot, jinými, nevhodnými, způsoby.

6.5.3.4.5 Pěstování zájmu o mimoškolní a zájmové útvary a aktivity

U těchto dětí bychom tedy měli, stejně jako u potenciálních obětí (i u ostatních žáků ve třídě) pěstovat zájem o různé mimoškolní zájmové útvary a aktivity, které dětem pomáhají sebevědomí zvyšovat, zlepšovat jejich vlohy, nadání, schopnosti, pomáhají utvářet si vztah k práci, povinnostem, přinášejí jim radost i mnoho příležitostí k tvorbě kvalitních i trvalých přátelských vztahů.

6.5.3.4.6 Budování zdravé sebelásky a lásky

Tyto děti by měly být milovány. Měly by se naučit milovat druhé a sebe takzvanou „sebeláskou“ (viz kapitola Příčiny vzniku šikany), aby u těchto dětí nevznikla sobecká sebeláska – závislost na sobě, a tím pádem pak závislost na ostatních, na uspokojování své touhy po lásce pouze neustále vnějšími podněty (které nikdy nevyplní místo, které může zaplnit zdravá láska a zdravá sebeláska). Pokud by byli agresori závislí na sobě, na uspokojování se vnějšími podněty (věcmi, zážitky, apod.), které by musely být postupem času stále větší, častější, hodnotnější, brzy by se stali na něčem skutečně závislí (na návykových látkách, na určitých lidech či na špatném chování, kterým je právě šikanování.)

6.5.3.4.7 Pěstování empatie, schopnosti vcítit se do druhého

U těchto žáků bychom měli pěstovat schopnosti empatie, neboli vcítit se do druhého. Mnohdy tito žáci ani netuší, jak moc jejich chování ubližuje obětem. I když jde někdy třeba „jen“ o vtipy a posměšky na stranu oběti. Tyto děti (ale asi i všechny ostatní děti i dospělí na jejich místě) nesou jakékoli poznámky, urážky či fyzické násilí na svůj účet velice špatně a citlivě. Každý z nás asi ví, že i několik slov může člověku velmi ublížit. Měli bychom vést agresory k tomu, aby se pokusili vcítit se do pocitů, které zažívá oběť. „*Chtěj nejprve pochopit, teprve potom být pochopen.*“ *Stephen R. Covey*

„*Někteří lidé by si kvapem zamilovali toho druhého, kdyby si spolu jedinkrát promluvíli; když by totiž spolu hovořili, záhy by zjistili, že jejich duše rozdělil jen nějaký fantom či klam.*“ *Ernest Hello, francouzský filosof 19. století*

6.5.3.4.8 Behaviorální přístup

Behaviorální přístup dle Parry – Carrington (in Bendl 2003, s. 120) spočívá v tom, že učitel s agresorem společně pracují na stanovení cílů v chování agresora a stanovují odměny za jejich naplnění a stanovují tresty za nesplnění těchto cílů.

Dále sem patří techniky, díky nimž se může agresor prosadit ve skupině pomocí přijatelného chování, a také použití tzv. alternativního trestu. – Tyto alternativní tresty jsou uplatněny v případě, kdy žák se nesprávným způsobem zachoval z nerozváženosti či z mladických impulzivních pohnutek a následky svého chování chápe, lituje jich a sám je chce napravit. (Př.: Školní zdi, které pokreslil, sám vymaluje.)

6.5.3.4.9 Získání agresorů na stranu pedagoga

Dalším bodem, o kterém Bendl (2003, s. 122) píše, je „*Získání agresorů na stranu pedagoga.*“ Úkolem učitele je získat na svoji stranu vůdce třídy či vedoucí jádro třídy, dle nichž se řídí chování celé třídy. (Ať už dobrým či špatným způsobem.) Pokud se nám nepodaří tyto vůdce třídy získat na svoji stranu, alespoň bychom měli dosáhnout toho, aby nás tito žáci akceptovali, nebrojili proti nám, „*neházeli nám klacky pod nohy.*“

Docílit toho můžeme dle Bendla (2003, s. 122) například přátelským rozhovorem a domluvou na přijatelném chování třídy, kdy vůdce třídy pak při splnění těchto podmínek obdrží určité výhody. Může to být také určité pověření těchto problémových dětí nějakým zvláštním a výsadním úkolem, a tito žáci se také můžou stát „ochránci slabých.“ S dětmi ve třídě bychom se měli snažit neustále budovat přátelské vztahy naplněné důvěrou a porozuměním. Žáci by nám měli věřit, měli by nás mít rádi, neměli by

se bát se nám svěřit, měli by nám důvěřovat a my zároveň jim. Pokud budeme táhnout za jeden provaz a nebudeme mezi sebou bojovat, dokážeme pak spolupracovat a vždy se dohodnout na společném řešení a cestě, která nám všem bude vyhovovat.

Bendl (2003, s. 122) také uvádí, že on sám přistupoval ke svým žákům tak, že jim věnoval svůj čas, v odpoledních hodinách se společně (místo poškoly) věnovali zajímavým činnostem – sportu, rozhovorům na určitá zajímavá témata, spravovali majetek školy, a podobně. Tito žáci si přístupu a společně s nimi stráveného času svého učitele vážili, a tak i oni se mu snažili vyjít vstříc a chovat se při hodinách a ve škole slušně.

6.5.3.4.10 Upevnění morálních zásad

O rozvíjení morálních a mravních zásad jsme již v této kapitole mluvili. Nyní chceme vyzdvihnout myšlenku, že agresori, ale i všechny ostatní děti, by vždycky měli vědět to, že nikdo nemá právo (a nesmí) ubližovat druhým.

6.5.3.4.11 Změna prostředí pro agresora

V případě, že k šikanování ve třídě dochází a my jsme našli agresora, pracujeme na nápravě s celou třídou, a také pracujeme zvlášť s obětí i s agresorem. I poté, co je třídní skupina vyléčena z této nemoci, s těmito dětmi pracujeme. Ve chvílích, kdy napravujeme škody v nemocné skupině, agresora buď potrestáme a vyvíjíme na něho vnější nátlak, anebo se uchylujeme k tzv. metodě usmíření. Pokud i přes všechny naše dobře míněné snahy zlepšit vztahy ve třídě a mezi agresorem a obětí, se nám nedaří tento cíl naplnit, poslední možností je pak převedení agresora do jiné třídy, popřípadě školy. (Bendl 2003, s. 123)

7 Děti na 1. stupni základní školy – mladší školní věk

7.1 Vymezení období mladšího školního věku

Termínem mladší školní věk označujeme období, které **začíná u dětí vstupem do školy a trvá až do doby, kdy děti začnou tělesně a psychicky dospívat**, což je zhruba kolem jedenáctého až dvanáctého roku. Toto období se u dětí zpravidla kryje s prvními pěti lety povinné školní docházky. (Langmeier, Krejčířová 1998, s. 82)

Období školního věku můžeme dle Matějčka a Vágnerové (in Švingalová 2006, s. 69) **dělit do tří skupin. První skupinou je raný školní věk.** Tento věk trvá první dva roky školní docházky a je typický tím, že žáci se v tomto věku adaptují na školu, a toto období je pro děti plné změn.

Druhou skupinou je střední školní věk, který trvá od osmi až devíti let zhruba do jedenácti až dvanácti let. Toto období trvá tedy asi 3 roky a ze školského hlediska se jedná o třetí až pátý ročník základní školy. V tomto období se žáci především připravují na období dospívání. **Mladší školní věk** tedy v sobě zahrnuje jak období **raného školního věku**, tak i **středního školního věku**. (Švingalová 2006, s. 69)

Třetí skupinou v období školního věku je takzvaný starší školní věk. Toto období zpravidla u žáků nastává v době přechodu z 1. stupně základní školy na 2. stupeň a končí pak ukončením povinné školní docházky. Jedná se o období, které zahrnuje jak období prepuberty, tak období vlastní puberty. Jedná se o žáky cca od 11 do 15 let.

7.2 Nástup do školy

Pro děti je vstup do základní školy velikým **mezníkem v jejich dosavadním životě**. Dítě se stává z předškoláka školákem doslova ze dne na den. Vstupem do školy dětem, kromě jejich dosavadních povinností a činností – her, **nastupují nové povinnosti** a úkoly v podobě učení se do školy, plnění si svých domácích úkolů či v podobě příprav věcí na další den ve škole. Dítěti se též **mění jeho sociální role**. Kromě toho, že již není předškolák, ale je školák, je mimo jiné také spolužák ostatních dětí, které s tímto dítětem také chodí do školy, resp. do třídy. (Švingalová 2006, s. 69)

V této době se u těchto žáků **rozvíjejí poznávací procesy** (díky systematickému nácvičku čtení, psaní, počítání, apod.), a také i celá osobnost dítěte. Myšlení těchto dětí v tomto období přechází **od prelogického myšlení**, které je typické pro předškolní věk

a v němž je myšlení dětí ovládáno především egocentrismem, fantazií a vlastními subjektivními pocity a potřebami, **do stadia konkrétních logických operací**, kdy tyto operace jsou zprvu vázány na názorovou složku, a vnímání dětí v tomto období se stává detailnějším a pozornost se stává vyzrálejší. (Švingalová 2006, s. 70)

Erik Erikson toto období nazývá **vývojovou fází píle a snaživosti**. – Dítě se snaží si své povinnosti plnit, snaží se být úspěšné. Svoji osobu prosazuje především svým výkonem a dítě v tomto věku velmi touží být oceněno, pochváleno a povzbuzováno. Díky tomu je **pak posilována jeho sebedůvěra** a je naplňována jeho potřeba sebe-realizace. Problémem může být, když si dítě o sobě nevytvoří kladné sebehodnocení. – Může to totiž zamezit jeho dalšímu zdárnému vývoji. (Švingalová 2006, s. 71)

V tomto věku jsou **děti jakoby naprogramovány k tomu, aby dělaly své povinnosti svědomitě**, pečlivě, s velikou dávkou snahy i zalíbení v této činnosti. Pokud se některému žákovi jeho činnost nedaří, je to pak obvykle zapříčiněno například určitými znevýhodněnými domácími podmínkami, špatnou motivací anebo i zdravotním stavem dítěte. (V tomto věku se začínají objevovat například specifické poruchy učení, jako je například dysgrafie, dyskalkulie, dysortografie, apod.) Jindy je dítě srovnáváno s ostatními svými vrstevníky, a protože není zrovna příliš nadané, je často brzy považováno za podprůměrné a již se od něho neočekávají veliké výkony. Kvůli tomu se pak dítě ještě více zhoršuje, protože právě sociální očekávání ze strany dospělých se postupně skutečně naplňuje. (Langmeier, Krejčířová 1998, s. 82)

7.3 Pozice v kolektivu

V tomto věku však nežije dítě pouze „školou,“ ale také různými **mimoškolními aktivitami, koníčky či společnými hrami v kolektivu** se svými vrstevníky a kamarády. Dítě se snaží **mezi svými kamarády získat dobré postavení a oblíbenost ve skupině**. Kromě toho, že dítě se v období mladšího školního věku stává žákem a spolužákem (příčemž tyto role jsou pro žáka automaticky získané), stává se žák také kamarádem a členem dětské skupiny. Pro žáky školního věku je velmi důležitá potřeba kontaktu se svými vrstevníky a kamarády. **Čím je dítě starší, zpravidla tím více vyhledává společnost se svými vrstevníky**. Vztahy s těmito dětmi se však v průběhu let určitým způsobem mění. (Langmeier, Krejčířová 1998, s. 82)

Oproti prvním letem školní docházky, kdy žáci si především pracují rádi samostatně na svých úkolech, zhruba od druhé či třetí třídy žáci více začínají **vyhledávat**

přítomnost svých spolužáků a kamarádů. Ve středním školním věku je však typické také to, že žáci kamarádí spíše se spolužáky stejného pohlaví a kontaktu mezi chlapci a dívkami postupně ubývá. Dále až v období dospívání se kontakty mezi chlapci a dívkami začínají opět více obnovovat a rozvíjet.

Období mladšího školního věku je pro děti typické **extraverzí, kolektivním životem a vztahy.** Dítě si postupně rozšiřuje své sociální zkušenosti a postupně se odpoutává od rodiny. (Vztahy s rodiči a s rodinou jsou přesto pro žáky základem citové jistoty). V tomto věku jsou **děti orientovány na kooperativní činnosti, na soutěžení.** Jak již bylo zmíněno, ve věku, který označujeme jako střední školní věk, již žáci nejsou orientováni především na svůj vlastní úspěch a na sebe, ale začínají již brát ohled na kolektiv školní třídy, objevují se pocity odpovědnosti za skupinu a vědomí sounáležitosti a především rozvíjení kamarádských vztahů. Na konci období mladšího věku pak vznikají již **velmi pevná přátelství a kamarádské vztahy.** (Čížková a kol. 2003, s. 98)

7.4 Dítě mladšího školního věku a hra

Jak již bylo uvedeno výše, pro dítě, které nastoupí do procesu vzdělávání a stane se žákem základní školy, nastává v období začátku mladšího školního věku veliký mezník v jeho životě. Mezi povinnosti a činnosti žáka nepatří již jen hra, ale nastupují nové povinnosti v rámci školní docházky, a tak je čas dítěte rozdělen na **čas učení a práce a pak na volný čas a zájmovou činnost.** Pro zdravý vývoj osobnosti je však pro děti v tomto věku **stále důležitá hra.** Tyto hry jsou v porovnání s předchozím obdobím diferencovanější. Děti mají rádi zejména hry společenské, pohybové, ale také soutěživé a konstruktivní. Žáci uvítají hry více nápadité a hry se složitějšími pravidly. Chlapci pak upřednostňují hry tvořivé a originálnější hry, při kterých mohou dát prostor své aktivitě popřípadě hlučnosti či jisté dávky zdravé agresivity. Hry dívek se nám zdají spíše klidnější, stereotypnější, vykazující více konformity a stability. (Čížková a kol. 2003, s. 99)

Hra slouží žákům mladšího školního věku jako **zdravé odreagování od školních povinností a má pro ně výrazný hygienický význam.** Ve škole žáci hru velmi rádi uvítají a kromě toho mohou mít hry právě **diagnostickou či terapeutickou funkci.** Hra se tak pro učitele stává **nedocenitelným pomocníkem v jeho pedagogické činnosti.** Žáci v tomto věku také rádi vyhledávají nejrůznější zájmové činnosti, které jim pomáhají se seberealizovat a velmi obohacují dětskou osobnost. V případě, že žák má problémy a neúspěchy ve výkonové nebo sociální oblasti (například ve škole), právě zá-

jmové činnosti a aktivity mohou toto dítě velice povzbudit a posílit jeho sebedůvěru, sebevědomí i kladné sebehodnocení. (Čížková a kol. 2003, s. 99)

7.5 Emocionální a morální vývoj dětí mladšího školního věku

V tomto věku je typické, že u těchto dětí ustupuje labilita a impulzivita, **slábne dětský egocentrismus a naopak narůstá schopnost seberegulace. Dítě již bere ohled na své okolí a na druhé lidi, na jejich očekávání či požadavky** a dokáže například také potlačit či vyjádřit své pocity. U žáků také narůstá schopnost emočního porozumění a rozvíjejí se vyšší city, jako například sociální, estetické, etické či intelektové.

Co se týče hodnotové orientace a sociální kontroly, ty jsou zpočátku velice labilní a jsou závislé na dané situaci a na autoritě. Mluvíme zde o takzvané **heteronomní morálce**, přičemž ta je u dětí tohoto věku (zhruba v období kolem 6., 7. věku života) určována druhými, konkrétně především příkazy dospělých, například svých rodičů. Přibližně **v osmi letech nastupuje takzvaná autonomní morálka**. V tomto věku již dítě uznává určité jednání a **chování za správné či nesprávné na základě svého vlastního úsudku, nikoli v ohledu na úsudek autority**. (Čížková a kol. 2003, s. 97)

Langmeier 1991 (in Švingalová 2006, s. 71) nazývá mladší školní věk, konkrétně raný školní věk, obdobím **takzvaného strážlivého realismu**. – **Dítě vše chápe velice opravdově**. Jde však ale o realismus naivní – dítě přijímá vše tak, jak je mu sděleno dospělými, rodiči a podobně. Teprve až ke konci středního školního věku, resp. na konci mladšího školního věku, u dětí nastupuje takzvaný **kritický realismus, kdy dítě již zaujímá kritičtější postoj k autoritám** a více dá na svůj vlastní osobní úsudek.

Co se týče morálního vývoje, dítě mladšího školního věku již **chápe základní hodnoty i normy**. Díky svému svědomí a své schopnosti sociální kontroly dítě dobře ví, **co je správné, co není**, jaké chování je žádoucí a co je naopak nežádoucí. **Příkazy, hodnoty, zákazy má zvnitřnělé** a tyto postoje může uplatňovat i bez přítomnosti dospělé osoby. Toto jednání **Jean Piaget** označuje za **autonomní morálku**. Švingalová (2006, s. 72) uvádí, že jde však o **morálku rigidní**, tedy dítětem uznávaná pravidla, postoje a hodnoty musí vždy platit pro všechny stejně bez ohledu na jakékoliv okolnosti. Toto období nazval americký psycholog **Lawrence Kohlberg** jako **stadium konvenční úrovně morálky**, kdy **dítě se snaží dělat vše, co je dobré, aby splnilo sociální očekávání** a aby ho pak jeho okolí chválilo a považovalo ho za hodné, dobré a poslušné dítě.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část této práce se skládá ze dvou částí. *V první části práce nalezneme výzkum. V tomto výzkumu zjišťujeme, jaké jsou znalosti a dovednosti žáků týkající se šikany a obrany před ní. Zjišťujeme například, co by žáci dělali, kdyby někdo ubližoval jim nebo jejich kamarádům a spolužákům, zjišťujeme, za kým by šli pro pomoc, a také například zjišťujeme, jaké jsou rady žáků pro ty, kterým je ubližováno či pro ty, kteří sami ubližují.* Výzkum byl proveden ve čtvrtých a pátých třídách na vybrané základní škole a celkem se výzkumu zúčastnilo 88 respondentů. Výsledky tohoto výzkumu jsou pak znázorněny pomocí tabulek a grafů.

Druhá část praktické části zahrnuje program proti šikaně. Tento program se skládá z několika vyučovacích hodin na různá témata. Každá vyučovací hodina je uvozena příběhem, se kterým mohou učitelé pracovat například i o hodinách čtení. Dále je nabídnuto několik aktivit, které na příběh navazují a posilují určité dovednosti, kompetence či dobré vlastnosti žáků. Aktivit je u každé hodiny nabídnuto více, přičemž učitel může vybrat několik pro něj nejzajímavějších či tato příprava může být realizována v průběhu dvou vyučovacích hodin nebo v průběhu celého dopoledne. Jednotlivé hodiny jsou zaměřeny vždy na některé téma.

V první hodině se žáci seznamují s tím, za kým by měli jít a co udělat, když se problém šikana vyskytne. (Nyní přihlížíme k výsledkům výzkumu a snažíme se žáky obohatit tím, co ještě nevědí o tom, jak se zachovat, když je ubližováno jim nebo jejich spolužákům.) Další hodiny jsou pak zaměřeny na témata, jako je například: posílení sebedůvěry žáků, rozvíjení schopnosti empatie, naslouchání, asertivního chování, osvojení si různých zklidňovacích či relaxačních technik, anebo se žáci učí, jak v sobě mírnit napětí a agresivitu.

8 Výzkum

8.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu je **zjistit znalosti a dovednosti žáků čtvrtých a pátých tříd** na vybrané základní škole, **týkající se šikany a obrany před ní**. Konkrétně pak chceme zjistit, **co by žáci udělali, pokud by jim bylo ubližováno; za kým by šli pro pomoc a co by udělali, pokud by někdo ubližoval jejich spolužákovi či kamarádovi**. Také je naším cílem zjistit to, **pokud by žáci nešli pro pomoc, z jakého důvodu by to bylo**.

Další cíle:

- Zjistit, **zda některému žákovi bylo fakticky ubližováno**, a pokud ano, **jak se zachovali ostatní**. Zjišťujeme také, **zda se žáci setkali s tím, že bylo ubližováno někomu jinému**, popřípadě, **co sami v tuto chvíli udělali**. (Zda pomohli či nikoli; pokud pomohli, zda si myslí, že jejich pomoc byla účinná.)
- Dále zjišťujeme **osobní názor žáků na příčiny šikany**, a též na to, **proč oběti nevyhledají pomoc**.
- Zjišťujeme, zda žáci vědí, **které chování označujeme za šikanování** a jaký je podle jejich názoru **nejlepší způsob reakce na toto chování** a řešení vzniklé situace.
- Chceme též zjistit osobní názor žáků a jejich **rady pro ty, kteří jsou účastníky šikany**. (Co by měli udělat ti, kterým je ubližováno; ti, kteří ubližují, aby se tak nechovali; co by měli udělat ostatní přihlížející spolužáci; a též třídní učitel.)
- Naším cílem bylo vytvořit dotazník zároveň tak, **aby byl metodikou, která by žákům pomohla se seznámit se zákonitostmi šikany**, informovala žáky, že se takovýto problém může objevit a pomocí některých otázek žáky **informovala o tom, jak se zachovat, když se s tímto problémem setkají**. Nakonec je našim cílem též to, pomocí připraveného dotazníku dát dětem **podnět pro zamyšlení nad tímto problémem** a dát jim **prostor** k tomu, **stát se spolutvůrci při jeho řešení**.

8.2 Výzkumný problém, výzkumné otázky

Výzkumný problém, který zkoumáme, je: „*Jaké jsou znalosti a dovednosti žáků 4. a 5. tříd základní školy, týkající se šikany a obrany před ní.*“ Zjišťujeme, zda znalosti odpovídají současným poznatkům o metodách řešení tohoto problému a zjišťujeme, ve kterých oblastech se vyskytují nedostatky v těchto znalostech a dovednostech. Zároveň jsme si stanovili několik výzkumných otázek, které nám pomohou výzkumný problém rozdělit na několik dílčích částí.

Stanovili jsme si tyto výzkumné otázky:

1. ***Jakým způsobem by se žáci 4. a 5. tříd na vybrané základní škole zachovali, pokud by jim někdo opakovaně ubližoval?*** (Této výzkumné otázce v dotazníku odpovídá otázka číslo 3.)
2. ***Na koho by se obrátili žáci 4. a 5. tříd z vybrané základní školy, pokud by jim někdo dlouhodobě ubližoval, a pokud by se neobrátili pro pomoc, z jakého by to bylo důvodu?*** (Této výzkumné otázce v dotazníku odpovídají otázky číslo 4 a 5.)
3. ***Jak by se žáci zachovali, pokud by někdo ubližoval jejich kamarádovi/spolužákovi?*** (Této výzkumné otázce odpovídá v dotazníku otázka č. 6.)
4. ***Pokud bylo některým dotazovaným žákům ubližováno, jak se zachovali jejich spolužáci a jak se zachovali sami dotazovaní žáci, pokud viděli, že je někomu ubližováno?*** (Této výzkumné otázce odpovídají v dotazníku otázky číslo 10 a č. 12.)
5. ***Co si myslí žáci, že je nejsprávnější udělat, pokud je někomu ubližováno?*** (V dotazníku této výzkumné otázce odpovídá otázka č. 14.)
6. ***Jaký je názor žáků na to, proč ti, kterým je ubližováno, často nejdou za nikým pro pomoc?*** (V dotazníku této výzkumné otázce odpovídá otázka č. 15.)
7. ***Jaký je názor žáků na to, proč někdo někomu opakovaně ubližuje?*** (V dotazníku této výzkumné otázce odpovídá otázka číslo 16.)
8. ***Co by žáci poradili jednotlivým účastníkům šikany?*** (V dotazníku této výzkumné otázce odpovídají otázky č. 19, 20, 21 a 22.)

8.3 Základní východiska

Je velmi potěšující, že problémem, zvaným šikana, se zabývalo již mnoho odborníků, pedagogických pracovníků či studentů. K tomu, aby tito lidé zjistili projevy šikanování (například ve školní třídě), byly vymyšleny a sestaveny k tomu určené speciální výzkumné nástroje. Mezi ně patří, jak již bylo zmíněno v kapitole *Prevence šikany*, například velmi známý *standardizovaný sociometrický dotazník SO-RA-D* sestavený doktorem Vladimírem Hrabalem, *Braunovy dotazníky B3 a B4*, *dotazníky specifických sociálních rolí (DSSR)* – například metody *Hádej, kdo to je?* a *Peer-nomination*. Dále pak například obrázkové dotazníky pro děti (např. pro žáky 1. a 2. tříd základní školy) a různé depistážní dotazníky, které nalezneme například v publikaci od doktora Michala Koláře „*Nová cesta k léčbě šikany*“ nebo v publikaci od pana doktora Stanislava Bendla „*Prevence a řešení šikany ve škole.*“ (Kolář 2011, s. 240)

Problém šikany je velmi závažný a jak se můžeme dočíst v předchozích kapitolách, má velmi neblahé a dalekosáhlé dopady na všechny účastníky šikany, především na oběti takového chování. Je proto velmi dobré, že se tímto problémem zabývá a zabývalo množství odborníků, bylo utvořeno množství výzkumných nástrojů, sepsáno několik desítek publikací na toto téma (viz kapitola *Historie a současnost léčby šikany u nás v Česku i ve světě*) a tímto problémem se také zabývalo množství studentů a studentek pedagogických fakult. Tito studenti ve svých pracích buď používali již utvořené diagnostické nástroje týkající se tohoto problému, anebo vytvářeli vlastní výzkumné nástroje – dotazníky, přičemž se někdy inspirovali již zkonstruovanými výzkumnými nástroji od nejrůznějších odborníků. Často zkoumali to, zda v určitých školách a třídách (v městech s vysokým či naopak s nízkým počtem obyvatel) dochází k šikaně, zda mají žáci těchto tříd s tímto problémem zkušenosti, zda je někdo o tomto problému informoval a dále jsme se mohli setkat s dotazníky, kde výzkumníci zjišťovali specifické sociální role v třídě. V této práci jsme se pokusili o to, z větší části zkonstruovat vlastní dotazník, který bude zjišťovat konkrétní informace potřebné pro tuto práci, přičemž bylo přihlédnuto k některým již zkonstruovaným výzkumným nástrojům (dotazníkům) předními českými i zahraničními odborníky.

8.4 Metody tvorby dat

Výzkumným nástrojem pro náš výzkum byl vybrán *dotazník*. Tento dotazník byl námi zkonstruovaný a připravený, přičemž bylo přihlédnuto k některým již zhotoveným

dotazníkům na toto či podobné téma. Pomocí tohoto dotazníku *zjišťujeme, jaké jsou znalosti a dovednosti žáků týkající se šikany a obrany před ní*. Mimo jiné se v dotazníku ptáme i na to, *zda se dotazovaným žákům již stalo, že jim někdo ubližoval, co v tomto případě udělali ostatní spolužáci a zda oni sami někdy viděli, že je někomu ubližováno*. Například takovými otázkami (a ještě některými dalšími, jako například: „*Chodíš rád/a do školy?*“, „*Máš ve třídě dobrého kamaráda/kamarádku?*“) jsme se inspirovali například v dotazníku od doktora Koláře: „*Dotazník o šikanování*“, který můžeme najít v publikaci z roku 2011 od dr. Michala Koláře: „*Nová cesta k léčbě šikany*.“ Většina otázek je však námi zkonstruovaná a sestavená na základě předchozího prostudování odborné literatury.

Dotazník se skládá ze tří částí. ***V první, vstupní části, nalezneme žádost o pravdivé vyplnění dotazníku, cíl dotazníku, pokyny pro vyplnění, informaci o tom, že dotazník je anonymní a jméno autora a instituce. Ve druhé části nalezneme již vlastní otázky (položky).*** V úvodu jsme zařadili jednodušší otázky, ve středu dotazníku složitější otázky a v závěru otázky důvěrnější. ***Třetí část dotazníku pak obsahuje poděkování respondentům (žákům) za vyplnění dotazníku a také přání mnoha úspěchů ve škole a přání mít kolem sebe vždycky dobré kamarády, kteří je mají rádi, což souvisí s tématem, kterého se týká dotazník.*** V dotazníku se objevují tyto typy otázek: *uzavřené* (na tyto otázky respondenti odpovídají např.: ano, ne, nevím, nepamatuji si) a *otevřené otázky* (žákům je poskytnuta možnost se široce vyjádřit). (Sochůrek, Sluková 2013, s. 43)

U některých otázek můžeme kromě pevných alternativ najít i *otevřenou možnost*: „*Jiná možnost (pokud by ses zachoval jinak, napiš, jak.*“). Nalezneme zde tedy i typy *polozavřených otázek*. (Gavora 2008, s. 128)

Otázky se tedy v dotazníku střídají, díky tomu je pozornost žáků osvěžena a zlepšena, jsou vyvedeni ze stereotypu. Otázky se však asi nestřídají až tak často, aby docházelo k rozptylování respondenta častým přeladňováním na jiné typy otázek. Respondent vyplňuje otázky postupně od začátku do konce. Některé otázky však může vynechat, protože se ho netýkají. Zde pak najdou žáci instrukci typu: „*Pokud jsi odpověděl ne, jdi na 11. otázku.*“ U většiny otázek (uzavřených otázek) mají žáci za úkol vybrat jednu možnost. U některých otázek však mohou vybrat více možností – pak je tato možnost u otázky uvedena (např.: *Můžeš vybrat více možností, nejvíce 3 odpovědi*). (Gavora 2008, s. 129)

Výzkumný nástroj dotazník byl vybrán především díky jeho kladným vlastnostem, jako je *hromadné získávání informací v krátkém časovém úseku, snadné používání této metody* (konstrukce, administrativa, vyhodnocení,...) Dotazník patří mezi nejčastěji používané metody při výzkumu. Je to právě díky jeho již zmiňovaným vlastnostem. Dotazník je *způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí*. Díky němu můžeme získat údaje od velkého počtu odpovídajících respondentů. Dotazník považujeme za ekonomický výzkumný nástroj. I přes zdánlivě snadné používání dotazníku bychom vždy měli věnovat svůj čas a systematickou a racionální práci na konstrukci dotazníku, měli bychom si jasně stanovit cíl a soustředit se též na správné zadávání a vyhodnocování dotazníku. (Gavora 2008, s. 122)

8.4.1 Dotazník také jako výuková pomůcka

Námi zkonstruovaný dotazník má za cíl určitě zjistit mnohé informace o tom, co si žáci myslí, co ve svém životě zažili, jaký je jejich názor apod. Prostřednictvím tohoto dotazníku získáváme informace o tom, *jaké znalosti a dovednosti týkající se šikany a obrany před ní, žáci mají*. Tento dotazník, prostřednictvím něhož výzkum provádíme, nám však také slouží jako *výuková pomůcka*. – Tím, že si žáci dotazník přečtou, vyplňují ho, zamýšlí se nad odpověďmi, *se doví právě mnoho informací o tom, jak se zachovat, když je jim nebo jejich spolužákovi ubližováno, doví se, na koho se můžou obrátit pro pomoc*.

Například díky jedné otázce se žáci mohou nepřímo *dozvědět, které chování označujeme za šikanování*. Také se žáci *zamýšlejí nad tím, co je nejsprávnější udělat, pokud je někomu ubližováno* (a to na základě přečtení předešlých otázek v dotazníku). Žáci si také *mohou uvědomit to, že mnozí žáci často nejdou požádat někoho o pomoc, když vidí, že je jejich spolužákovi ubližováno*. Poté si mohou uvědomit *důvody, kvůli nimž pro tuto pomoc žáci nejdou*. Žáci po přečtení jednotlivých možností u konkrétní otázky se pak mohou *zamyslet nad tím, zda tyto důvody jsou opravdu tak důležité a pádné proto, aby žák pomoci například nešel*.

Dále si žáci díky některým otázkám mohou uvědomit to, že *ti, kterým je ubližováno, často pro pomoc nejdou*. Žáci pak díky možnostem u dané otázky *zjišťují a zamýšlejí se, proč tomu tak je*. Žáci se také zamýšlejí nad tím, *co vede někoho k tomu, aby někomu ubližoval*. – A mohou si například uvědomit i to, že i oni též někdy mohou zažít podobné pocity a někdy mají třeba také chuť někomu ublížit. Po přečtení možností

u této konkrétní otázky si pak žáci především můžou *uvědomit to, že tyto důvody vlastně nejsou tak důležité a určitě nejsou pádným důvodem pro to, aby bylo někomu ubližováno*, a jsou až téměř malicherné či směšné v porovnání s tím, jak moc mohou ublížit.

Díky některým otázkám se pak žáky *snážíme zapojit do naší práce – proměnit je ve své spolupracovníky a spolutvůrce v pomoci a boji proti šikaně*. (Například když se ptáme na to, co by poradili některým účastníkům šikany, apod.) Tímto způsobem vlastně žáky *vedeme na naši stranu a oni nyní získávají prostor k tomu, aby se sami vyjádřili, aby oni poradili různým účastníkům šikany*. Jejich názor pak zaznamenáme a ten pak může být pro nás *velmi užitečný – někdy my dospělí již nevidíme to, co vidí děti* (právě ti, kterých se problém šikany může bezprostředně právě dotýkat).

8.5 Metody analýzy dat

Díky zvolení si *výzkumného nástroje dotazníku*, se v této práci jedná převážně o *kvantitativní výzkum* a o *kvantitativní metody analýzy dat*. Kvantitativní výzkum pracuje s *číselnými údaji*. Zjišťuje množství, rozsah či frekvenci výskytu jevů, respektive stupeň jejich míry. Číselné údaje, které při výzkumu získáme, můžeme matematicky zpracovat, můžeme je sčítat, vypočítat jejich průměr nebo je vyjádřit v procentech. Můžeme použít i další metody matematické statistiky. V této práci *získaná data vyjadřujeme čísly, uvádíme je v procentech*. Zjišťujeme, kolik respondentů odpovědělo u dané otázky tou či onou odpovědí. Zjišťujeme, *jaká je četnost odpovědí u dané možnosti* (kolik respondentů celkem zvolilo tuto možnost – *absolutní četnost*) a získané hodnoty pak *přepočítáváme na procenta (relativní četnost)*. K práci s daty jsme použili počítačového programu *Microsoft Word*. Získaná data nejprve *uvádíme v tabulkách a poté je znázorňujeme pomocí grafu*. (Gavora 2008, s. 34)

Při tomto výzkumu však kromě *kvantitativních metod analýzy dat* jsou z části použity i *kvalitativní metody*. Kvalitativní výzkum uvádí zjištění ve slovní, tedy v nečíselné podobě. Můžeme říci, že díky kvalitativnímu výzkumu výzkumník *usiluje o sblížení se zkoumanými osobami a o bližší porozumění prostředí a situacím*, ve kterém se zkoumaný nachází. V námi konstruovaném dotazníku se nachází právě i takové otázky, na které respondenti odpovídají slovem či větou. Ptáme se na jejich osobní názor a zkušenosti. Tyto údaje nemůžeme vyjádřit v číslech, každá odpověď jednotlivého respondenta může být jiná a tyto odpovědi mají pro nás také vysokou vypovídající hodnotu. (Gavora 2008, s. 35)

8.6 Popis a charakteristika výzkumného vzorku

Cílem výzkumu je zjistit, *jaké jsou znalosti a dovednosti žáků 4. a 5. tříd týkající šikany a obrany před ní*. Právě proto, že je název této práce *Prevence šikany na 1. stupni základní školy*, i respondenti jsou tedy žáci, a to žáci 1. stupně. Z prvního stupně základní školy jsme vybrali žáky, kteří *chodí do čtvrté a páté třídy*. Je to proto, že tyto děti již velmi dobře mohou zvládnout vyplnění dotazníků a také proto, že právě v těchto ročnících se můžeme setkat *s prvními náznaky a stadii šikany*. Jak jsme si již v teoretické části uvedli, se šikanou se můžeme setkat i v mateřské škole, na 1. stupni základní školy též. Více se s tímto problémem můžeme setkat však až na druhém stupni základních škol či na odborných učilištích, středních školách a podobně. Přesto názor na tento problém a zkušenosti s ním už často mají právě žáci 1. stupně a jejich náhled a názor na tento problém může být velmi cenný a přínosný.

V tomto výzkumu jsme nezkoumali všechny žáky 4. a 5. tříd naší země, nemluvíme zde tedy o základním souboru, ale vybrali jsme *výběrový soubor*. Ten se skládá *z žáků dvou čtvrtých a dvou pátých tříd na vybrané základní škole v menším městě, které čítá cca 10 000 obyvatel*. Konkrétně byli pomocí dotazníků dotazováni žáci třídy 4. A, 4. B, 5. A a 5. B *z 1. Základní školy v Nové Pace, Komenského 555, která je zaměřena na rozšířenou výuku informatiky*.

Dotazníky byly rozdány všem žákům z těchto tříd, kteří byli ve dny vyplňování dotazníků ve třídě přítomni. (Ve dny, kdy byly dotazníky žáky vyplňovány, byli ve třídách přítomni všichni žáci. – *Nechyběl tedy žádný žák.*) *Celkem vyplnilo dotazník 88 žáků, z toho 52 chlapců a 36 děvčat*. Ve třídě 4. A vyplnilo dotazník celkem 28 žáků, ve 4. B 26 žáků, ve třídě 5. A 18 žáků a ve třídě 5. B 16 žáků. V pátých třídách je počet respondentů nižší, protože celkový počet žáků v těchto třídách je nižší, než ve třídách čtvrtých.

8.7 Etické aspekty výzkumu

Žákům byl *vysvětlen cíl a důvod, proč je jejich úkolem vyplnit dotazník*. Bylo jim také vysvětleno, co je dotazník a k čemu slouží. Žáci tedy byli požádáni o vyplnění dotazníku, byla jim sdělena i anonymita jejich odpovědí a to, co pojem anonymita znamená. Dále se dověděli, čeho se dotazník týká a byly jim sděleny instrukce, jak dotazník vyplňovat. Více viz kapitola *Realizace výzkumu*.

8.8 Realizace výzkumu

Výzkum provedený pomocí výzkumného nástroje dotazníku byl proveden ve dnech 25. a 26. května 2015 na 1. Základní škole v Nové Pace. V pondělí 25. 5. byl proveden výzkum ve třídě 5. B a ve třídě 4. B. Druhý den pak dotazníky vyplňovali i žáci třídy 4. A a třídy 5. B. Výzkum byl proveden po předchozí domluvě s vedením Základní školy a v každé třídě byl uskutečněn v rámci části jedné vyučovací hodiny. Informace a instrukce k vyplňování dotazníku byly sděleny žákům přítomným výzkumníkem, který v průběhu vyplňování dotazníků žáky, mohl žákům poskytnout doplňující informace.

Nejprve byli žáci seznámeni s tím, kdo je výzkumník a s jakou prosbou za žáky přichází. Byl vysvětlen důvod, proč vyplnit dotazník, k jakému účelu slouží vyplnění dotazníku a co to dotazník vlastně je. Poté bylo žákům sděleno, čeho se dotazník týká a v čem právě jejich odpovědi můžou velmi pomoci. Poté se žáci dověděli, že vyplnění dotazníku je anonymní, žáci se tedy nepodepisují. Žákům bylo též vysvětleno, jak dotazník vyplňovat. Nejprve bylo jejich úkolem vyplnit věk, třídu a pohlaví. Poté již mohli přejít k samotnému vyplňování otázek. U většiny otázek měli žáci na výběr z několika možností. Jejich úkolem tedy bylo vybrat tu možnost, která se na každého žáka nejvíce hodí, která říká to, co si žák myslí. Žák vždy označí možnost tak, že zakroužkuje písmenko u jím zvolené odpovědi. U některých otázek měli žáci na výběr z více možností. U těchto otázek to pak bylo zvláště vypsáno (např.: *U této otázky můžeš vybrat více možností, nejvíce 3 odpovědi*). Některé otázky jsou pak otevřené, žáci na ně mohli odpovědět slovem nebo větou. Žáci, kteří by něčemu nerozuměli, měli tu možnost zeptat se na doplňující informaci výzkumníka.

Vyplnění dotazníku žáky včetně zadávání instrukcí trvalo ve třídách zhruba třicet minut. Žákům bylo poděkováno za vyplnění dotazníku, které nám při práci velmi pomohlo. Zbýlý čas jsme v některých případech použili k tomu, že jsme si řekli několik vět ještě k dotazníku a k tématu, kterého se týkal. Jindy žáci pokračovali ve výuce.

Dotazník obsahuje poměrně vysoké množství otázek. Konkrétně v dotazníku najdeme 22 otázek. Dotazník a ještě některé jeho jiné verze byly prokonzultovány s kolegy, s vedoucím práce i s blízkými osobami. Také tyto dotazníky byly prokonzultovány s žákyní základní školy, konkrétně 5. třídy. Díky cenným poznatkům a názorům této žákyně jsme vybrali nejvhodnější dotazník, upravili ho, odstranili možné nedostatky nebo chyby ve formulaci a dověděli jsme se názor na to, zda je tato podoba dotazní-

ku vhodná pro žáky 4. a 5. ročníku a zda tito žáci dokážou vyplnit takovýto dotazník. Tyto poznatky nám pak velmi pomohli. Dotazník byl připravován delší časové období, promýšleli jsme, které otázky do něj zařadit, které naopak vypustit. Nakonec jsme vybrali závěrečnou podobu. Tento dotazník je přiložen v příloze této práce. Byli jsme tedy ujištěni o tom, že žáci dotazník vyplnit zvládnou.

Velmi mile nás překvapilo, že žáci velmi dobře i rychle dotazník vyplnili. Patří jim veliké díky za jejich práci, též jejich učitelům i vedení školy.

8.9 Vyhodnocení

Výzkumný nástroj dotazník, pomocí něhož byl výzkum proveden, má tedy, jak již bylo uvedeno, *22 otázek*. Vyhodnocení a získané hodnoty z odpovědí u otázek, které jsou uzavřené nebo polouzavřené, *uvádíme nejprve v tabulkách*, poté *znázorňujeme naměřené hodnoty pomocí grafů a následně jsou výsledky okomentovány*. Vždy v první tabulce uvádíme výsledky odpovědí žáků jednotlivých tříd. Ve druhé tabulce jsou uvedeny odpovědi všech dívek, všech dotazovaných chlapců, všech žáků 4. tříd a 5. tříd a nakonec celkové výsledky odpovědí všech respondentů dané číslem i v procentech (absolutní a relativní četnost). U těch otázek, kde měli žáci na výběr z více možností, je pak uváděna také takzvaná „*Relativní četnost vzhledem k počtu respondentů*“, která je *udávána taktéž v procentech*. U otázek otevřených pak *uvádíme výpovědi a citace žáků*.

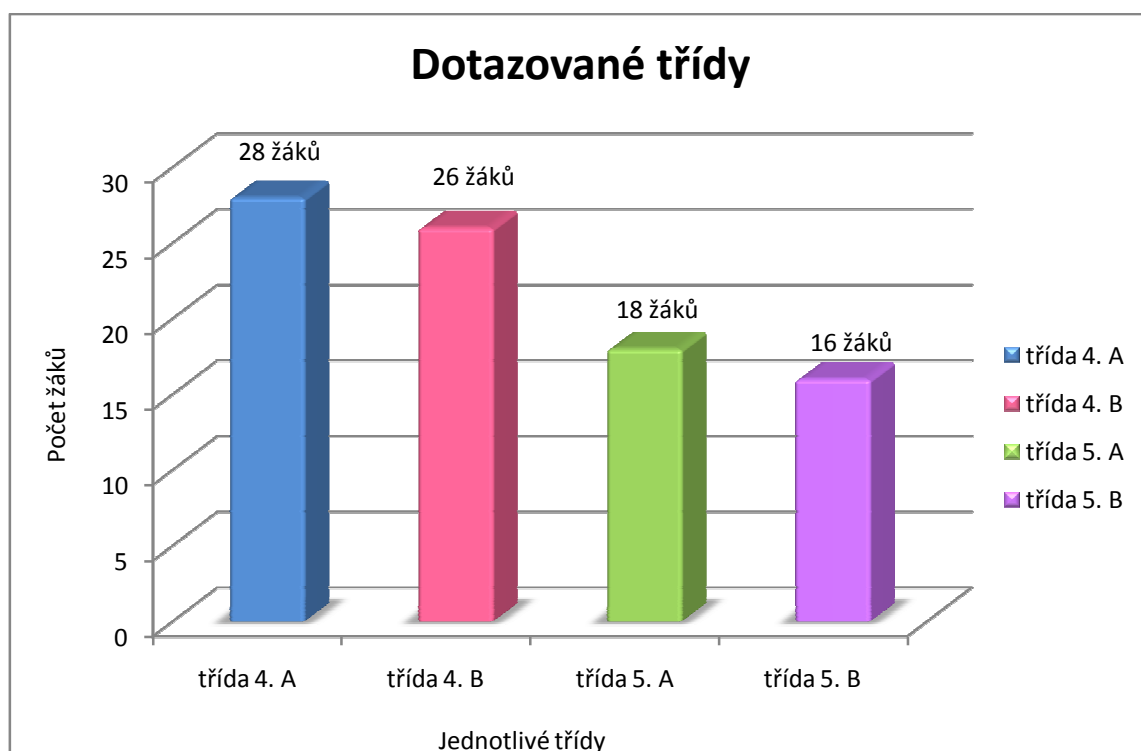
V první tabulce (tabulka č. 2) je uvedeno, kolik respondentů se výzkumu zúčastnilo celkem a je tam též uvedeno, jaké je zastoupení respondentů v jednotlivých třídách. V tabulce číslo 3 a pomocí grafů č. 2 a 3 můžeme vidět, jaké je procentuelní zastoupení dívek a chlapců v celkovém počtu respondentů i v jednotlivých třídách. V tabulce č. 3 je pak uveden věk žáků (znázorněno pomocí grafů č. 4 a 5). Poté již přejdeme k vyhodnocování samotných otázek.

Tabulka 2: Dotazování žáci

**Dotazování žáci
(počet žáků v jednotlivých třídách)**

Jednotlivé třídy	Počet žáků ve třídách (absolutní četnost)	Počet žáků ve třídách (relativní četnost) [%]
Třída 4. A	28	31,8 %
Třída 4. B	26	29,5 %
Třída 5. A	18	20,5 %
Třída 5. B	16	18,2 %
Celkem žáků	88	100 %

Graf 1: Dotazované třídy



Tabulka 3: Podíl dívek a chlapců ve třídách

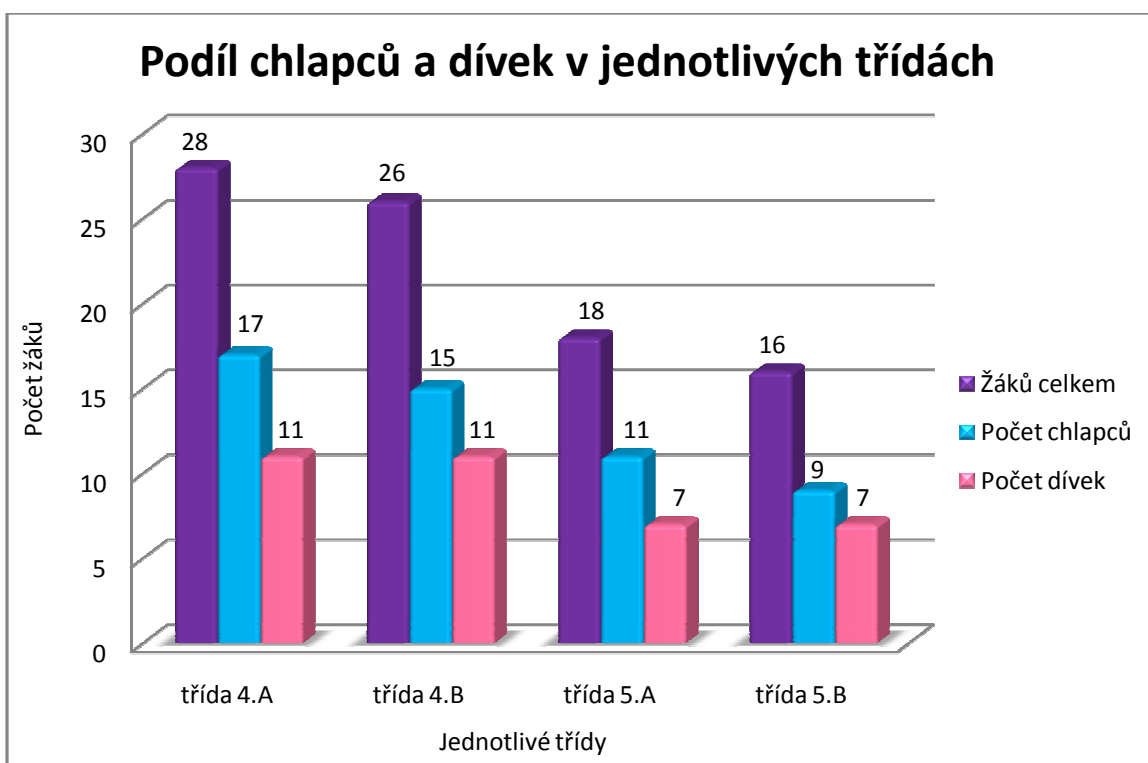
Podíl dívek a chlapců ve třídách

Jednotlivé třídy	Počet dívek	Počet dívek (relativní četnost) [%]	Počet chlapců	Počet chlapců (relativní četnost) [%]	Celkový počet žáků (a. č.)	Celkový počet žáků (r. č.) [%]
Třída 4. A	11	12,5 %	17	19,3 %	28	31,8 %
Třída 4. B	11	12,5 %	15	17 %	26	29,5 %
Třída 5. A	7	8 %	11	12,5 %	18	20,5 %
Třída 5. B	7	8 %	9	10,2 %	16	18,2 %
Celkový počet dívek a chlapců	36	41 %	52	59 %	88	100 %

Graf 2: Podíl chlapců a dívek celkem



Graf 3: Podíl chlapců a dívek v jednotlivých třídách



Komentář: Výzkumu se zúčastnilo 88 respondentů (žáků) ze 4. a 5. tříd vybrané základní školy. V tabulce číslo 2 vidíme, že zhruba 32 % respondentů (28 žáků) chodí do třídy 4. A. Do třídy 4. B chodí 26 žáků, což je 30 % respondentů. Do třídy 5. A chodí 18 žáků, což je zhruba 21 % a do třídy 5. B chodí 16 žáků, což je 18 % z celkového počtu respondentů. Výzkumu se zúčastnilo 36 dívek (41 %) a 52 chlapců (59 %).

Z tabulky číslo 3 a z grafu číslo 3 můžeme vyčíst, jaké je rozložení dívek a chlapců v jednotlivých třídách. Vidíme, že v každé třídě je vyšší počet chlapců než dívek. A například počet chlapců ve třídě 4. A tvoří téměř 20 % všech dotazovaných respondentů celkem.

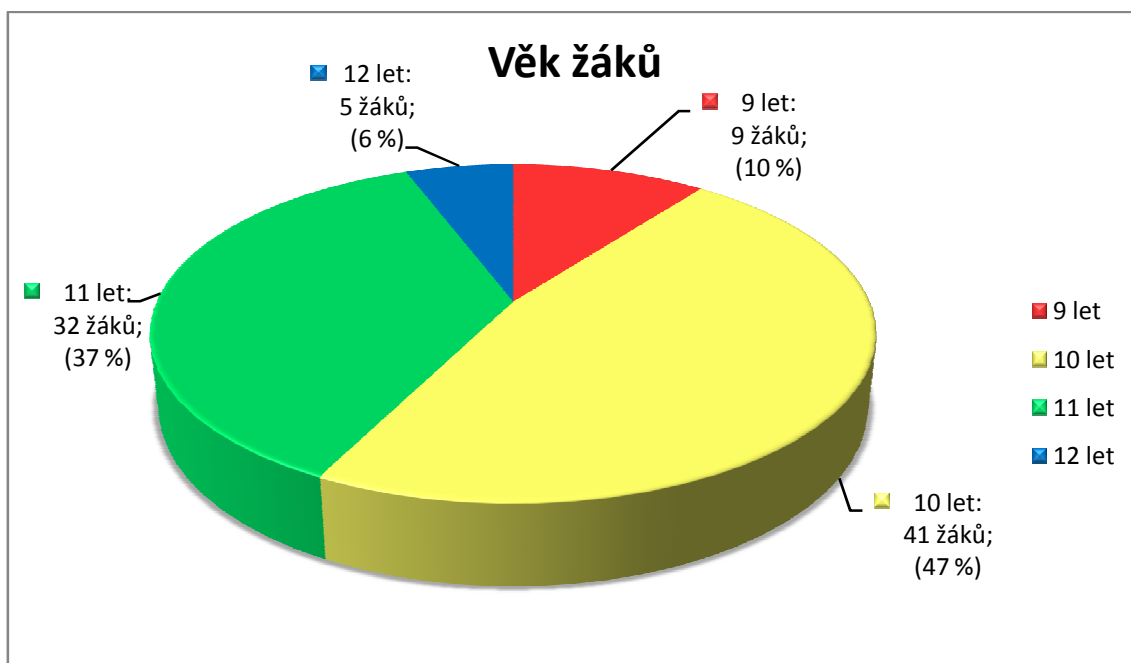
Můžeme si všimnout i toho, že ve čtvrtých i pátých třídách se výzkumu zúčastnil stejný počet dívek (v obou čtvrtých třídách 11 dívek, v obou pátých třídách po 7 dívkách). Chlapců je pak vždy v jedné ze čtvrté i páté třídy o dva méně, než ve třídě druhé stejného ročníku. (Ve čtvrtých třídách 17 a 15 chlapců, v pátých třídách 11 a 9 chlapců.)

Tabulka 4: Věk žáků

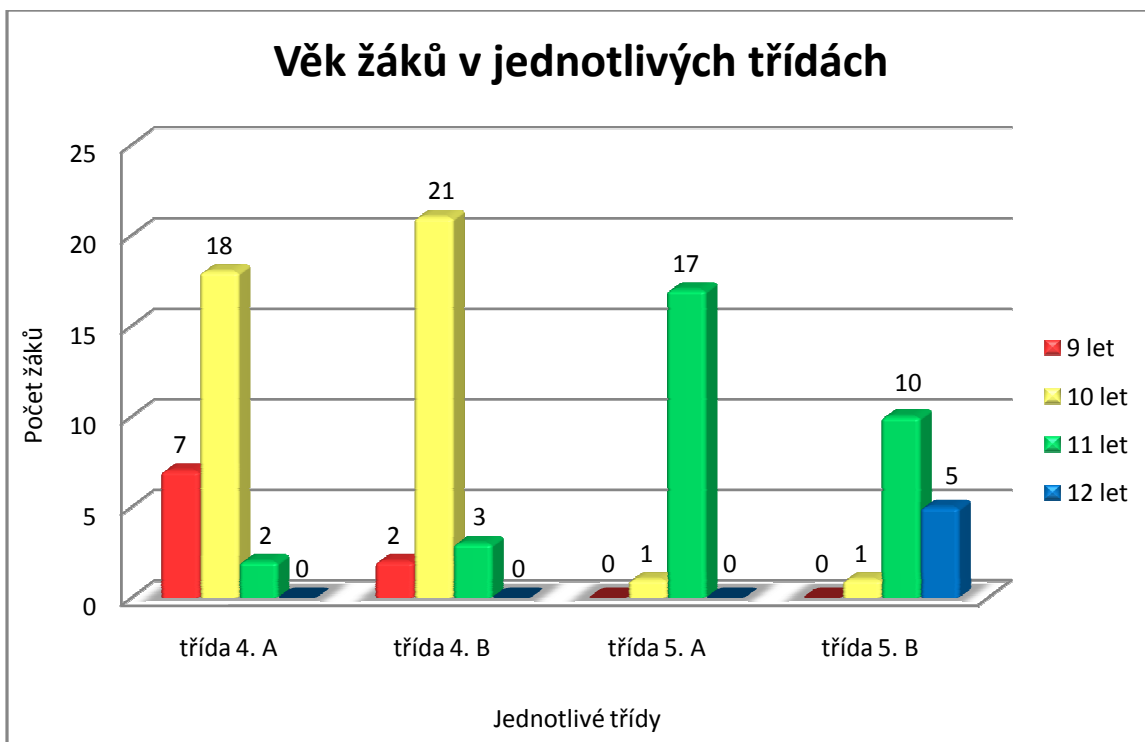
Věk žáků

Věk žáků	Celkem žáků 4. tříd	Celkem žáků 5. tříd	Celkem dívek	Celkem chlapců	Celkem ž. (absolutní četnost)	Celkem ž. (relativní četnost) [%]
9 let	9	0	4	5	9	10 %
10 let	39	2	19	22	41	47 %
11 let	5	27	11	21	32	37 %
12 let	0	5	2	3	5	6 %
	53	34	36	51	87	100 %

Graf 4: Věk žáků



Graf 5: Věk žáků v jednotlivých třídách



Komentář: Z celkového počtu respondentů 88 žáků je devíti žákům 9 let, což je 10 %. Zastoupení respondentů, kterým je 10 let, je 47 %, což je 41 žáků. Jedenáctiletých žáků je 32 (37 %), dvanáctiletých žáků, kteří se zúčastnili výzkumu, je 5, což činí 6 % z celkového počtu respondentů. Jeden žák čtvrté třídy pak nevedl v dotazníku svůj věk.

Z tabulky číslo 4 můžeme vyčíst, že všichni devítiletí žáci chodí do čtvrtých tříd, desetiletí žáci jsou také žáky čtvrtých tříd (kromě dvou žáků, kteří chodí do pátého ročníku). Jedenáctiletých žáků je 27 a ti chodí do pátých tříd. Do pátých tříd pak chodí také 5 dvanáctiletých žáků.

V grafu číslo 5 můžeme vidět, že 7 z devíti devítiletých žáků chodí do třídy 4. A, a že všech pět dvanáctiletých dětí chodí do třídy 5. B. Právě i tento faktor může mít značný vliv na to, jaká je povaha skupiny každé třídy jako celku. (Do třídy 4. A chodí o mnoho více devítiletých dětí než do třídy 4. B. Dvanáctileté děti ve třídě 5. A nenajdeme, kdežto v 5 B je z 16 žáků dvanáctiletých 5.)

Otázka č. 1. Chodíš rád/a do školy?

Tabulka 5: Otázka č. 1. Odpovědi žáků jednotlivých tříd

Otázka č. 1. Chodíš rád/a do školy?

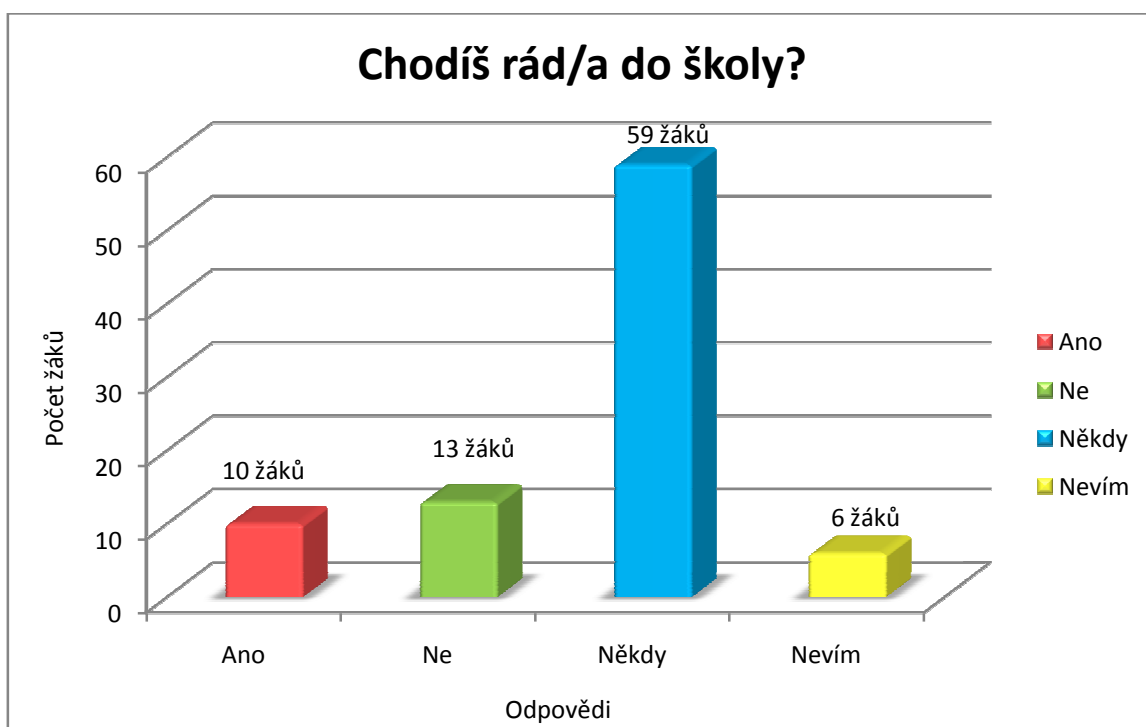
Odpovědi respondentů	Třída 4. A			Třída 4. B			Třída 5. A			Třída 5. B		
	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.
Ano	4	2	2	1	0	1	1	1	0	4	0	4
Ne	5	1	4	3	2	1	4	3	1	1	1	0
Někdy	17	13	4	20	11	9	11	6	5	11	8	3
Nevím	2	1	1	2	2	0	2	1	1	0	0	0
	28	17	11	26	15	11	18	11	7	16	9	7

Tabulka 6: Otázka č. 1. Odpovědi dívek, chlapců, jednotlivých ročníků a všech žáků celkem

Otázka č. 1. Chodíš rád/a do školy?

Odpovědi respondentů	Celkem Dívek	Celkem chlapců	Celkem žáků 4. tříd	Celkem žáků 5. tříd	Celkem ž. (absolutní četnost)	Celkem ž. (relativní četnost) [%]
Ano	7	3	5	5	10	11 %
Ne	6	7	8	5	13	15 %
Někdy	21	38	37	22	59	67 %
Nevím	2	4	4	2	6	7 %
	36	52	54	34	88	100 %

Graf 6: Otázka č. 1



Komentář: Na otázku, zda žáci rádi chodí do školy většina žáků (67 %, což je 59 žáků) odpověděla, že *někdy*. 11 % respondentů (10 žáků) pak odpovědělo, že *ano*. Odpověď „*ne*“ vybralo 15 % žáků (což je 13 žáků), 7 % žáků odpovědělo „*nevím*.“

15 % odpovědí u možnosti „*ne*“ se nám může zdát jako vysoká hodnota. Může nás též překvapit, že pouze 10 žáků z 88 odpovědělo, že do školy chodí rádo. Na prvním stupni se často předpokládá právě to, že žáci do školy chodí velmi rádi. Je však povzbuzující, že většina dotazovaných do školy chodí ráda alespoň někdy.

V tabulce číslo 5 můžeme vidět, že do školy rádi chodí 4 žáci ze třídy 4. A (konkrétně 2 žáci a dvě žákyně) a 4 žáci (dívky), kteří do školy chodí rádi, jsou ze třídy 5. B, kdežto ve třídě 4. B a 5. A je to vždy jen 1 žák. Vzhledem k počtu žáků ve třídě 5. B, pak v této třídě do školy chodí ráda až $\frac{1}{4}$ dětí. A například v této třídě do školy rád nechodí pouze 1 žák. – V ostatních třídách do školy rádo nechodí o trochu více žáků. Například 4 žáci ze třídy 5. A uvedli, že do školy nechodí rádi, což je z celkového počtu 18 dětí docela vysoké číslo. Značná část žáků ze všech dotazovaných tříd, chodí do školy ráda někdy. Z tabulky č. 5 vyplývá, že do školy chodí rádo více dívek než chlapců.

Tato otázka byla zařazena v úvodu dotazníku jako jedna z těch jednodušších a jedním z účelů zařazení této otázky bylo také navázání vztahu a komunikace s dětmi.

Otázka číslo 2. Máš ve třídě dobrého kamaráda/kamarádku?

Tabulka 7: Otázka č. 2. Odpovědi žáků v jednotlivých třídách

Otázka č. 2. Máš ve třídě dobrého kamaráda/kamarádku?

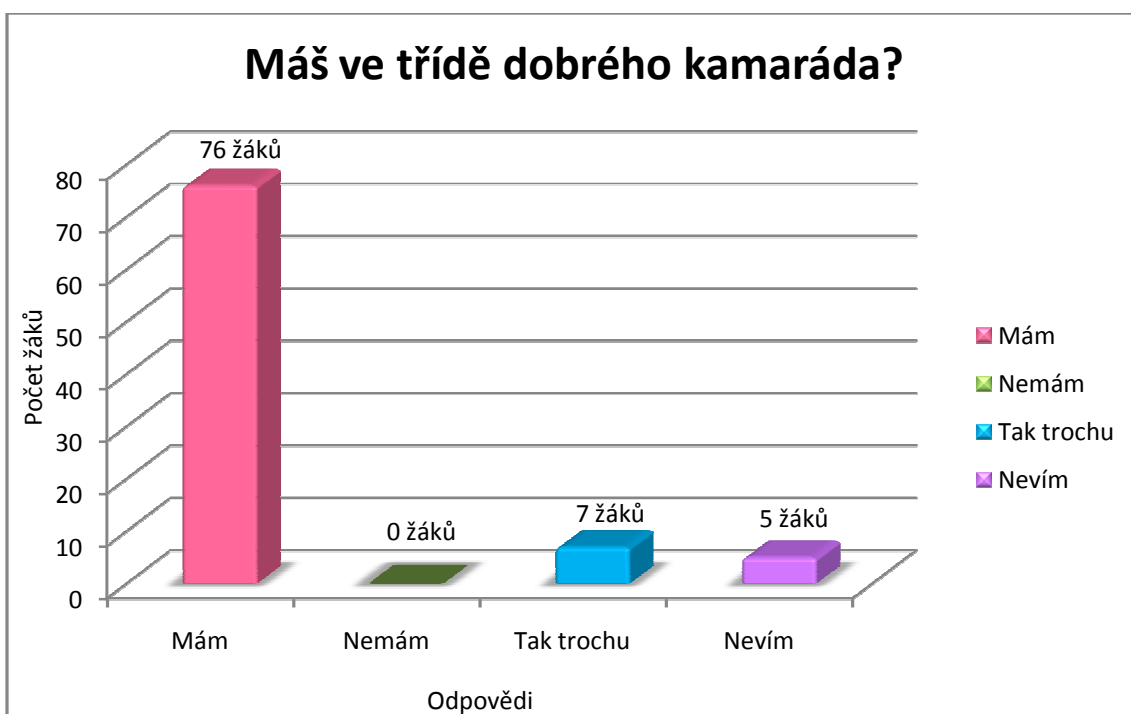
Odpovědi respondentů	Třída 4. A			Třída 4. B			Třída 5. A			Třída 5. B		
	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.
Mám	26	16	10	23	13	10	15	8	7	12	6	6
Nemám	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Tak trochu	2	1	1	2	2	0	2	2	0	1	0	1
Nevím	0	0	0	1	0	1	1	1	0	3	3	0
	28	17	11	26	15	11	18	11	7	16	9	7

Tabulka 8: Otázka č. 2. Odpovědi dívek, chlapců, jednotlivých ročníků a všech žáků celkem

Otázka č. 2. Máš ve třídě dobrého kamaráda/kamarádku

Odpovědi respondentů	Celkem dívek	Celkem chlapců	Celkem žáků 4. tříd	Celkem žáků 5. tříd	Celkem ž. (absolutní četnost)	Celkem ž. (relativní četnost) [%]
Mám	33	43	49	27	76	86 %
Nemám	0	0	0	0	0	0 %
Tak trochu	2	5	4	3	7	8 %
Nevím	1	4	1	4	5	6 %
	36	52	54	34	88	100 %

Graf 7: Otázka č. 2



Komentář: Je velmi povzbudivé to, že žádný žák z 88 dotazovaných žáků neodpověděl, že ve třídě nemá kamaráda. Většina dětí (86 %) odpovědělo, že ve škole kamaráda má. Je velmi dobré a důležité mít ve třídě alespoň jednoho kamaráda (i když právě děti mají mnohdy kamarádů ve škole hodně, což je dobré a pro tento věk i typické). Pokud má žák ve třídě kamaráda, může se mu kdykoli svěřit anebo jít za ním dokonce pro pomoc, kdyby mu někdo například ubližoval. Varovným signálem by mohlo být, pokud by žák ve třídě neměl opravdu žádného kamaráda.

Sedm žáků odpovědělo, že kamaráda má ve třídě tak trochu, z těchto 7 žáků je 5 chlapců. V tabulce č. 7 pak můžeme vidět, že tři chlapci ze třídy 5. B neví, zda mají ve třídě dobrého kamaráda či ne, což je z počtu 16 respondentů z této třídy skoro jedna pětina. Nejlepší výsledek v tomto ohledu má třída 4. A, kdy 26 žáků z 28 uvedlo, že kamaráda ve třídě má a 2 žáci z této třídy uvedli, že mají ve třídě kamaráda *tak trochu*.

Představ si, že jeden žák (nebo více žáků) opakovaně ubližuje slabšímu žákovi, který se nedokáže bránit. (Např.: bere mu věci, zesměšňuje ho, bije ho, různě mu ubližuje, apod.)

Otázka č. 3. Co bys udělal/a, kdyby někdo ze školy nebo ze třídy takto Tobě opakovaně ubližoval?

Tabulka 9: Otázka č. 3. Odpovědi žáků v jednotlivých třídách

Otázka č. 3. Co bys udělal/a, kdyby někdo ze školy nebo ze třídy takto Tobě opakovaně ubližoval?

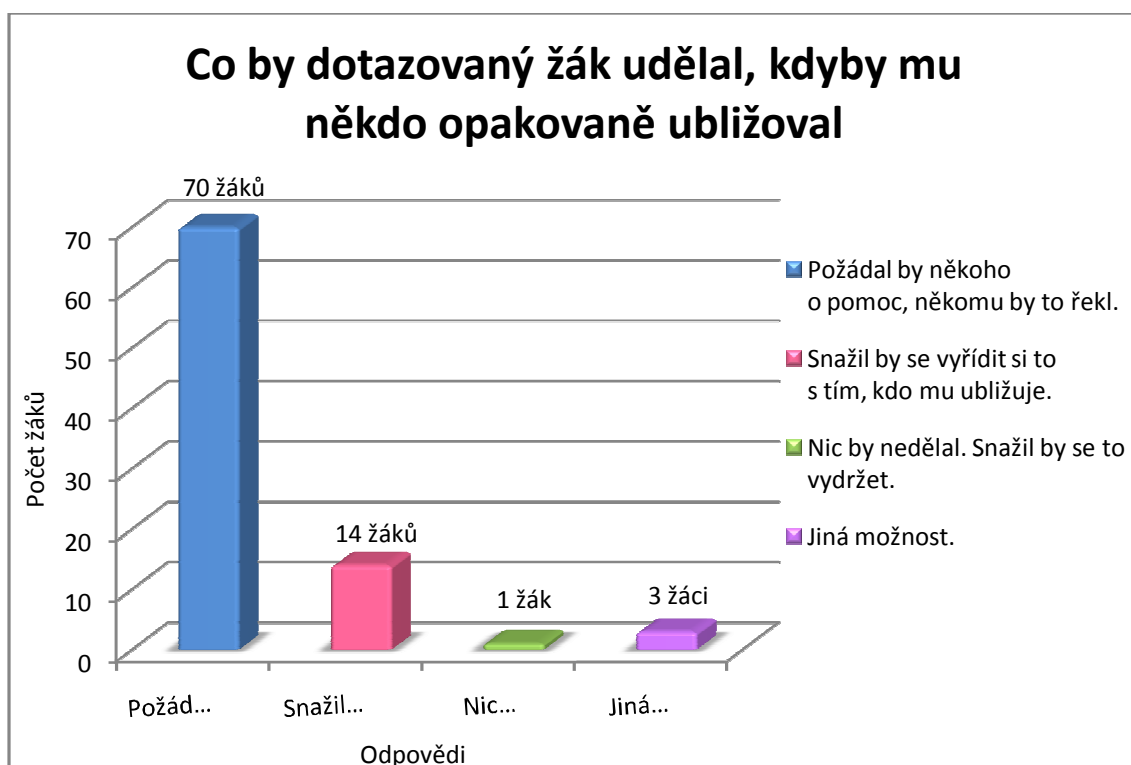
Odpovědi respondentů	Třída 4. A			Třída 4. B			Třída 5. A			Třída 5. B		
	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.
Požádal bych někoho o pomoc	24	14	10	17	9	8	15	9	6	14	8	6
Snažil bych se vyřídit si to s tím, kdo mně ubližuje	4	3	1	6	5	1	3	2	1	1	1	0
Nic. Snažil bych se to vydržet.	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0
Jiná možnost	0	0	0	2	0	2	0	0	0	1	0	1
	28	17	11	26	15	11	18	11	7	16	9	7

Tabulka 10: Otázka č. 3. Odpovědi dívek, chlapců, jednotlivých ročníků a všech žáků celkem

Otázka č. 3. Co bys udělal/a, kdyby někdo ze školy nebo ze třídy takto Tobě opakovaně ubližoval?

Odpovědi Respondentů	Celkem dívek	Celkem chlapců	Celkem žáků 4. tříd	Celkem žáků 5. tříd	Celkem ž. (absolutní četnost)	Celkem ž. (relativní četnost) [%]
Požádal bych někoho o pomoc	30	40	41	29	70	80 %
Snažil bych se vyřídit si to s tím, kdo mně ubližuje.	3	11	10	4	14	16 %
Nic. Snažil bych se to vydržet.	0	1	1	0	1	1 %
Jiná možnost.	3	0	2	1	3	3 %
	36	52	54	34	88	100 %

Graf 8: Otázka č. 3



Jiná možnost: Dívky: „vyříkala bych si to a nevěšimala bych si ho“, „řekla bych to rodičům i paní učitelce“, „Řekla bych to paní učitelce že mi ubližuje.“

Komentář: Před touto otázkou je uvedeno několik slov o tom, co znamená, když je někomu ubližováno. (Definovali jsme to, co by si děti měli představit pod pojmem, že je někomu ubližováno.) Tyto věty vlastně označují toho, kdo je šikanován. *O šikaně však v dotazníku příliš nemluvíme.* Spíše mluvíme o tom, že je někomu ubližováno. (Je to jednak proto, že v otázce č. 18 se děti ptáme, které chování by označili jako šikana, a jednak proto, že slovo šikana může v dětech evokovat strach či nějaké špatné představy.)

Výsledky odpovědí této otázky jsou velice potěšující. – Na otázku, co by dotazovaný žák udělal, kdyby mu bylo ubližováno, 80 % žáků uvedlo, že by šlo požádat o pomoc. Tato odpověď pro nás může být kladným znamením. (Takto by se žáci zachovávat měli, pokud by jim někdo ubližoval.) Smutné je, že v jedné ze 4. tříd 1 chlapec odpověděl, že by nedělal nic, snažil by se to vydržet. Vždy by se žáci měli dozvědět to, že je dobré a správné jít za někým pro pomoc, někomu to říci, a že to žáci říci mají, je to vlastně i jejich povinnost. Odpověď „Snažil bych se to vyřídit s tím, kdo mně ubližuje,“ označilo 14 žáků, z nich 11 je chlapců. Jinou možnost zvolily 3 dívky.

Otázka č. 4. Kdyby Ti někdo ubližoval, na koho by ses obrátil/a pro pomoc, komu bys to řekl/a? (U této otázky můžeš vybrat více možností, nejvíce 4 odpovědi.)

Tabulka 11: Otázka č. 4. Odpovědi žáků v jednotlivých třídách

Otázka č. 4. Kdyby Ti někdo ubližoval, na koho by ses obrátil/a pro pomoc, komu bys to řekl/a?

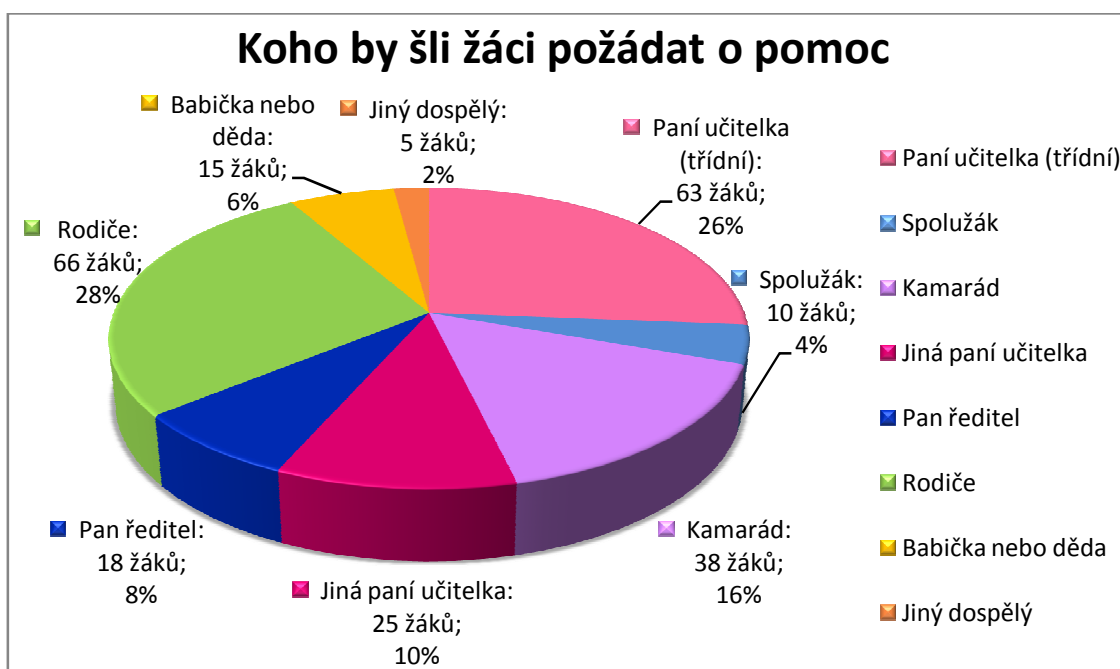
Odpovědi respondentů	Třída 4. A			Třída 4. B			Třída 5. A			Třída 5. B		
	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.
Paní učitelce (třídní)	20	11	9	20	10	10	12	8	4	11	7	4
Spolužákovi	4	3	1	2	1	1	1	1	0	3	2	1
Kamarádovi	9	5	4	10	5	5	10	8	2	9	5	4
Jiné paní učitelce	12	6	6	4	3	1	3	3	0	6	3	3
Panu řediteli	9	7	2	4	4	0	2	2	0	3	2	1
Rodičům	24	15	9	18	10	8	13	8	5	11	5	6
Babičce nebo dědovi	2	2	0	3	1	2	3	1	2	7	3	4
Jinému Dospělému	2	2	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0
	82	51	31	62	35	27	45	31	14	51	28	23

Tabulka 12: Otázka č. 4. Odpovědi dívek, chlapců, jednotlivých ročníků a všech žáků celkem

Otázka č. 4. Kdyby Ti někdo ubližoval, na koho by ses obrátil/a pro pomoc, komu bys to řekl/a?

Odpovědi Respondentů	Celkem Dívky	Celkem chlapci	Celkem žáci 4. tříd	Celkem žáci 5. tříd	Celkem odpovědi (absolutní četnost)	Celkem odpovědí (relativní četnost) [%]	Relativní četnost vzhledem k počtu respondentů
Paní učitelce (třídní)	27	36	40	23	63	26 %	72 %
Spolužákovi	3	7	6	4	10	4 %	11 %
Kamarádovi	15	23	19	19	38	16 %	43 %
Jiné paní učitelce	10	15	16	9	25	10 %	28 %
Panu řediteli	3	15	13	5	18	8 %	21 %
Rodičům	28	38	42	24	66	28 %	75 %
Babičce nebo dědovi	8	7	5	10	15	6 %	17 %
Jinému Dospělému	1	4	3	2	5	2 %	6 %
	95	145	144	96	240	100 %	273 %

Graf 9: Otázka č. 4



Komentář: Díky grafu č. 9 můžeme vidět, za kým by šli žáci pro pomoc, pokud by jim bylo ubližováno. Pro pomoc za paní učitelkou třídní by šlo 63 žáků z 88 žáků. Celkově možnost „jít ta paní učitelkou (třídní)“ dostala 26 % hlasů od žáků z celkového počtu všech hlasů. Vzhledem k počtu respondentů tato možnost dostala 72 % hlasů. Vidíme tedy, že velmi často by se žáci šli svěřit paní učitelce. Nejčastěji by šli žáci za svými rodiči (75 % hlasů z celkového počtu respondentů), 43 % žáků by se svěřilo kamarádovi, 11 % žáků pak svému spolužákovi. Za jinou paní učitelkou by šlo 25 žáků, což je 28 % z celkového počtu respondentů. Poměrně vysoký počet žáků by šlo za panem ředitelem (18 žáků – 21 % z celkového počtu žáků) či za svými prarodiči (15 žáků – 17 %). 5 dětí, což činí 6 %, by pak šlo za jiným dospělým.

V tabulce č. 12 můžeme vidět, že 7 žáků z 10, kteří by šli pro pomoc za spolužákem, jsou chlapci. Zajímavé je také to, že 15 respondentů z 18 respondentů, kteří volili možnost jít požádat o pomoc pana ředitele, jsou chlapci. Pro pomoc k jinému dospělému by šli 4 chlapci a pouze 1 dívka. Naopak pro pomoc k babičce a dědovi by šlo 8 dívek a jen 7 chlapců. Zajímavé také je, že pro pomoc za babičkou a dědou by šlo 7 žáků ze třídy 5. B, kdežto žáků z jiných tříd, kteří by šli za prarodiči, jsou většinou 3 nebo 2. Vzhledem k tomu, že žáků ve třídě 5. B je 16, sedm odpovědí pro prarodiče je pak, zdá se, značně vysoké číslo. A například za panem ředitelem by šli pro pomoc spíše žáci 4. ročníku (13 žáků) než z 5. ročníku (5 žáků).

Otázka číslo 5. Pokud bys nešel/nešla pro pomoc, proč by to bylo?

Tabulka 13: Otázka č. 5. Odpovědi žáků v jednotlivých třídách

Otázka č. 5. Pokud bys nešel/nešla pro pomoc, proč by to bylo?

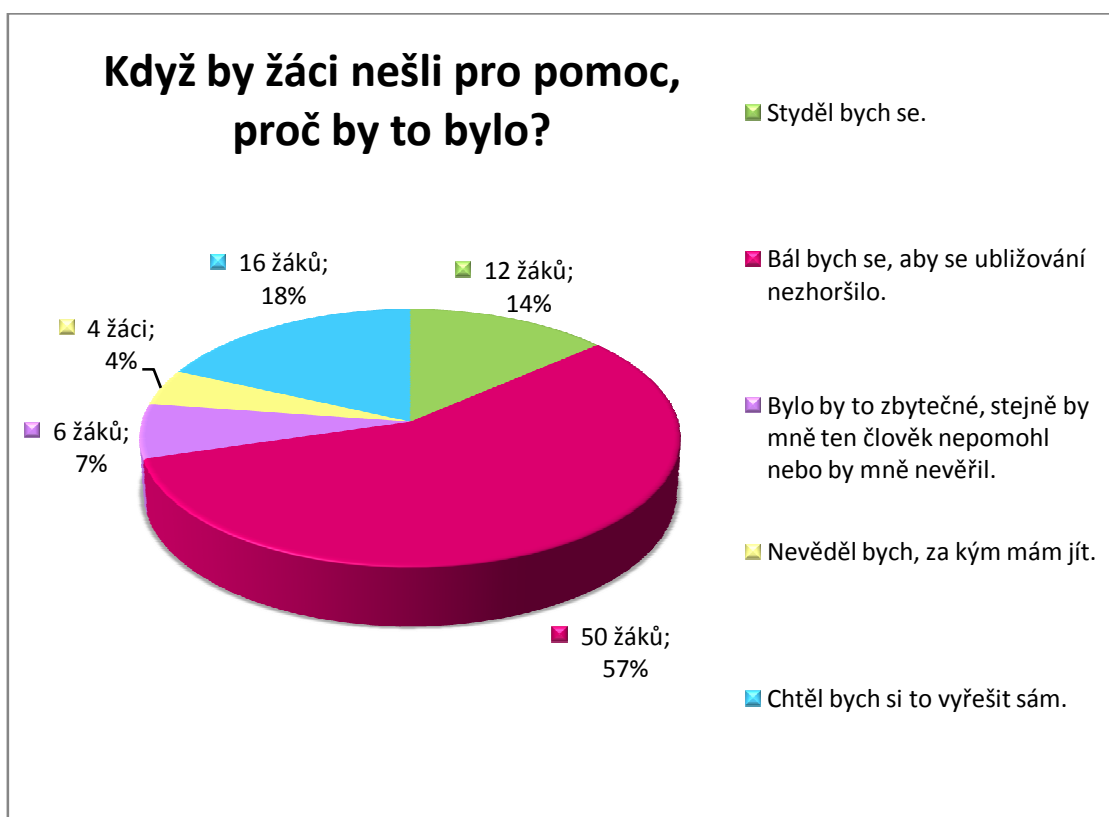
Odpovědi respondentů	Třída 4. A			Třída 4. B			Třída 5. A			Třída 5. B		
	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.
Styděl bych se.	2	1	1	5	2	3	1	1	0	4	3	1
Bál bych se, aby se ubližování nezhoršilo.	20	12	8	9	5	4	13	8	5	8	4	4
Bylo by to zbytečné. Stejně by mně nikdo nepomohl.	1	0	1	3	1	2	1	0	1	1	0	1
Nevěděl bych, za kým mám jít.	1	1	0	2	2	0	0	0	0	1	0	1
Chtěl bych si to vyřešit sám.	4	3	1	7	5	2	3	2	1	2	2	0
	28	17	11	26	15	11	18	11	7	16	9	7

Tabulka 14: Otázka č. 5. Odpovědi dívek, chlapců, jednotlivých ročníků a všech žáků celkem

Otázka č. 5. Pokud bys nešel/nešla pro pomoc, proč by to bylo?

Odpovědi Respondentů	Celkem Dívek	Celkem chlapců	Celkem žáků 4. tříd	Celkem Žáků 5. tříd	Celkem ž. (absolutní četnost)	Celkem ž. (relativní četnost) [%]
Styděl bych se.	5	7	7	5	12	14 %
Bál bych se, aby se ubližování nezhoršilo.	21	29	29	21	50	57 %
Bylo by to zbytečné. Stejně by mně nikdo nepomohl.	5	1	4	2	6	7 %
Nevěděl bych, za kým mám jít.	1	3	3	1	4	4 %
Chtěl bych si to vyřešit sám.	4	12	11	5	16	18 %
	36	52	54	34	88	100 %

Graf 10: Otázka č. 5



Komentář: Pomocí grafu č. 10 můžeme vidět to, z jakého důvodu by žáci nešli požádat o pomoc, pokud by o pomoc požádat nešli. Více než polovina všech dotázaných žáků (57 %, což je 50 žáků) by nešla pro pomoc, protože by se bála, aby se ubližování ještě nezhoršilo. Tento výsledek nás tolik překvapit nemusí, protože v odborné literatuře se můžeme dočíst, že právě tento důvod je jedním z hlavních důvodů pro to, proč oběti pro pomoc často nejdu. Naším úkolem je však také děti ujistit o tom, že jim zajistíme bezpečí, oporu i ochranu. Měli by se opřít o pedagogy i o jiné blízké lidi a právě tito lidé by měli být ostražití a těmto dětem, pokud možno, zajistit ochranu a měli by se soustředit na to, aby věděli, zda dítě je v bezpečí či naopak nikým chráněné není.

Dvanáct procent žáků by nešlo pro pomoc, protože by se stydělo. Šest žáků si myslí, že jít pro pomoc by bylo zbytečné, protože by jim stejně nikdo nepomohl nebo nevěřil. Čtyři žáci z 88 uvedli, že nevědí, za kým mají jít a například 16 žáků by si tento problém chtělo vyřešit samo. (12 z těchto 16 žáků, kteří by si tuto situaci chtěli vyřešit sami, jsou chlapci.) Odpověď „Nevěděl bych, za kým mám jít“ vybrali ze 4 respondentů 3 chlapci. Odpověď „Bylo by to zbytečné, stejně by mně nikdo nepomohl,“ pak vybralo 5 dívek z 6 respondentů, kteří tuto možnost vybrali.

Otázka č. 6. Kdyby někdo ubližoval Tvému kamarádovi nebo spolužákovi, co bys udělal/a? (Můžeš vybrat více možností, nejvíce 3 odpovědi.)

Tabulka 15: Otázka č. 6. Odpovědi žáků v jednotlivých třídách

Otázka č. 6. Kdyby někdo ubližoval Tvému kamarádovi nebo spolužákovi, co bys udělal?

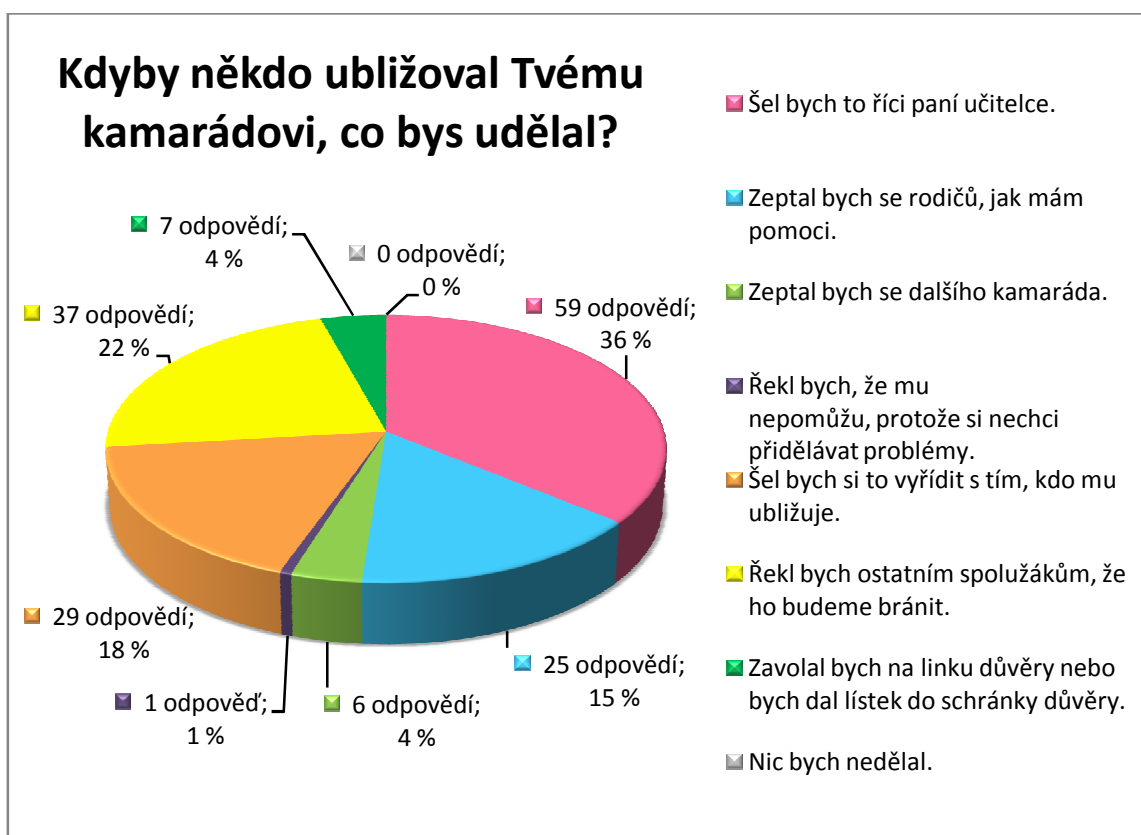
Odpovědi respondentů	Třída 4. A			Třída 4. B			Třída 5. A			Třída 5. B		
	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.
Šel bych to říci paní učitelce.	24	13	11	15	6	9	9	5	4	11	5	6
Zeptal bych se rodičů, jak mu pomoci.	9	7	2	5	4	1	6	3	3	5	2	3
Zeptal bych se dalšího kamaráda.	0	0	0	3	2	1	0	0	0	3	2	1
Řekl bych, že nepomůžu. Nechci si přidělovat problémy.	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Vyřídil bych si to s tím, kdo mu ubližuje.	10	7	3	11	5	6	6	5	1	2	2	0
Řekl bych ostatním, že ho budeme bránit.	14	11	3	7	4	3	8	5	3	8	5	3
Zavolal bych na linku důvěry.	2	0	2	1	0	1	4	3	1	0	0	0
Nic bych nedělal.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	60	38	22	42	21	21	33	21	12	29	16	13

Tabulka 16: Otázka č. 6. Odpovědi dívek, chlapců, jednotlivých ročníků a všech žáků celkem

Otázka č. 6. Kdyby někdo ubližoval Tvému kamarádovi nebo spolužákovi, co bys udělal?

Odpovědi Respondentů	Celkem dívky	Celkem chlapci	Celkem žáci 4. tříd	Celkem žáci 5. tříd	Celkem odpovědi (absolutní četnost)	Celkem odpovědí (relativní četnost) [%]	Relativní četnost vzhledem k počtu respondentů
Šel bych to říci paní učitelce.	30	29	39	20	59	36 %	67 %
Zeptal bych se rodičů, jak mu pomoci.	9	16	14	11	25	15 %	28 %
Zeptal bych se dalšího kamaráda.	2	4	3	3	6	4 %	7 %
Řekl bych, že nepomůžu. Nechci si přidělovat problémy.	1	0	1	0	1	1 %	1 %
Vyřídil bych si to s tím, kdo mu ubližuje.	10	19	21	8	29	18 %	33 %
Řekl bych ostatním, že ho budeme bránit.	12	25	21	16	37	22 %	42 %
Zavolał bych na linku důvěry.	4	3	3	4	7	4 %	8 %
Nic bych nedělal.	0	0	0	0	0	0 %	0 %
	68	96	102	62	164	100 %	186 %

Graf 11: Otázka č. 6



Komentář: Na otázku „Kdyby někdo ubližoval Tvému kamarádovi, co bys udělal?“ odpovědělo 59 žáků (67 % z celkového počtu respondentů), že by to šlo říci paní učitelce. 25 žáků na tuto otázku odpovědělo, že by se šlo zeptat svých rodičů, jak pomoci. 29 žáků by si to šlo vyřídit s tím, kdo kamarádovi ubližuje a 37 žáků, což je značně vysoké číslo (42 % z celkového počtu respondentů), by řeklo ostatním spolužákům, že ho budou bránit. Žádný žák nevedl, že by nic nedělal (to je velmi pozitivní). Jeden žák pak uvedl, že by řekl, že mu nepomůže, protože si nechce přidělovat problémy.

19 žáků z 29, kteří odpověděli, že by si to vyřídili s tím, kdo ubližuje, jsou chlapci, a také odpověď „Řekl bych ostatním spolužákům, že ho budeme bránit“ vybralo 25 chlapců z 37 žáků, kteří tuto možnost vybrali. 39 žáků z 59, kteří by šli pro pomoc za paní učitelkou, jsou žáci 4. tříd. Však vzhledem k tomu, že ve 4. třídách je o 20 žáků více, než v 5. třídách, není u této odpovědi rozdíl mezi těmito ročníky vysoký. 3 žáci ze třídy 4. B a 3 žáci ze třídy 5. B by se šli zeptat dalšího kamaráda, kdežto žáci třídy 4. A i 5. A, by za kamarádem pro radu nešli. A například 14 žáků ze třídy 4. A, by řeklo, že kamaráda budou bránit, což je značně vysoké číslo. Ve třídě 5. A, by pak 4 žáci, z nichž 3 jsou chlapci, zavolali na linku bezpečí nebo napsali lístek do schránky důvěry.

Otázka č. 7. Když bys mu nepomohl, tak proč?

Tabulka 17: Otázka č. 7. Odpovědi žáků v jednotlivých třídách

Otázka č. 7. Když bys mu nepomohl, tak proč?

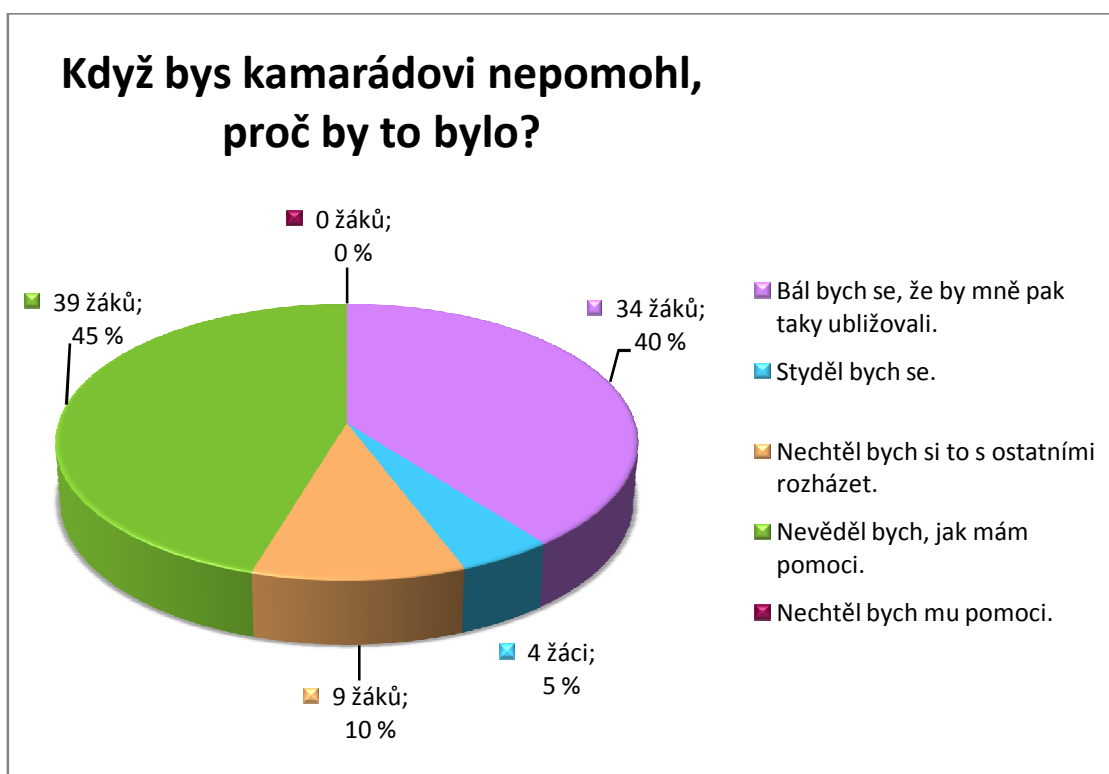
Odpovědi respondentů	Třída 4. A			Třída 4. B			Třída 5. A			Třída 5. B		
	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.
Bál bych se, aby mně také neubližovali.	11	6	5	6	2	4	12	7	5	5	1	4
Styděl bych se.	1	0	1	0	0	0	0	0	0	3	3	0
Nechtěl bych si to s ostatními rozházet.	3	3	0	4	3	1	2	2	0	0	0	0
Nevěděl bych, jak mám pomoci.	11	6	5	16	10	6	4	2	2	8	5	3
Nechtěl bych pomoci.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	26	15	11	26	15	11	18	11	7	16	9	7

Tabulka 18: Otázka č. 7. Odpovědi dívek, chlapců, jednotlivých ročníků a všech žáků

Otázka č. 7. Když bys mu nepomohl, tak proč?

Odpovědi respondentů	Celkem Dívky	Celkem chlapců	Celkem žáci 4. tříd	Celkem žáci 5. tříd	Celkem žáků (absolutní četnost)	Celkem žáků (relativní četnost) [%]
Bál bych se, aby mně také neubližovali.	18	16	17	17	34	39,5 %
Styděl bych se.	1	3	1	3	4	4,7 %
Nechtěl bych si to s ostatními rozházet.	1	8	7	2	9	10,5 %
Nevěděl bych, jak mám pomoci.	16	23	27	12	39	45,3 %
Nechtěl bych pomoci.	0	0	0	0	0	0 %
	36	50	52	34	86	100 %

Graf 12: Otázka č. 7



Komentář: Na otázku „Když bys kamarádovi nepomohl, tak proč by to bylo?“ nejvíce žáků odpovědělo, že by nevěděl, jak má pomoci (39 žáků, 45 % z celkového počtu respondentů). Tato čísla jsou značně vysoká a tak je úkolem pedagogů žáky obeznámit s tím, co by měli v takovéto situaci (pokud vidí, že je někomu ubližováno) dělat, jak se zachovat, popřípadě, za kým jít pro pomoc, na koho se v případě potřeby obrátit. Je velmi dobré žáky obeznámit s tímto problémem a ukázat jim možnosti chování, jak se můžou v takovéto situaci zachovat a také jim povědět o tom, že tento problém se může vyskytnout a žáci se s ním mohou setkat.

34 žáků (což je 40 %) by se bálo, aby jim pak také nebylo ubližováno. 4 žáci (což je 5 %) by se pomoci stydělo a 9 žáků (10 %) by si to nechtělo s ostatními „rozházet.“ Je velmi povzbudivé, že žádný žák neodpověděl, že by nechtěl pomoci. Zajímavé je, že s ostatními by si to nechtělo rozházet 8 chlapců z 9 respondentů, kteří zvolili tuto možnost. (Tuto možnost pak vybralo 7 žáků 4. tříd a 2 žáci 5. tříd.) Jak pomoci kamarádovi, kterému je ubližováno, nevěděl 27 žáků 4. tříd oproti 12 žákům z 5. tříd. – Značnou roli v neinformovanosti, jak se v takovéto situaci zachovat, tedy možná může hrát věk žáků. Z 39 žáků, kteří nevěděli, jak pomoci, je 23 chlapců a 16 dívek. 3 žáci ze 4, kteří by se styděli jít pro pomoc, jsou chlapci a také 3 ze 4 žáků, kteří vybrali tuto možnost (že by se styděli jít pro pomoc), jsou žáci 5. tříd.

Otázka číslo 8. Co si myslíš, že by udělali Tví spolužáci, kdyby Ti někdo ubližoval?

Odpovědi žáků třídy 4. A: Dívky: „Nevím, ale asi by mi pomohli“, „Řekli to paní učitelce nebo rodičům.“, „Nevím.“, „Řekli by to paní učitelce.“, „Chránili by mně a pomáhali.“, „Řekli to někomu dospělému.“, „Určitě by mi pomohl a vyhledal pomoc u dospělých, kteří dou okolo.“, „Řekli by to paní učitelce nebo mým rodičům.“, „Nevím, moc kamarádů nemám a nemůžu jim moc věřit protože mě už několikrát podrazili a připadám si nějak zbytečná.“ **Chlapci:** „Pomohli by mi.“, „Nadávaly, mlátily, kopaly, honily“, „Já myslím že by mně pomohli“, „Řekli by to Paní učitelce.“, „Poprosil bych aby mi pomohli.“, „bránili mně.“, „Řekli by to paní učitelce, nebo mi šli pomoci“, „Myslím že by mě bránili“, „někomu to řekli.“

Odpovědi žáků třídy 4. B: Dívky: „Asi by mi někteří pomohli.“, „Říkali by si to mezi sebou.“, „Nevím, asi by to šli říct paní učitelce.“, „Pomohli by mě.“, „Zavolali by pomoc.“, „Myslím že by to uviděli kamarádi a bránily mě.“, „řekli to paní učitelce.“ **Chlapci:** „Pomohly by mi“, „Bránili mě a pomahaly mi a řekl bych to rodičům“, „pomohli my a řekli to paní učitelce.“, „Pomohly by mi tím že by mě bránili“, „Chtěli by pomoci nebo by nic neudělali“, „Bránili by mně.“, „nevím, buď by se mě zastal, nebo by mě nechal dál šikanovat“, „Pomohli by mi s tím který mi ubližuje“

Odpovědi žáků třídy 5. A: Dívky: „Řekli by to učitelce.“, „někomu by to asi řekly ale nevím“, „Řekli by to paní učitelce a pomohly by mě.“, „nevím“ **Chlapci:** „Zavolat pomoc.“, „Nepomohl mi“, „šli by jsi to vyřídit s tím co mě ubližuje“, „Někteří jsou slabí, to se pozná až když se to stane“, „Většinou říkají že by mě bránili.“, „Nějací by mi pomohli, a ostatní nechali být.“, „Snad by se mě zastali“, „Jak kdo, někdo by to asi řekl paní učitelce a někdo by si to s ním vyřídil ručně“, „asi by mně bránili, jinak nevím“

Odpovědi žáků třídy 5. B: Dívky: „Šli by to říci paní učitelce nebo rodičům.“, „Nic. Možná by se mě někdo zastal, ale spíš ne.“, „Asi by mě bránili“, „řekl bych aby toho nechal a odešel“, „Řekli by to někomu si myslím.“ **Chlapci:** „nahlásili by to paní učitelce“, „Pomohli by mně.“, „To sám nevím, ale kdybych měl typnout tak doufám že mi pomůžou.“, „Opravdu nevím.“, „pomohli by mě, šli to říct učitelce“, „přišli by a řekli nech ho na pokoji a pak by se do něj vrhli!!!“, „Zavolali by někoho dospělého.“

Z odpovědí žáků můžeme vyčíst, že většina žáků si myslí, že by jim ostatní pomohli (šli by to někomu říci / bránili by je). Někteří žáci uvedli, že neví, zda by jim spolužáci pomohli. Jen málo dětí uvedlo, že spolužákům moc nevěří a že by asi nepomohli.

Otázka č. 9. Stalo se ti, že ti někdo ve škole nebo ve třídě někdy ubližoval?

Tabulka 19: Otázka č. 9. Odpovědi žáků v jednotlivých třídách

Otázka č. 9. Stalo se ti, že ti někdo ve škole nebo ve třídě někdy ubližoval?

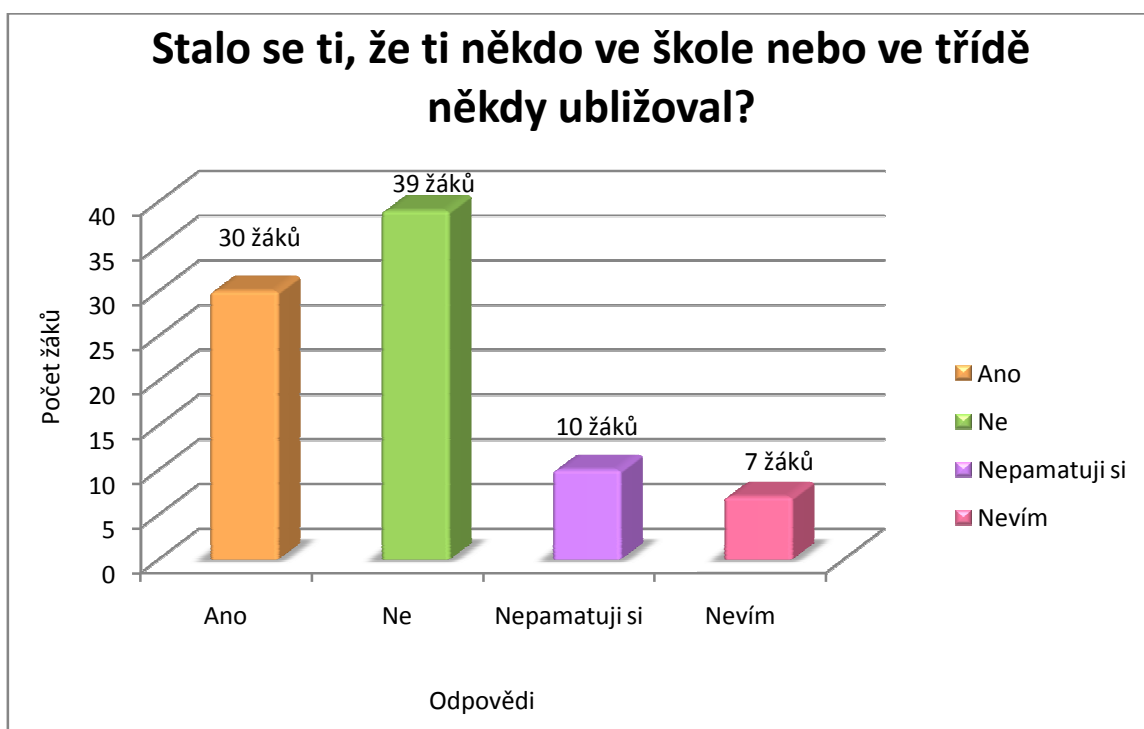
Odpovědi respondentů	Třída 4. A			Třída 4. B			Třída 5. A			Třída 5. B		
	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.
Ano	10	6	4	10	6	4	5	4	1	5	4	1
Ne	11	6	5	12	7	5	8	3	5	8	4	4
Nepamatuji si	4	4	0	2	1	1	3	2	1	1	1	0
Nevím	1	0	1	2	1	1	2	2	0	2	0	2
	26	16	10	26	15	11	18	11	7	16	9	7

Tabulka 20: Otázka č. 9. Odpovědi dívek, chlapců, jednotlivých ročníků a všech žáků

Otázka č. 9. Stalo se ti, že ti někdo ve škole nebo ve třídě někdy ubližoval?

Odpovědi respondentů	Celkem Dívek	Celkem chlapců	Celkem žáků 4. tříd	Celkem žáků 5. tříd	Celkem ž. (absolutní četnost)	Celkem ž. (relativní četnost) [%]
Ano	10	20	20	10	30	35 %
Ne	19	20	23	16	39	45 %
Nepamatuji si	2	8	6	4	10	12 %
Nevím	4	3	3	4	7	8 %
	35	51	52	34	86	100 %

Graf 13: Otázka č. 9



Komentář: (U otázky číslo 3 jsme žákům definovali, co by si měli představit pod pojmem, že jim někdo ubližuje.) Na otázku, zda se žákům stalo, že jim někdo ve škole nebo ve třídě ubližoval, odpovědělo 39 žáků (45 %) „ne“, což je značně vysoké číslo a je to pro nás velmi potěšující. Na druhou stranu, v tomto věku by nemělo být tak časté, že by bylo dětem ubližováno. Žáků, kteří odpověděli, že jim někdo ve škole nebo ve třídě ubližoval, je 30 (35 %). – Toto číslo je značně vysoké a může se nám zdát až velmi překvapující. Přeci jen byl dotazník rozdán žákům 4. a 5. tříd, což jsou stále žáci 1. stupně základní školy. 10 žáků (12 %) si pak nepamatuje, zda jim někdo někdy ubližoval a 7 žáků (8 %) vybralo odpověď „Nevím.“

Žáci 5. tříd, kteří odpověděli, že se jim stalo, že jim někdo někdy ubližoval, byli v obou pátých třídách vždy 4 chlapci z 5 respondentů, kteří z těchto tříd tuto odpověď vybrali. Z 10 respondentů, kteří vybrali možnost, že si nepamatují, zda jim bylo ubližováno, je 8 chlapců a 2 děvčata. Z respondentů, kteří vybrali možnost „ano“ (že jim bylo někdy ubližováno), je 10 děvčat a 20 chlapců. Odpověď „ne“ vybralo 19 dívek a 20 chlapců. Vzhledem k tomu, že dívek je z celkového počtu respondentů (což činí 88) méně (36), můžeme tvrdit, že dívkám je ubližováno ve značné míře méně.

Otázka č. 10. Pokud Ti někdo ubližoval, co udělali ostatní?

(Pokud Ti nikdo neubližoval, jdi na 11. otázku.) (U této otázky můžeš vybrat i 2 odpovědi.)

Tabulka 21: Otázka č. 10. Odpovědi žáků v jednotlivých třídách

Otázka č. 10. Pokud Ti někdo ubližoval, co udělali ostatní?

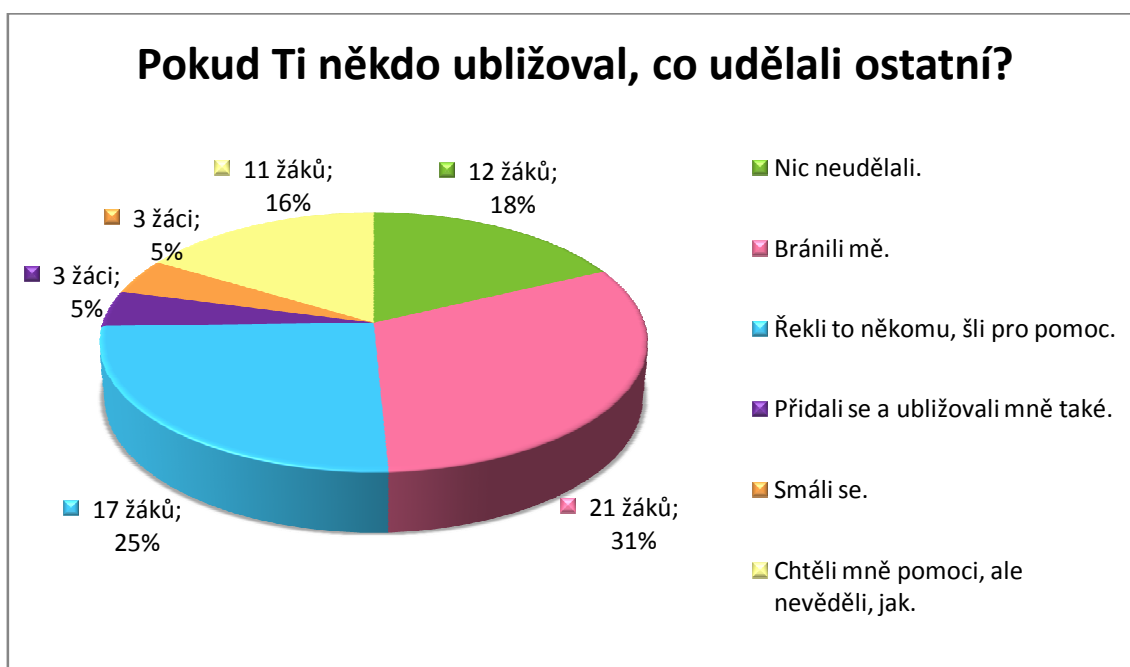
Odpovědi respondentů	Třída 4. A			Třída 4. B			Třída 5. A			Třída 5. B		
	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.
Nic neudělali.	3	2	1	7	4	3	0	0	0	2	1	1
Bránili mě.	7	4	3	4	3	1	3	1	2	7	5	2
Řekli to někomu, šli pro pomoc.	9	7	2	2	2	0	3	2	1	3	2	1
Přidali se a ubližovali mně také.	0	0	0	1	1	0	2	2	0	0	0	0
Smáli se.	1	0	1	2	0	2	0	0	0	0	0	0
Chtěli mně pomoci, ale nevěděli, jak.	3	3	0	3	1	2	2	2	0	3	2	1
	23	16	7	19	11	8	10	7	3	15	10	5

Tabulka 22: Otázka č. 10. Odpovědi dívek, chlapců, jednotlivých ročníků a všech žáků

Otázka č. 10. Pokud Ti někdo ubližoval, co udělali ostatní?

Odpovědi Respondentů	Celkem dívky	Celkem chlapci	Celkem žáci 4. tříd	Celkem žáci 5. tříd	Celkem odpovědi (absolutní četnost)	Celkem odpovědi (relativní četnost) [%]
Nic neudělali.	5	7	10	2	12	18 %
Bránili mě.	8	13	11	10	21	31 %
Řekli to někomu, šli pro pomoc.	4	13	11	6	17	25 %
Přidali se a ubližovali mně také.	0	3	1	2	3	5 %
Smáli se.	3	0	3	0	3	5 %
Chtěli mně pomoci, ale nevěděli, jak.	3	8	6	5	11	16 %
	23	44	42	25	67	100 %

Graf 14: Otázka č. 10



Komentář: Na tuto otázku „Pokud Ti někdo ubližoval, co udělali ostatní?“ odpovědělo 67 žáků. Vysoký počet žáků (21 žáků, 31 % z žáků, kteří na otázku odpověděli), vybralo možnost „Bránili mě.“ To je velmi potěšující a pozitivní zpráva. 17 žáků (25 %) vybralo možnost, že *ostatní spolužáci to šli někomu říci, šli pro pomoc*. Značně vysoké číslo však najdeme i u odpovědi „Nic neudělali“ (12 žáků, 18 %). 11 žáků pak *prý pomoci spolužákům chtělo, ale nevědělo, jak*. 3 žáci odpověděli, že *se ostatní spolužáci smáli* a stejný počet žáků dokonce uvedl možnost, že *ostatní se přidali a ubližovali také*.

Pokud se na tuto otázku podíváme podrobněji, zjistíme, že 10 ze 12 žáků, kteří odpověděli, že *ostatní spolužáci nic neudělali*, jsou žáci 4. tříd. Respondenti, kteří tuto možnost vybrali, byli zejména tedy ze 4. tříd. Pouze ve třídě 5. A pak tuto možnost neuvěděl žádný žák.

Odpovědi, že *ostatní žáci to někomu řekli a šli za někým pro pomoc*, vybralo 17 žáků, z nichž 13 je chlapců. A například odpověď „Smáli se,“ vybraly 3 dívky. 3 chlapci pak uvedli, že *pokud jim někdo ubližoval, ostatní se přidali a ubližovali jim také*, přičemž dva z těchto tří chlapců docházejí do jedné třídy. 8 žáků z 11, kteří vybrali možnost „Chtěli mně pomoci, ale nevěděli, jak,“ jsou chlapci.

Otázka č. 11. Viděl jsi, jak někdo někomu ubližoval?

Tabulka 23: Otázka č. 11. Odpovědi žáků v jednotlivých třídách

Otázka č. 11. Viděl jsi, jak někdo někomu ubližoval?

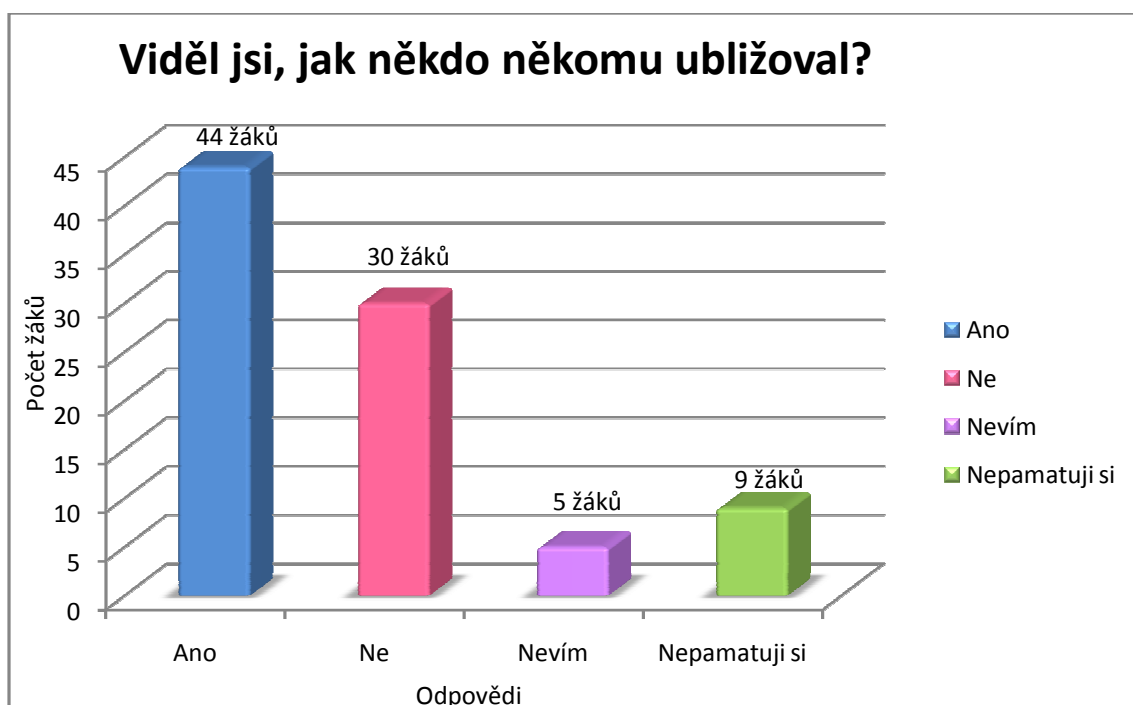
Odpovědi respondentů	Třída 4. A			Třída 4. B			Třída 5. A			Třída 5. B		
	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.
Ano	12	8	4	16	9	7	9	9	0	7	4	3
Ne	9	5	4	7	4	3	6	1	5	8	4	4
Nevím	3	1	2	1	0	1	1	0	1	0	0	0
Nepamatuji si	4	3	1	2	2	0	2	1	1	1	1	0
	28	17	11	26	15	11	18	11	7	16	9	7

Tabulka 24: Otázka č. 11. Odpovědi dívek, chlapců, jednotlivých ročníků a všech žáků

Otázka č. 11. Viděl jsi, jak někdo někomu ubližoval?

Odpovědi Respondentů	Celkem dívek	Celkem chlapců	Celkem žáci 4. tříd	Celkem žáci 5. tříd	Celkem žáků (absolutní četnost)	Celkem žáků (relativní četnost) [%]
Ano	14	30	28	16	44	50 %
Ne	16	14	16	14	30	34 %
Nevím	4	1	4	1	5	6 %
Nepamatuji si	2	7	6	3	9	10 %
	36	52	54	34	88	100 %

Graf 15: Otázka č. 11



Komentář: Z grafu číslo 15 a z tabulky číslo 24 můžeme vyčíst, že z 88 žáků 44 žáků vidělo, že někdo někomu ubližoval, což je značně vysoké číslo. V procentech je to přesně polovina – 50 %. 30 žáků (34 %) odpovědělo, že nevidělo, že by někdo někomu ubližoval. Je dobré, že toto číslo není nízké, ale je značně vysoké. 5 žáků (6 %) odpovědělo, že neví, zda vidělo, že někdo někomu ubližoval a 9 žáků (10 %) odpovědělo, že si nepamatují, zda něco takového viděli.

Ze 44 respondentů, kteří viděli, že je někomu ubližováno, je 30 chlapců a pouze 14 dívek. Z pěti žáků, kteří odpověděli, že neví, jestli něco takového viděli, jsou 4 dívky a pouze 1 chlapec. Z pěti žáků, kteří odpověděli „Nevím,“ jsou 4 žáci ze 4. tříd a jeden ze třídy páté. Sedm žáků z devíti, kteří odpověděli, že si nepamatují, zda viděli to, že je někomu ubližováno, jsou chlapci a z 9 žáků, kteří vybrali tuto možnost, je 6 žáků ze 4. tříd.

Otázka číslo 12. Pokud jsi to viděl, co jsi udělal?

(Pokud jsi nic takového neviděl, jdi na 14. otázku.)

Tabulka 25: Otázka č. 12. Odpovědi žáků v jednotlivých třídách

Otázka č. 12. Pokud jsi to viděl, co jsi udělal?

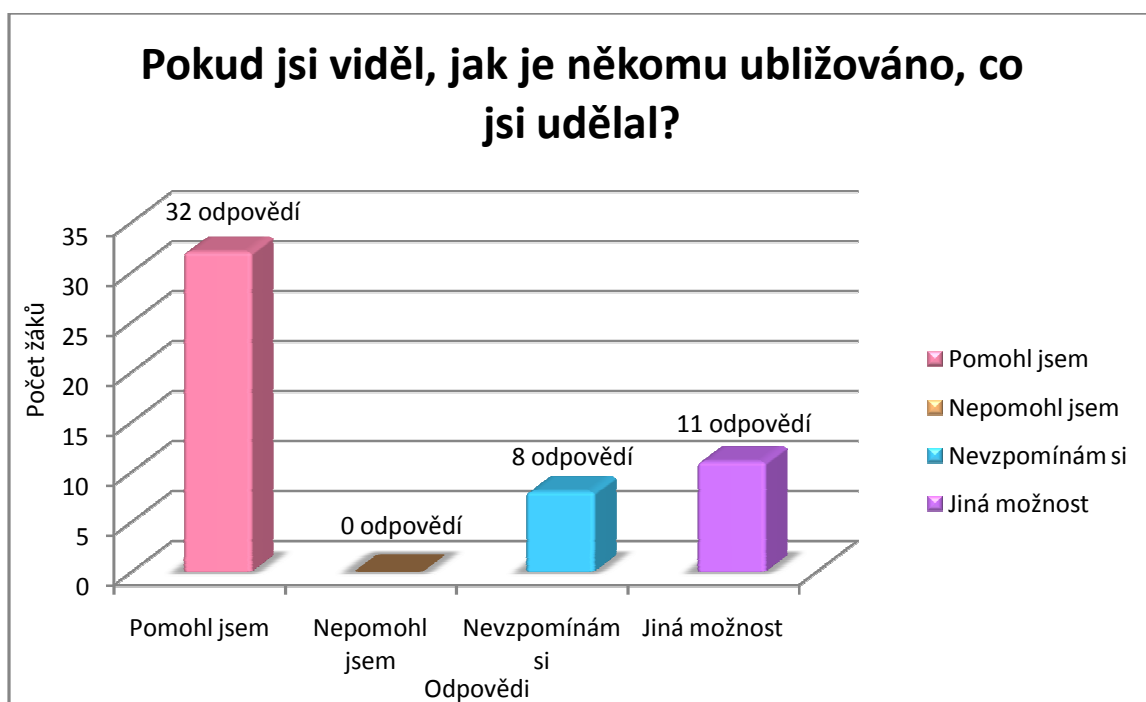
Odpovědi respondentů	Třída 4. A			Třída 4. B			Třída 5. A			Třída 5. B		
	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.
Pomohl jsem	9	6	3	11	6	5	7	7	0	5	3	2
Nepomohl jsem	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Nevzpomínám si	2	2	0	2	2	0	2	1	1	2	2	0
Jiná možnost	3	2	1	6	3	3	1	1	0	1	0	1
	14	10	4	19	11	8	10	9	1	8	5	3

Tabulka 26 Otázka č. 12. Odpovědi dívek, chlapců, jednotlivých ročníků a všech žáků

Otázka č. 12. Pokud jsi to viděl, co jsi udělal?

Odpovědi respondentů	Celkem dívky	Celkem chlapci	Celkem 4. třídy	Celkem 5. třídy	Celkem odpovědi (absolutní četnost)	Celkem odpovědi (relativní četnost) [%]
Pomohl jsem	10	22	20	12	32	62,7 %
Nepomohl jsem	0	0	0	0	0	0 %
Nevzpomínám si	1	7	4	4	8	15,7 %
Jiná možnost	5	6	9	2	11	21,6 %
	16	35	33	18	51	100 %

Graf 16: Otázka č. 12



Jiná možnost: „Řekl jsem aby to nedělali.“, „Řekla bych to doзору.“, „Šel jsem pro paní učitelku.“, „nevěděl jsem proč“, „snažil jsem se pomoci“, „Nestihl jsem pomoci.“, „Bálajsem se.“, „Ať něco dělá a nenechává to jen tak. Řekla jsem.“, „Řekla jsem mu ať není smutný“, „Neznal jsem ho tak jsem šel dál.“, „řekla jsem mu ať toho nechá“

Komentář: Velmi příznivé je, že na otázku „Pokud jsi viděl, jak je někomu ubližováno, co jsi udělal?“ odpovědělo z 51 žáků 32 žáků (což je téměř 63 %) „Pomohl jsem“ a žádný žák neodpověděl, že nepomohl. 8 žáků (asi 16 %) pak odpovědělo, že si nevzpomíná, zda pomohli a 11 žáků (skoro 22 %) uvedlo jinou odpověď. Tyto odpovědi uvádíme výše.

Z 32 žáků, kteří uvedli možnost „Pomohl jsem.“ je 22 chlapců a 10 dívek. Z osmi žáků, kteří uvedli možnost „Nevzpomínám si“, je 7 chlapců a 1 dívka. Z 11 respondentů, kteří uvedli jinou možnost, 9 chodí do čtvrté třídy. Šest z těchto devíti čtvrtáček chodí do třídy 4. B. Jedenáct z 32 žáků, kteří pomohli, chodí rovněž do této třídy.

Otázka číslo 13. Pokud jsi pomohl, myslíš, že to bylo účinné?

Tabulka 27: Otázka č. 13. Odpovědi žáků v jednotlivých třídách

Otázka č. 13. Pokud jsi pomohl, myslíš, že to bylo účinné?

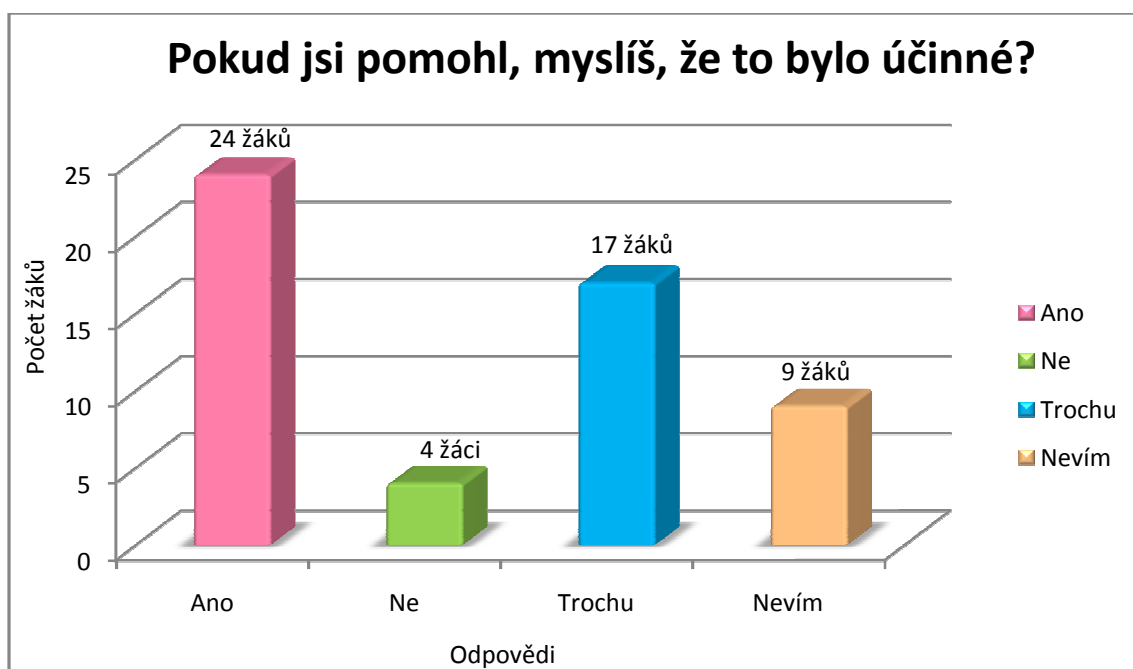
Odpovědi respondentů	Třída 4. A			Třída 4. B			Třída 5. A			Třída 5. B		
	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.
Ano	9	5	4	9	4	5	4	3	1	2	1	1
Ne	1	1	0	0	0	0	0	0	0	3	3	0
Trochu	6	5	1	6	4	2	3	3	0	2	0	2
Nevím	2	1	1	4	2	2	1	1	0	2	1	1
	18	12	6	19	10	9	8	7	1	9	5	4

Tabulka 28: Otázka č. 13. Odpovědi dívek, chlapců, jednotlivých ročníků a všech žáků

Otázka č. 13. Pokud jsi pomohl, myslíš, že to bylo účinné?

Odpovědi respondentů	Celkem dívky	Celkem chlapci	Celkem žáci 4. třídy	Celkem žáci 5. třídy	Celkem odpovědi (absolutní četnost)	Celkem odpovědi (relativní četnost) [%]
Ano	11	13	18	6	24	44,4 %
Ne	0	4	1	3	4	7,4 %
Trochu	5	12	12	5	17	31,5 %
Nevím	4	5	6	3	9	16,7 %
	20	34	37	17	54	100 %

Graf 17: Otázka č. 13



Komentář: 24 žáků z 54 (což je 44 %), kteří odpovídali na otázku „*Pokud jsi pomohl, myslíš, že to bylo účinné?*“, odpověděli „*ano*“, což je docela vysoké číslo. Vysokou četnost nalezneme též u odpovědi „*Trochu*.“ Tuto možnost vybralo z 54 žáků 17 žáků (zhruba 32 %). Je tedy příznivé, že 41 žáků z 54 uvedlo, že pokud pomohli, tak to bylo účinné anebo alespoň trochu. Jen 4 žáci (7 %) uvedli, že si myslí, že jejich pomoc nebyla účinná. 9 žáků (17 %) pak uvedlo, že neví, zda jejich pomoc byla účinná.

Když se na data v tabulkách týkající se této otázky (tab. č. 27 a tab. č. 28) podíváme blíže, zjistíme například to, že 4 žáci, kteří uvedli odpověď „*Ne*,“ jsou chlapci a 3 ze 4 chodí do 5. třídy, konkrétně do jedné ze dvou 5. tříd. Vzhledem k celkovému počtu žáků v této třídě, je toto číslo poměrně vysoké. Z této třídy na tuto otázku odpovědělo 9 žáků a pouze 2 z těchto žáků uvedlo, že jejich pomoc podle jejich názoru byla účinná, což není zrovna pozitivní zpráva. 2 žáci této třídy pak uvedli, že jejich pomoc byla účinná asi trochu a 2 žáci odpověděli, že neví, zda jejich pomoc účinná byla.

Žáků, kteří uvedli, že jejich pomoc byla účinná trochu, je 12 ze 17 ze 4. tříd a 12 ze 17 žáků, kteří tuto odpověď uvedli, jsou chlapci. 18 z 24 žáků, kteří uvedli, že si myslí, že jejich pomoc byla účinná, chodí do 4. tříd. V obou 4. třídách uvedlo 9 žáků, že jejich pomoc byla účinná a v obou třídách také 6 žáků odpovědělo, že jejich pomoc byla účinná trochu. Vzhledem k tomu, že na tuto otázku odpovídalo z těchto tříd 18 a 19 žáků, tato čísla a výsledky odpovědí u žáků těchto tříd jsou velmi pozitivní a potěšující.

Otázka číslo 14. Co si myslíš, že je nejsprávnější udělat, když je někomu ubližováno?

Odpovědi žáků třídy 4. A: Dívky: „Říct to učitelci (učitelce) a rodičům.“ „Říct to dospělákovi.“ „Říct to paní učitelce nebo někomu ve škole.“ „Chránit ho.“ „Říct to někomu dospělému.“ „Říct to dospělému a jít za ním a říct aby toho nechal.“ „Pomocť mu.“
Chlapci: „Pomocť mu aby se nebál.“ „Pomocť mu nebo ho bránit.“ „Nepřidat se k těm co mu ubližují.“ „Někomu to říct.“ „Říct to dospělé osobě.“ „Pomohl bych.“ „Říct to paní učitelce.“ „Zavolat někoho staršího.“ „Říct to starší osobě.“ „Říct to paní učitelce nebo ho bránit.“ „Říct to rodičům.“ „Říci to někomu dospělému (rodičům, paní učitelce, panu řediteli.“

Odpovědi žáků třídy 4. B: Dívky: „Nahlásit to paní učitelce.“ „Pomocť mu anebo to říct paní učitelce.“ „Pomocť mu.“ „Říct to někomu.“ „Zavolala bych pomoc.“ „Bránit ho a říct to učitelovi nebo rodičům.“ „Pomohla bych.“ „Pomocť mu a říct to dospělému.“
Chlapci: „Říct to paní učitelce.“ „Pomocť mu.“ „Pomocť, nebo to říci paní učitelce.“ „Bránit ho.“ „Pomocť mu a být mu oporou.“ „Říct to někomu, nebo když nebude nikdo v dohledu, tak ho bránit.“ „Někomu dospělému to říct.“ „Pomoci mu a chránit ho.“ „Říci to učitelci nebo učitelce.“ „Zastát se ho nebo to říct dospělému.“ „Zeptat se, proč mu to dělá.“

Odpovědi žáků třídy 5. A: Dívky: „Říct to někomu dospělému nebo učitelce.“ „Zabránit mu v tom a jít za panem učitelem nebo učitelkou.“ „Zavolat policii.“ „Pomoci mu.“ „Říct to jeho rodičům nebo mu pomoci sám.“
Chlapci: „Nahlásit, nebo říct: Můj táta je policista, takže bacha.“ „Začít s ním kamarádit, aby se necítil sám a pak to řekl někomu.“ „Nahlásit to.“ „Podat mu pomocnou ruku.“ „Zabránit tomu a když jsou protivníci silnější, požádat někoho o pomoc.“ „Někomu to říct.“ „Nějak se ho opatrně zeptat a snažit se mu pomoci.“ „Říct to paní učitelce.“ „Říct to někomu dospělému.“

Odpovědi žáků třídy 5. B: Dívky: „Jít za rodiči nebo za paní učitelkou.“ „Zeptat se toho dotyčného jak mu je ubližováno a zeptala bych se rodičů jak mu pomoci.“ „Říci to někomu, komu důvěřuji.“ „Pomoci mu.“ „Jít za někým dospělým.“
Chlapci: „Pomocť mu ten problém vyřešit.“ „Říct to někomu – paní učitelce.“ „Zavolat pomoc.“ „Pomoci mu.“ „Zavolat nejbližší osobu (dospělou).“ „Šel bych to někomu říct.“

Z odpovědí žáků můžeme vyčíst to, co podle jejich názoru nejlepší udělat, když je někomu ubližováno. Častými odpověďmi žáků byly odpovědi, které říkaly, že je nejsprávnější pomoci tomu, komu je ubližováno, bránit ho, jít to říci někomu dospělému

(paní učitelce, rodičům, apod.) Tato otázka byla do dotazníku zařazena zejména proto, aby se žáci skutečně zamysleli nad tím, jak se v danou chvíli, kdy se tento problém vyskytne, zachovat. Žáci si své myšlenky „sesumírují v hlavě“ a tím, že tento návrh vysloví, lépe si ho zapamatují a možná, kdyby se někdy do takovéto situace dostali, zachovali by se podle toho, co sami poradili.

Otázka č. 15. Proč někteří, kterým je ubližováno, nejdou za nikým pro pomoc?

Tabulka 29: Otázka č. 15. Odpovědi žáků v jednotlivých třídách

Otázka č. 15. Proč někteří, kterým je ubližováno, nejdou za nikým pro pomoc?

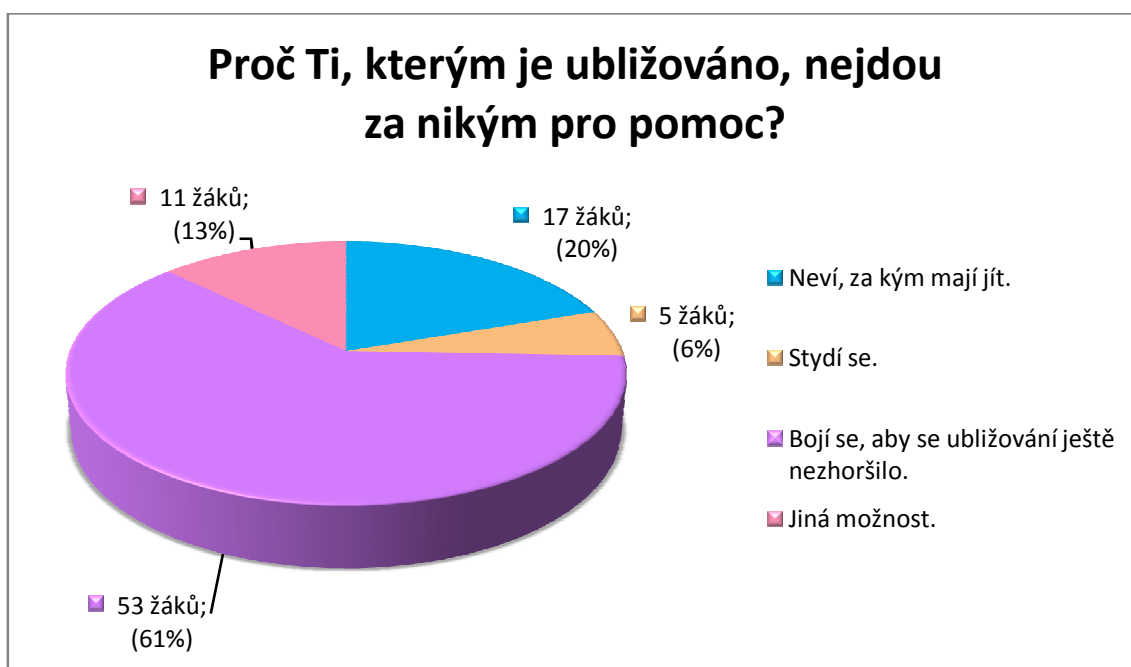
Odpovědi respondentů	Třída 4. A			Třída 4. B			Třída 5. A			Třída 5. B		
	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.
Neví, za kým mají jít.	6	4	2	5	3	2	3	2	1	3	3	0
Stydí se.	0	0	0	3	1	2	0	0	0	2	2	0
Bojí se, aby se ubližování ještě nezhoršilo.	20	12	8	11	8	3	12	8	4	10	4	6
Jiná možnost.	2	1	1	5	1	4	3	1	2	1	0	1
	28	17	11	24	13	11	18	11	7	16	9	7

Tabulka 30: Otázka č. 15. Odpovědi dívek, chlapců, jednotlivých ročníků a všech žáků

Otázka č. 15. Proč někteří, kterým je ubližováno, nejdou za nikým pro pomoc?

Odpovědi Respondentů	Celkem dívek	Celkem chlapců	Celkem žáků 4. třídy	Celkem žáků 5. třídy	Celkem žáků (absolutní četnost)	Celkem žáků (relativní četnost) [%]
Neví, za kým mají jít.	5	12	11	6	17	20 %
Stydí se.	2	3	3	2	5	6 %
Bojí se, aby se ubližování ještě nezhoršilo.	21	32	31	22	53	61 %
Jiná možnost.	8	3	7	4	11	13 %
	36	50	52	34	86	100 %

Graf 18: Otázka č. 15



Jiná možnost: „Nevím.“, „Nechtěji ze sebe dělat žalovničky.“, „Bojí se aby si ostatní nemysleli že je žalovniček.“, „neví“, „neví co má říct“, „je jim to jedno“, „bojí se aby se na něj nezlobili rodiče.“, „A a C dohromady“, „nechtěji aby bylo ubližováno druhým“, „nechtěj se do toho plést“

Komentář: Nejvíce žáků na otázku „Proč ti, kterým je ubližováno, nejdou za nikým pro pomoc?“ odpovědělo možnost c – „Bojí se, aby se ubližování ještě nezhoršilo.“ Konkrétně tuto možnost vybralo 53 žáků, což je 61 % z 86 žáků, kteří na tuto otázku odpověděli. 20 % žáků (to je 17 žáků) vybralo možnost, že *neví, za kým má jít ten, komu je ubližováno*. 11 žáků (13 %) uvedlo jinou možnost. – Tyto výpovědi žáků uvádíme výše. Šest procent žáků (to je 5 žáků) si myslí, že *ti žáci, kterým je ubližováno, se stydí jít pro pomoc*.

Osmdesát žáků z 11 žáků, kteří uvedli *jinou možnost*, jsou dívky. Z 11 žáků, kteří uvedli jinou možnost, 7 chodí do čtvrtých tříd. Ze 17 žáků, kteří vybrali možnost „Neví, za kým mají jít“ je 12 chlapců a 11 žáků ze 17, kteří vybrali tuto možnost, jsou žáci 4. tříd. Z 53 žáků, kteří vybrali možnost „Bojí se, aby se ubližování ještě nezhoršilo,“ 20 žáků chodí do třídy 4. A. Z 5 žáků, kteří vybrali odpověď „Stydí se“, 3 chodí do třídy 4. B a dva chodí do třídy 5. B.

Otázka č. 16. Proč někdo někomu ubližuje?

(Můžeš vybrat i 2 odpovědi.)

Tabulka 31: Otázka č. 16. Odpovědi žáků v jednotlivých třídách

Otázka č. 16. Proč někdo někomu ubližuje?

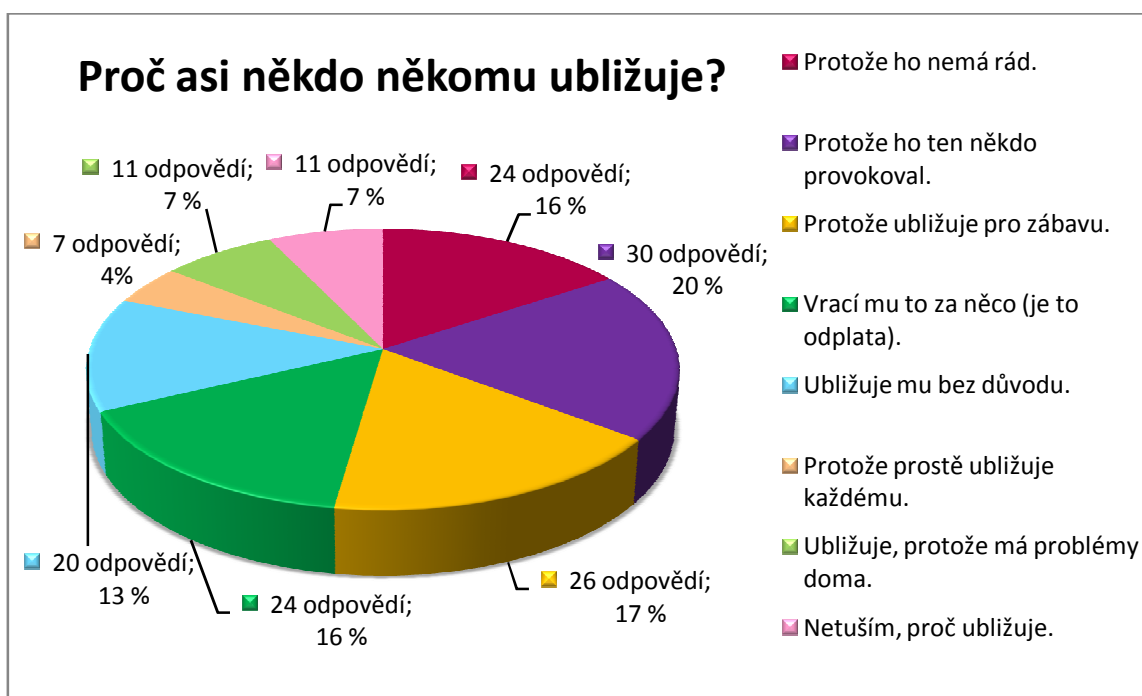
Odpovědi respondentů	Třída 4. A			Třída 4. B			Třída 5. A			Třída 5. B		
	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.
Nemá ho rád.	7	4	3	6	3	3	5	4	1	6	5	1
Protože ho ten někdo provokoval.	10	9	1	10	7	3	6	3	3	4	2	2
Ubližuje pro zábavu.	7	5	2	7	3	4	4	3	1	8	5	3
Vrací mu to za něco (jako odplata).	8	7	1	9	6	3	3	1	2	4	2	2
Ubližuje mu bez důvodu.	6	1	5	6	1	5	6	4	2	2	1	1
Protože prostě ubližuje každému.	1	1	0	3	2	1	2	1	1	1	0	1
Ubližuje, protože má problémy doma.	1	0	1	1	1	0	7	5	2	2	0	2
Netuším, proč ubližuje.	6	4	2	3	2	1	1	0	1	1	0	1
	46	31	15	45	25	20	34	21	13	28	15	13

Tabulka 32: Otázka č. 16. Odpovědi dívek, chlapců, jednotlivých ročníků a všech žáků

Otázka č. 16. Proč někdo někomu ubližuje?

Odpovědi Respondentů	Celkem dívky	Celkem chlapci	Celkem žáci 4. tříd	Celkem žáci 5. tříd	Celkem odpovědi (absolutní četnost)	Celkem odpovědi (relativní četnost) [%]	Relativní četnost vzhledem k počtu respondentů
Protože ho nemá rád.	8	16	13	11	24	16 %	27 %
Protože ho ten někdo provokoval.	9	21	20	10	30	20 %	34 %
Ubližuje pro zábavu.	10	16	14	12	26	17 %	30 %
Vrací mu to za něco (odplata).	8	16	17	7	24	16 %	27 %
Ubližuje mu bez důvodu.	13	7	12	8	20	13 %	23 %
Protože prostě ubližuje každému.	3	4	4	3	7	4 %	8 %
Ubližuje, protože má problémy doma.	5	6	2	9	11	7 %	13 %
Netuším, proč ubližuje.	5	6	9	2	11	7 %	13 %
	61	92	91	62	153	100 %	175 %

Graf 19: Otázka č. 16



Komentář: Četnosti u odpovědí na otázku „Proč někdo někomu ubližuje?“, kde žáci mohli vybrat i dvě odpovědi, jsou značně vyvážené, jak můžeme vidět v grafu č. 19. Je to zejména proto, že ten, kdo někomu ubližuje, se takto chová z různých důvodů a k tomuto chování ho vedou různé motivy. O tom, proč někdo šikanuje, jsme se mohli dočíst v kapitole s názvem *Příčiny vzniku šikany* a v podkapitole *Jaké jsou motivy agresorů k šikanování*. Tuto otázku jsme však do dotazníku zařadili proto, aby si děti uvědomili, že děti (i dospělí) ubližují druhým z různých důvodů a že někdy ty důvody (po přečtení možností odpovědí u této otázky) se můžou zdát až velmi prázdné, maličerné, směšné či zbytečné. Žáci by si pomocí těchto odpovědí mohli uvědomit například to, že ať už má člověk k ubližování jakýkoli důvod, většina z nich je velmi zbytečná oproti tomu, jakou velkou škodu ubližování někomu způsobuje.

Nejvíce žáků (30 žáků) vybralo možnost „Protože ho ten někdo provokoval.“ Tato odpověď dostala 20 % hlasů ze všech odpovědí a vzhledem k počtu respondentů tuto možnost vybralo 27 % žáků ze všech dotazovaných. Další odpovědi, u kterých je vysoká četnost hlasů od žáků jsou „Ubližuje pro zábavu“ (26 žáků, 30 % z celkového počtu respondentů), „Protože ho nemá rád“ (24 žáků, 27 %), „Vrací mu to za něco (je to odplata)“ (24 žáků, 27 %), „Ubližuje mu bez důvodu“ (20 žáků, 23 %).

Otázka číslo 17. Jakým způsobem bys potrestal/a toho, kdo někomu ubližuje? (Kdybys byl/a učitel/ka.)

Tato otázka je zařazena do dotazníku proto, že žáci si díky ní uvědomí, že *pokud by oni sami někomu ubližovali, mohou být potrestáni*. Pokud by tuto otázku četl potenciální agresor, *donutí ho to nahlédnout na své chování z druhé stránky a nyní by měl vymyslet, jak právě takovéto chování potrestat*. Je pravdou, že my, pokud žáci někomu ubližují, nemusíme je ihned trestat (existují i jiné metody a způsoby řešení.) Nechceme žáky navádět k tomu, aby se pokaždé takovéto chování trestalo. Tato otázka by měla nějakým způsobem zapůsobit na potenciálního agresora. Žáky také prostřednictvím této otázky *zveme na svoji stranu a nabízíme jim, aby byli „našimi kolegy“ a sdělili nám svůj názor na to, jak by bylo nejlepší viníka potrestat*. Mimo jiné nám děti mohou *ukázat nové možnosti řešení, které dospělí například vůbec nenapadnou*. – Podobný záměr je použit i u otázek 19, 20, 21 a 22.

Odpovědi žáků třídy 4. A: Dívky: „Dal/a bych mu trest a sezení na místě.“ „Děti by mu ubližovali jako on je.“ „Dala bych mu horší známku z chování.“ „Vyřešila bych to v ředitelně a dala bych mu trest.“ „Dala bych mu trest nebo důtku.“ „Musel by sedět o přestávkách na místě.“ „Řekla bych to jeho rodičům.“ „Potrestala bych ho třídní důtkou a sezením o přestávce na místě.“ „Dala bych mu ředitelskou a řekla bych to rodičům.“ „Dala bych mu opsat stránku z čítanky. Nerada ubližuji jen se bráním.“
Chlapci: „Dal bych mu důtku.“ „Nevím, asi podle toho, jak moc by mu ubližoval.“ „Dal bych mu důtku třídního učitele.“ „Dal bych mu dvojku z chování.“ „Asi by šli s ním do ředitelny, ať to nedělá.“ „Dal bych mu poznámku.“ „Dal bych mu 3 úkoly navíc a dutku.“ „Že bych mu dal trest.“ „Vyhodil bych ho ze školy.“ „Dutka třídního učitele a 1 měsíc sezení na místě.“ „Do konce školního roku trest.“

Odpovědi žáků třídy 4. B: Dívky: „Pozvala do školy rodiče.“ „Dala bych mu trest a promluvila bych si s jejím chováním s rodiči.“ „Podle toho, jak moc by ubližoval.“ „Dala bych mu trest a řekla mu: Co ti udělal/a? Líbilo by se ti to?“ „Odvedla do ředitelny a poznámku.“ „Vynadala bych mu a dala bych mu trest.“ „Napsala bych mu to do ŽK.“ „Dala bych mu ředitelskou nebo třídní důtku.“ „Upozornila bych ho, aby to už nikdy nedělal.“
Chlapci: „Šel bych s ním do ředitelny k řiditeloj.“ „Dal bych mu trest nebo třídní n.“ „Vynadal bych mu a ať se mu omluví a řekl bych to rodičům co vyvádí.“ „Dal bych mu trest a zeptal bych se ho, proč to dělá.“ „Vzal bych ho za ucho a řekl bych mu, že se z té židle nesmí do odvolání zvednout a kdyby se to opakovalo, dovedl

bych ho k rodičům a ředitelny.“ „Dal by jsem mu 2 z chování.“ „Dal bych mu důtku, nebo si to šel vyřídit s jeho rodiči.“ „Šel bych k nim a toho kdo ubližuje tak bych řekl aby jestli by se mu to líbilo.“

Odpovědi žáků třídy 5. A: Dívky: Řekla bych mu, aby to už nikdy neudělal.“ „Nejspíš bych šla za panem ředitelem aby ho vyhodil.“ „Za 1. rodiče, za 2. ředitel výslech, za 3. 20 úkolů.“ „Řekla bych to jeho rodičům aby si ho srovnali a vyhodila bych ho ze školy.“ „Řekla bych to jeho rodičům.“ „Šla bych za panem ředitelem a řekla mu aby ho vyhodil ze školy.“ „Dlouhým trestem. Nebo dutkou.“ **Chlapci:** „Do polepšovny s ním!“ „3 z chování nebo vyloučení ze školy.“ „2 z chování.“ „Dal bych mu dutku a zavolal sociálku.“ „Vysvětlil mu co má dělat. Dal bych mu nové úkoly.“ „Seřval bych ho a odvedl do ředitelny.“ „Dával bych mu/jí víc domácích úkolů a upozornil rodiče.“ „Řekl bych to jeho rodičům.“

Odpovědi žáků třídy 5. B: Dívky: „Došla bych za ním a zavolala jeho rodičům.“ „Zavolala bych jeho rodičům a probrala bych to s nimi.“ „Vyřadila bych ho ze skupiny.“ „Podle toho, jaké by to bylo ubližování. Asi třídní dutku.“ „Vyloučení ze školy.“ **Chlapci:** „Napomenutí, trest písemný.“ „Trojka z chování.“ „Poznámka, omluva, řekl to rodičům.“ „Udělal bych 2 z mravu.“ „Dal bych mu víc úkolů, než ostatním.“ „Zarach.“ „Napomenutí.“

Mezi odpověďmi žáků nejčastěji najdeme kázeňské tresty, jako jsou: napomenutí třídního učitele, důtku třídního učitele, důtku ředitele školy, dvojka z chování, trojka z chování, vyhození ze školy. Dále děti navrhovaly například, aby ten, kdo ubližuje, o přestávkách seděl na místě, aby dostal úkoly navíc, aby například opsal stránku z čítanky, dále by mohl například dostat „zaracha“ a podobně. Děti často volili tu možnost, že by o chování tohoto žáka řekli jeho rodičům. Řekli by jim například, aby si dítě „srovnali.“ Někteří žáci uvedli, že by se rozhodli podle toho, jak vážné by ubližování bylo. Někteří by se takového žáka zeptali, proč ubližuje a jak by bylo jemu, kdyby mu někdo ubližoval.

Otázka číslo 18. Které chování z těchto dvou označujeme jako šikanování?

(Správně je buď jedna možnost, nebo obě dvě možnosti anebo žádná.)

Tabulka 33: Otázka č. 18. Odpovědi žáků jednotlivých tříd

Otázka č. 18. Které chování z těchto dvou označujeme jako šikanování?

Odpovědi respondentů	Třída 4. A			Třída 4. B			Třída 5. A			Třída 5. B		
	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.	Celk.	Ch.	D.
Dva stejně silní kluci se poperou nebo pošťuchují, protože se jim líbí jedna spolužačka.	2	2	0	1	0	1	1	0	1	2	1	1
Jeden nebo několik silnějších chlapců opakovaně ubližuje a zesměšňuje slabého spolužáka, který se nedovede bránit.	21	11	10	24	15	9	16	10	6	14	8	6
Obě dvě možnosti.	2	2	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0
Žádná z těchto možností.	3	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	28	17	11	26	15	11	18	11	7	16	9	7

Tabulka 34: Otázka č. 18. Odpovědi dívek, chlapců, jednotlivých ročníků a všech žáků

Otázka č. 18. Které chování z těchto dvou označujeme jako šikanování?

Odpovědi respondentů	Celkem Dívek	Celkem chlapců	Celkem žáků 4. třídy	Celkem žáků 5. třídy	Celkem žáků (absolutní četnost)	Celkem žáků (relativní četnost) [%]
Dva stejně silní kluci se poperou nebo pošťuchují, protože se jim líbí jedna spolužačka.	3	3	3	3	6	7 %
Jeden nebo několik silnějších chlapců opakovaně ubližuje a zesměšňuje slabého spolužáka, který se nedovede bránit.	31	44	45	30	75	85 %
Obě dvě možnosti.	1	3	3	1	4	5 %
Žádná z těchto možností.	1	2	3	0	3	3 %
	36	52	54	34	88	100 %

Graf 20: Otázka č. 18



Komentář: Díky grafu číslo 20 a tabulce č. 34 vidíme, že 75 žáků z 88, což je 85 %, odpovědělo na otázku „Které chování označujeme jako šikanování?“ správně, čili vybrali možnost „Jeden nebo několik silnějších chlapců opakovaně ubližuje a zesměšňuje slabého spolužáka, který se nedovede bránit.“ Zbylých 13 žáků správně neodpovědělo. 6 žáků, což činí 7 %, vybralo možnost za a, („Dva stejně silní kluci se poperou nebo pošťuchují, protože se jim líbí jedna spolužačka“). 4 žáci uvedli, že obě možnosti znamenají, že někdo šikanuje a 3 žáci (3 %) nevybrali ani jednu z možností (žádná z těchto možností neznámá, že někdo šikanuje).

Ze 4 žáků, kteří zakroužkovali *obě možnosti*, jsou 3 chlapci a jedna dívka. Tři z těchto žáků chodí do čtvrtých tříd a pouze jeden do třídy páté. 3 žáci, kteří neuvěřili ani jednu možnost, jsou všichni ze čtvrtých tříd. Z těchto žáků jsou 2 chlapci a jedna dívka. Celkově žáci na tuto otázku odpověděli vesměs správně. Opravdu velmi dobře se pak do odpovědí střelili žáci obou pátých tříd a jedné čtvrté třídy.

Otázka číslo 19. Co bys poradil/a tomu, komu ubližují?

Odpovědi žáků třídy 4. A: Dívky: „Aby to někomu řekl/a.“ „Řekni to rodičům.“ „Rychle jít za někým dospělým.“ „Říct to rodičům nebo paní učitelce aby se to vyřešilo.“ „Asi nic. V prvním případě bych mu pomohla.“ **Chlapci:** „Ať se nebojí a řekne to.“ „Běž to někomu říct.“ „Aby se nebál a řekl to dospělému.“ „Aby mu to oplatil.“ „Aby to řekl.“ „Řekni to doma.“ „Ať požádá o pomoc.“ „Uteč!“ „Ať to řekne rodičům a paní učitelce.“ „Říkej to paní učitelce.“

Odpovědi žáků třídy 4. A: Dívky: „Ať z toho není smutný. (Nevšímej si ho, ať to jde říct rodičům.)“ „Ať s tím něco udělá.“ „Aby chodila třeba s někým domů.“ „Aby utek. Aby se nenechal.“ „Aby se jim vyhýbal nebo aby to řekl paní učitelce.“ „Aby to někomu řekl.“ „Aby to řekl rodičům.“ **Chlapci:** „Ať to řekne spolužákovi.“ „Ať to řekli paní u. nebo utekli.“ „Aby to řekl ředitelovi.“ „Svěř se rodičům a učitelům a mně pomoh bych ti.“ „Ať to řekne učiteli nebo rodičům.“ „Aby to řekl paní učitelce.“ „Aby se mu vyhýbal obloukem a aby to někomu řekl.“ „Aby si ho vůbec nevšímal.“ „Aby to nahlásil.“

Odpovědi žáků třídy 4. A: Dívky: „Aby to řekl učitelce.“ „Ať to jde říct.“ „Jít za rodičema.“ „Vzpamatovat se, dát facku.“ „Ať se jim vyhýbá.“ **Chlapci:** „Nahlásit.“ „Říci to kámošovi protože to se ti řekne nejlépe a když to neřekneš, on to řekne a bude mu lépe.“ „Aby křičel pomoc.“ „Aby ho sundal.“ „Jít za pomoci.“ „Ať jde za dospělým nebo za spolužákem.“ „Vyhýbat se mu.“ „Aby na to nějakým způsobem upozornil své rodiče.“ „Někomu to řekni.“ „Za někým jít.“

Odpovědi žáků třídy 4. A: Dívky: „Aby došel za paní učitelkou.“ „Říct to doma rodičům.“ „Určitě to někomu říct.“ „Aby to šel říct rodičům.“ „Ať jde za nějakým dospělým.“ **Chlapci:** „Popovídat si s paní učitelkou.“ „Ať jde za rodičema.“ „Říct to.“ „Bránit se a pomoci mu.“ „Říci to dospělé osobě.“ „Aby nechodil k němu.“ „Říct, že ho šikanují.“ „Vyhýbat se mu a někoho poprosit ať mu pomůže.“ „Nevím.“

Nejčastější odpovědi a rady žáků jsou tedy, aby žák, kterému je ubližováno, to někomu řekl (rodičům, řediteli, učiteli, jakékoliv jiné dospělé osobě). Dále, aby se agresorovi vyhýbal, v případě nouze volal o pomoc, poprosil kamaráda/spolužáky, aby mu pomohl nebo aby s ním mohl jít domů. Některé rady byly též typu, aby se bránil, dal facku a podobně. Objevily se i rady, aby si ho nevšímal, nejčastější však byly návrhy, aby „obět“ šla za někým pro pomoc a aby to šla nahlásit.

Otázka číslo 20. Co bys poradil/a tomu, kdo někomu ubližuje?

Odpovědi žáků třídy 4. A: Dívky: „Aby toho nechal.“ „Nedělej to, jinak tě nemine trest.“ „Řekla bych mu, ať to nedělá.“ „Aby toho nechal, protože se mu to může oplátnit.“ „Ať přestane nebo se dostane do problémů.“ „Aby to nedělá že z toho bude průšvih.“ „Aby ho nechal jinak to řeknu.“ „Nic. Bránila bych toho komu ubližují, i kdyby měli začít ubližovat i mně.“ **Chlapci:** „Ať toho všeho nechá, je to hrozné.“ „Ať toho nechají.“ „Ať toho nechá protože pak bude mít problémy.“ „Nech toho! Budeš mít problémy.“ „Ať to nedělá.“ „Aby toho nechal.“ „Nech toho!“

Odpovědi žáků třídy 4. B: Dívky: „Aby to nedělal.“ „Ať ho nechá být, měl by ještě větší problémy.“ „Aby přestal, líbilo by se mu to co dělá ostatním?“ „Ať toho nechá že to může zajít daleko.“ „Aby mi řekl důvod a omluvil se.“ „Ať ho nechá být.“ **Chlapci:** „Ať ho nechá.“ „Ať ho nechá na pokoji, že je to zbabjelé.“ „Ať si problémy řeší jinak.“ „Řekl bych ať ho nechá.“ „Poříd' si domů boxovací pytel a nech ho bejt.“ „Že jestli toho nenechá, tak bude mít velké problémy.“ „Ať ho nechá na pokoji.“ „Aby neubližoval nebo bude mít průšvih.“ „Aby ho nechal jinak to řeknu paní učitelce.“

Odpovědi žáků třídy 5. A: Dívky: „Aby toho nechal jinak bude zle.“ „Ať toho nechá nebo dojdou za učitelkou.“ „Řekla bych mu, aby toho nechal, jinak zavolám policii.“ **Chlapci:** „Aby toho nechal že je to srabáctví.“ „Ať s tím přestane a jestli ne, bude mít průse. Ha.“ „Běž pryč nebo to řeknu učitelce.“ „Ať toho nechá, nebo...“ „Ať ubližovnému řekne, proč to dělá.“ „Přestat.“ „Nevšímat si slabších.“ „Ať neubližuje a neuráží někoho slabšího.“ „Nech toho nebo to řeknu tvým rodičům.“

Odpovědi žáků třídy 5. B: Dívky: „Aby přestal že neví, jaký to je.“ „Aby toho nechal.“ „Nech toho! Taky by si něco takového nechtěl.“ „Ať to nedělá.“ **Chlapci:** „Přestaň ho prát.“ „Ať toho nechá.“ „Nech toho, bude problém.“ „Nevím.“ „Mlat' rači jenom boxovací pytel.“ „Ať přestane jinak to dopadne špatně.“

Většinou žáci radili těm, kteří ubližují, to, aby toho nechali a aby to nedělali. Často pak žáci uváděli ten důvod, že by mohli mít problém, že by mohl být průšvih (kdyby pokračovali v ubližování dál) anebo, že by to šel jinak někdo říci učiteli nebo jejich rodičům. Mezi odpověďmi žáků se objevily i rady, aby si „agresoři“ pořídili domů boxovací pytel, aby si slabšího nevšíkali a aby toho nechali, protože jim by se také nelíbilo, kdyby jim někdo ubližoval.

Otázka č. 21. Co bys poradil/a učiteli, když ve třídě někdo někomu ubližuje?

Odpovědi žáků třídy 4. A: Dívky: „Aby ubližujícímu dal trest.“ „Aby to začal řešit.“ „Aby měl horší známku.“ „Dát mu trest.“ „Aby s tím něco udělal.“ „Aby ho podle toho, jak mu ubližoval potrestal.“ „Aby tomu co ubližuje něco řekl.“ „Aby pomohl tomu co ubližují.“ **Chlapci:** „Aby ho potrestal.“ „Aby mu dal důtku třídního učitele.“ „Aby pohrozil.“ „Aby si s ním promluvil a aby to nikdy nedělal.“ „Ať pomůže tomu slabějšímu.“ „Paní učitelko, ve třídě někdo ubližuje.“ „Dutka třídního učitele a 1 měsíc sezení na místě.“ „Aby ho potrestala.“ „Ať zakročí.“

Odpovědi žáků třídy 4. B: Dívky: „Řekla bych komu ten dotyčný ubližuje a jak ...“ „Aby to řekl panu řediteli.“ „Aby mu dal trest a potrestal ho.“ „Aby to řekla rodičům.“ „Aby mu dal ředitelskou důtku.“ „Ať ho upozorní, aby to nedělal.“ **Chlapci:** „Aby si dotyčného žáka hlídal.“ „Řekl bych mu co ten co tomu druhému ubližuje dělá.“ „Aby ho posadil a kdyby se to opakovalo, tak ho odvézt za ředitelem.“ „Ať zavolá rodiče toho kdo ubližuje.“ „Řekl bych, že dělá ještě jiné ošklivé věci.“ „Aby mu dala poznámku.“ „Aby se zeptal ostatních žáků.“

Odpovědi žáků třídy 5. A: Dívky: „Ať mu řekne ať už to víckrát neudělá.“ „Vyhodit nebo hodně velký trest třeba 3–2 z chování.“ „Zavolat ředitele.“ „Aby ho víc hlídala.“ **Chlapci:** „Ať mu pomůže, i když jestli měl špatnou pověst, tak mu nepomůže.“ „Řekl bych, kdo.“ „Aby zakročil proti tomu.“ „Napravit ho.“ „Ať mu vysvětlí, co dělá špatně.“ „Zvláštní úkol.“ „Aby se zeptal/a nenápadně všech žáků na jejich názor.“ „Řekněte to jeho rodičům.“ „Ať ho potrestá.“

Odpovědi žáků třídy 5. B: Dívky: „Aby si to s ním vyříkala.“ „Zavolat jeho rodičům a popovídat si.“ „Říct to rodičům a snažit se pomoci.“ „Aby toho, kdo ubližuje potrestal.“ „Aby seděl na židli a nesměl z místa (kromě wc).“ „Ať ho/jí vyloučí ze školy.“ **Chlapci:** „Potrestat a trest.“ „Říct to rodičům.“ „Aby si to s ním vyjedná nebo s rodiči.“ „Dal trest.“ „Nic.“ „Ať to řekne rodičům.“ „Nevím.“

U této odpovědi dávali žáci rady učiteli. Odpovědi u této otázky byly podobné s odpověďmi žáků u otázky číslo 17. Nejčastěji žáci uváděli to, aby učitel toho, kdo ubližuje, potrestal. Dále pak, aby učitel kontaktoval rodiče, aby se snažil pomoci, aby nějakým způsobem zakročil, aby vysvětlil, co „agresor“ dělá špatně a aby ho napravil, aby si s ním promluvil. Dále žáci radili, aby učitel dal trest například v podobě třídní či ředitelské důtky, trest v podobě snížené známky z chování či trest v podobě sezení

o přestávkách na svém místě. Žáci také uváděli, že by oni sami učiteli řekli, kdo komu ubližuje a jak, což je velmi vhodný způsob řešení takovéto situace ze strany žáků. Dále pak žáci učiteli radili například to, aby se žáků nenápadně sám zeptal, kdo komu ubližuje. Určitě tedy žáci radili to, aby s tím učitel něco dělal a snažil se pomoci.

Otázka č. 22. Co bys poradil/a ostatním spolužákům, když v jejich třídě je někomu ubližováno?

Odpovědi žáků třídy 4. A: Dívky: „Řekněte to učiteli/učitelce.“ „Aby ho bránily.“ „Říct to doma nebo ve škole.“ „Aby si dávali pozor.“ „Aby to řekli někomu dospělému.“ „Aby mu nějak pomohli.“ „Aby mi pomohli ho bránit.“ „Aby ho chránily vlastním tělem.“ **Chlapci:** „Aby to někomu řekli.“ „Aby to nedělali.“ „Aby to řekli.“ „Aby mu to šli všichni oplatit.“ „Pomoct mu.“ „Braňte slabšího.“ „Říct to paní učitelce, a tomu ubližovanému pomoc.“ „Ať se spojí.“ „Snažte se ho bránit.“

Odpovědi žáků třídy 4. B: Dívky: „Aby to nahlásili učiteli.“ „Ať se mu nesmějou.“ „Aby mu pomohli.“ „Ať dávají pozor.“ „Ať tomu zabrání.“ „Aby se nenechaly.“ „Aby se k němu nepřidali a neubližovali ostatním.“ „Řekla bych jim, aby mu pomohli.“ **Chlapci:** Ať to řeknou paní u. „Aby zavolaly o pomoc.“ „Ať mi je pomůžou zastavit.“ „Aby žáka, kterému je ubližováno, bránili.“ „Ať se brání a řeknou to.“ „Řekli to někomu, nebo ho chránili.“ „Aby ho jeho kamarádi chránili.“ „Ať to řeknou svým rodičům.“ „Aby se zastal toho, kdo byl šikanován.“ „Aby to řekli na toho, kdo ubližuje.“

Odpovědi žáků třídy 5. A: Dívky: „Aby šli se mnou k učitelce.“ „Aby šli za učitelkou nebo třídní.“ „Aby to šli říct nějakému dospělému.“ „Aby tomu kdo to dělá všichni dohromady řekli, aby toho nechal.“ **Chlapci:** „Spiklí se proti těm, co šikanují.“ „Zavolat pomoc.“ „Aby pomohli ubližovanému.“ „Ať se ho všichni zastanou.“ „Ať se jim vyhýbá, aby se do toho nezamotal.“ „Aby se postavili za toho, který je šikanován.“

Odpovědi žáků třídy 5. B: Dívky: „Aby ho bránili.“ „Být s ním.“ „Snažte se dotyčného bránit. Co kdyby se to někdy stalo vám.“ „Aby ho chránili.“ „Aby si ho radši nevšímal.“ „Ať toho nechá.“ **Chlapci:** „Řekni to paní učitelce ona ti pomůže.“ „Aby mu pomáhali.“ „Braňte ho jako tým.“ „Říci to někomu.“ „Nevím.“ „Ať se bráněj.“ „Pomoc mu.“ „Ať ho někdo chrání.“

Většina dětí by poradila žákům, v jejichž třídě je někomu ubližováno, aby ho chránili, bránili, aby to šli říci paní učitelce, rodičům, dále žáci radí to, aby se žáka,

kterému je ubližováno, zastali, aby byli s ním, aby se za něj postavili, aby mu nějakým způsobem pomohli, zavolali o pomoc a podobně. Dále žáci vyslovili i to, aby se všichni společně spikli proti těm, kteří někomu ubližují, aby jim společně řekli, ať toho nechají, aby se jim společně postavili.

Otázky 19, 20, 21 a 22 jsou si podobné. Vždy se ptají žáka, co by poradil někte-
rému účastníkovi šikany (tomu, komu je ubližováno; tomu, kdo ubližuje; třídnímu učite-
li a žákům, v jejichž třídě je někomu ubližováno). Díky těmto otázkám se žáci stávají
spolutvůrci při řešení tohoto problému, jsou na naší straně a všichni společně se snaží-
me o to, vymyslet *co nejlepší způsob, jak by se každý měl v takovéto problémové situaci
zachovat.* (Na naší straně jsou v tuto chvíli například i potenciální agresoři. Bylo by
dobré, kdyby tyto otázky pro ně byly výzvou pro to, chovat se správně).

Díky těmto otázkám se také dovídáme *cenné názory dětí, které mohou být velmi
podnětné, cenné i obohacující. Děti možná často vidí to, co již dospělí nevidí.* Tyto rady
od dětí mohou být velmi *výstižné* a velmi obohacující. Snad tedy takovéto otázky pomů-
žou jak dětem (k jejich zamýšlení nad problémem a k tomu, aby zjistili to, že oni sami
jsou našimi spolupracovníky), tak i dospělým, kterým může názor dětí, kteří mohou být
někdy v bezprostředním kontaktu se šikanou, velmi pomoci.

8.10 Diskuse

V diskusi by mělo být naším úkolem shrnout výsledky výzkumného šetření.
V úvodu praktické části jsme uvedli, kterým výzkumným problémem se budeme v prak-
tické části zabývat a stanovili jsme si osm výzkumných otázek. Na tyto otázky se nyní
budeme snažit najít odpověď, respektive ji zformulovat.

1. otázka: Jakým způsobem by se žáci 4. a 5. tříd na vybrané základní škole zachovali, pokud by jim někdo opakovaně ubližoval?

Většina žáků (70 žáků z 88, což je 80 %) *by šla požádat někoho o pomoc, něko-
mu by to řekla.* Menší část z dotazovaných žáků (asi $\frac{1}{6}$) *by se snažila vyřídit si to s tím,
kdo jim ubližuje.*

Žáci by tedy, dle svých odpovědí, aktivně konali a nějak by se snažili problém
vyřešit. (Jen jeden žák ze všech dotazovaných odpověděl, *že by nic nedělal, snažil by se
ubližování na jeho stranu vydržet.*)

2. Na koho by se obrátili žáci 4. a 5. tříd z vybrané základní školy, pokud by jim někdo dlouhodobě ubližoval a pokud by se neobrátili pro pomoc, z jakého by to bylo důvodu?

Pokud by žákům bylo ubližováno, nejčastěji žáci uvedli, *že by šli požádat o pomoc své rodiče (75 % žáků), paní učitelku třídní (72 % žáků) a svého kamaráda (43 %)*. Jsou to také lidé, kteří jsou žákům nejbližší a děti k nim mají nejhlubší vztah. Dále by šly děti *za dalšími dospělými lidmi, kterým důvěřují (pan ředitel/ředitelka školy, jiná paní učitelka/učitel než třídní, babička nebo děda)*. – Tyto osoby dostaly od dětí zhruba 20 % hlasů. Asi $\frac{1}{10}$ dětí uvedla, že by šla *za jiným dospělým člověkem* než za tím, který byl uveden v nabídce možností, a zhruba každé 11. dítě by šlo *za svým spolužákem*.

Pokud by žáci nešli pro pomoc, bylo by to zejména proto, *že by se báli, aby se ubližování ještě nezhoršilo* (takto odpovědělo 57 % žáků). Dále by nešli pro pomoc, *protože by se styděli o pomoc požádat (14 % žáků), anebo by si to chtěli vyřešit sami (18 % žáků)*. Jen málo dětí (zhruba 5 %) uvedlo, že by nešlo pro pomoc, protože by *nevědělo, za kým by pro pomoc mělo jít* anebo žáci uvedli ten důvod, že by nešli pro pomoc, protože *si myslí, že by to stejně bylo zbytečné, protože by jim nikdo nepomohl*.

3. Jak by se žáci zachovali, pokud by někdo ubližoval jejich kamarádovi/spolužákovi?

Pokud by někdo ubližoval kamarádovi nebo spolužákovi dotazovaných žáků, ti-to žáci by to šli nejčastěji *řici paní učitelce třídní (67 % žáků)*. Dále by žáci *řekli ostatním, že budou bránit toho, komu je ubližováno (42 % žáků), šli by si to vyřídit s tím, kdo oběti ubližuje (33 % žáků), anebo by se šli zeptat svých rodičů, jak by měli pomoci (28 %)*. Ani ne 10 % žáků *by napsalo lísteček do schránky důvěry nebo by zavolalo na linku důvěry*.

Je velmi dobré, že žáci by šli sdělit paní učitelce, že někomu je ubližováno, také je pozitivní, že žáci by se alespoň snažili oběť bránit. Právě i to, bránit někoho, může být v praxi velmi těžké. Je však dobré děti i v tomto postoji podporovat a povzbuzovat. Někdy jen slovní vyjádření (či rozhodné gesto) s tím, že s takovýmto chováním ke spolužákovi nesouhlasím, může takovéto chování dobře odvrátit.

4. Pokud bylo některým dotazovaným žákům ubližováno, jak se zachovali jejich spolužáci a jak se zachovali sami dotazovaní žáci, pokud viděli, že je někomu ubližováno?

Pokud bylo některým žákům ubližováno, ostatní žáci nejčastěji své spolužáky *bránili anebo to šli říci někomu říci, šli pro pomoc*. To je velmi povzbudivé. Asi $\frac{1}{6}$ spolužáků *chtěla pomoci, ale nevěděla, jak* a až 18 % žáků (skoro $\frac{1}{5}$) *nic neudělalo*. Malé množství žáků (5 %) *se smálo nebo začalo ubližovat také*. Přesto, že toto číslo není vysoké, takovéto chování by se nemělo objevovat vůbec. Možná, že vždy bude někdo, kdo se takovému chování bude smát, můžeme se ale pokusit se žáky pracovat tak, aby na takovéto chování nahlédli z druhé stránky a třeba je i napadlo, jak velmi i takovéto chování může ublížit, zranit.

Pokud žáci sami viděli, že někdo někomu ubližuje, *nejčastěji pomohli* (63 % žáků). *Žádný žák nevedl, že by nepomohl*. Jen 8 dětí *už si nepamatuje, co udělalo* a 11 dětí *vedlo jinou možnost (utěšovali by obět', šli by to někomu říci – prakticky by pomohli)*. Většina žáků tedy v takovéto situaci pomohla. Zhruba polovina žáků si myslí, že jejich *pomoc byla účinná* a čtvrtina žáků, která odpověděla, že pomohla, uvedla, že si myslí, že jejich *pomoc byla účinná trochu*. (Zmiňujeme, kolika žákům bylo ubližováno: 35 % žáků (což je 30 žáků) uvedlo, že jim bylo někdy ve škole nebo ve třídě ubližováno. Přesně 50 % žáků (čili 44 respondentů) uvedlo, že viděli, že je někomu ubližováno.)

5. Co si myslí žáci, že je nejspравnějši udělat, pokud je někomu ubližováno?

V podstatě všichni žáci uvedli, že je správné *jít nějak pomoci*. To znamená, buď *jít někomu říci, že je někomu ubližováno nebo dotyčného nějakým způsobem bránit a nějakým způsobem také agresorům říci, aby takového chování zanechali*. Žáci především vyzdvihovali to, *říci o tomto chování některé dospělé osobě (rodičům, paní učitelce, a podobně)*. Určitě by chtěli žáci takového žáka (*kterému někdo ubližuje*) *nějak chránit* a také někteří žáci uváděli, že *by se s tímto žákem začali více bavit a kamarádit a také by se ho zeptali, kdo a jak mu ubližuje*.

6. Jaký je názor žáků na to, proč ti, kterým je ubližováno, často nejdou za nikým pro pomoc?

Většina žáků velmi správně uvedla, že takovéto děti se *bojí jít pro pomoc, aby se ubližování ještě nezhoršilo*. Přes 60 % dětí uvedlo tuto možnost. $\frac{1}{5}$ žáků si myslí, že obě-

ti nejdou pro pomoc, protože neví, za kým by měli jít, a 5 žáků uvedlo, že se pravděpodobně tyto děti stydí pro pomoc jít. Ostatní žáci uvedli jinou možnost a uváděli často to, že ostatní by si pak mysleli, že „oběť“ je „žalovníček.“ Všechny tyto uvedené možnosti jsou často důvody, proč žáci pro pomoc nejdou, je-li jim ubližováno. Prostřednictvím této otázky by si žáci především měli uvědomit fakt, že tito žáci si pro pomoc často nechodí a měli by tak s nimi více soucítit a vědět, že takovéto děti často potřebují povzbuzení, podporu a dobré kamarády, kteří s nimi soucítí a snaží se je podpořit, což jim právě možná nejvíce může pomoci.

7. Jaký je názor žáků na to, proč někdo někomu opakovaně ubližuje?

Nejvíce žáků (34 %) uvedlo, že tyto „agresory“ pravděpodobně někdo provokoval. Značná část žáků si myslí také to, že tito žáci ubližují pro zábavu (30 % žáků uvedlo tuto možnost), že ho nemá rád (27 % žáků), že mu to za něco vrací (27 %) či že mu ubližuje bez důvodu (23 % žáků). Méně žáků pak uvedlo, že ubližuje, protože má problémy doma nebo proto, že prostě ubližuje každému.

Značná část z těchto důvodů může být motivem agresora, proč někomu ubližuje. Agresor často ubližuje oběti bez důvodu. Může však být příčina například v tom, že si agresor myslí, že oběť nějak provokovala, někdy agresor skutečně ubližuje pro zábavu svojí i pro zábavu druhých, jindy tento žák uplatňuje ve třídě podobné chování, které někdy může vidět doma.

Odpovědi žáků u těchto otázek jsou různé, stejně tak, jako můžou být motivy skutečných agresorů pro jejich chování různé. Taktéž prostřednictvím této otázky se žáci zamýšlejí, pro asi někdo ubližuje. Pokud by tuto otázku četl potenciální agresor, mohlo by ho po přečtení předchozích otázek u této otázky napadnout například to, že tyto (i jiné důvody) nejsou dostačující (a nejsou omluvou) pro to, aby někdo někomu ubližoval.

8. Co by žáci poradili jednotlivým účastníkům šikany?

Obětem šikany by žáci nejčastěji poradili to, aby se nebáli a šli to někomu říci (rodičům, učitelům, nějakému spolužákovi či kamarádovi). Dále žáci radili, aby z toho nebyl smutný a aby třeba někoho požádal, aby s ním chodil domů. Také žáci radili, aby se agresorovi toto dítě vyhýbalo, aby uteklo či aby se nějak bránilo (dalo facku, apod.) Určitě by mělo na svůj problém nějak upozornit, někomu to nahlásit, anebo třeba i křičet „pomoc!“

Agresorovi žáci radili, *aby toho nechal*. Často uváděli, *že by pak z toho mohl mít problémy, že by mohl dostat trest, anebo že jemu by se přece takovéto chování také nelíbilo*. (Zajímavé se může zdát, že velká část žáků uváděla to, aby se tak tento žák nechoval proto, *že by z toho mohl mít problém a trest*.) Jiní žáci radili, *ať oběť nechá být, ať si řeší své problémy jinak, ať se omluví a řekne důvod, proč se tak chová anebo ať si domů pořídí raději boxovací pytel*.

Učiteli, v jehož třídě k šikaně dochází, žáci radili, *aby s tím tento učitel hlavně něco dělal, aby zakročil, aby se snažil pomoci tomu slanejšímu a aby toho, kdo někomu ubližuje, potrestal (například třídní či ředitelskou důtkou, sníženou známkou z chování apod.)* Dále žáci navrhovali, *že by si učitel s takovým žákem měl promluvit a zeptat se ho, proč to dělá. Měl by mu také nějak domluvit a v případě potřeby to jít říci panu řediteli nebo rodičům dotyčného žáka*.

Ostatním žákům, v jejichž třídě je někomu ubližováno, dotazovaní žáci radí, *aby šikanovaného žáka bránili, chránili ho, aby to řekli doma rodičům či ve škole učitelům, dále aby se spojili a snažili se tomuto chování zabránit, aby se ho zastali, spikli se proti tomu, kdo ubližuje a hlavně, aby mu nějak pomohli*.

Rady žáků účastníkům šikany byly velmi vhodné a dobře míněné. Žáci by se *snažili obětem pomoci a agresorům říci, aby svého špatného chování zanechali. Učiteli často radili, aby agresora nějakým způsobem potrestali* (způsoby potrestání žáci pravděpodobně uvádí dle svých zkušeností), ale také například to, *aby se více věnovali oběti a snažili se jí pomoci*. Velmi povzbudivé je to, že žáci by *ostatním přihlížejícím ve třídě radili to, aby se například spojili a společně utlačovaného bránili*.

Otázky v dotazníku, které nám měly přinést odpověď na tuto výzkumnou otázku, nám měly, jak již bylo uvedeno výše, posloužit k tomu, aby se žáci pokusili lépe vžít se a porozumět jednotlivým účastníkům šikany. Velmi zajímavá může být otázka „*Co bys poradil tomu, kdo někomu ubližuje, aby neubližoval?*“ pro potencionálního agresora, který tak musí na své chování pohlédnout z druhé stránky. Naopak oběť šikany nám může dát velmi dobrý návod pro to, co by podle ní měli udělat ostatní přihlížející spolužáci nebo například učitel. Díky těmto otázkám také, jak jsme již uvedli, zveme žáky na svojí stranu, žádáme je též o jejich názor i rady, které mohou být velmi prospěšné a mohou nám také značně v mnohém pomoci.

9 Program proti šikanování

Na základě informací o tom, *jaké mají žáci 1. stupně základní školy znalosti a dovednosti týkající se obrany před šikanou*, které jsme získali pomocí dotazníku na vybrané základní škole, jsme *zhotovili preventivní program proti šikaně* na 1. stupni ZŠ, který by měl příjemnou formou žáky blíže seznamovat s tím, *jak by se měli zachovat v případech, kdy je jim nebo jejich spolužákům/kamarádům ubližováno a na koho se mají v případě potřeby obrátit* a dále si tento program klade za cíl pomoci zajímavých aktivit a her *stmelovat kolektiv žáků v jednu přátelskou partu/komunitu*.

Žáci by se měli *lépe poznat, lépe si porozumět, tolerovat některé své nedostatky i chyby a měli by se učit mít rád jeden druhého takového, jaký je, učit se na druhém najít ty pozitivní věci a vlastnosti, pro kterého bych mohl mít druhého rád*. Žákům by mělo být *především spolu dobře*, měli by se *cítit ve třídě „jako doma“*, měli by se učit navzájem a s pochopením jeden pro druhého *spolupracovat* a především pak *chodit do školy rádi a s vnitřní motivací pracovat na plnění svých úkolů*. Nedílnou součástí tohoto programu by mělo být rozvíjení *jednotlivých osobnostních a sociálních dovedností, schopností a vlastností* (například i charakterových vlastností). (Např.: schopnost vcítit se do druhého, umět druhému naslouchat, učit se toleranci, umět na druhém vyzdvihnout to pozitivní, umět mírnit v sobě agresi a nelibé pocity, umět se zklidnit a nashromážděnou energii využít konstruktivním způsobem, aj.)

Tento preventivní program je složen z několika příprav na vyučovací hodiny. První dvě hodiny jsou úvodní/základní. V první vyučovací hodině se žáci seznamují s tím, na koho by se měly v případě, že je jim ubližováno či když je ubližováno někomu jinému kamarádovi, obrátit, jak se v určitých chvílích zachovat,... Díky druhé vyučovací hodině by měli žáci pochopit, že každý je jedinečný, jejich celá třída je jedinečná a že každý je něčím vzácný a důležitý, každý má na sobě něco pozitivního.

Žáci by měli díky těmto prvním dvěma (ale i díky dalším) vyučovacím hodinám také pochopit, *že nikdo nemá právo (a nesmí) ubližovat někomu jinému*. – Velmi to může tomu člověku, kterému je ubližováno, ublížit, může to ublížit i tomu, kdo se bezprávi dopouští a veliký dopad (ať se to tak i nemusí zdát) má toto chování úplně na celou skupinu (na každého jejího člena). Protože skupina je celistvým živým organismem a jakmile ublížíme někomu ve skupině, ublíží to každému ve skupině a nakonec i mně samotnému.

Další vyučovací hodiny jsou již zaměřené na posílení *jednotlivých pozitivních schopností a vlastností*. Každá hodina je uvedena příběhem, na kterém děti názorně mohou pozorovat určitou špatnou či dobrou schopnost nebo vlastnost na některém zvířátku. Příběhy jsou o zvířátkách z lesa a tato zvířátka jsou antropomorfizovaná, to znamená, že mají lidské vlastnosti, umí mluvit, jednají, jako lidé. Takovéto příběhy byly zvoleny v ohledu na věk žáků (na takový stupeň základní školy, ve kterém se právě nacházejí). Příběhy slouží jednak jako motivace (uvedení do tématu), jednak jako názorná pomůcka, díky které žáci téma snadněji uchopí, lépe se jim o něm bude hovořit a možná lépe daný problém / lidskou vlastnost pochopí. Příběhy se tedy dětem blíže přiblížíme a snad bude takto hodina pro děti i více poutavá.

Prostřednictvím různých her a aktivit se pak děti učí jednotlivým dovednostem, dostávají podněty pro zamyšlení či pro jiný pohled na danou věc, na daný problém. Většina aktivit by měla probíhat v kroužku, který povzbuzuje pocit vzájemné sounáležitosti a jednoty, a kde si je každý ve skupince roven. Každý také vidí na všechny své kamarády/spolužáky, je budována větší důvěra a pocit sounáležitosti skupiny. Na konci každé hodiny (či po skončení jednotlivých aktivit) by měla následovat reflexe, která je zde jednak pro žáky (žáci povídají, co se jim líbilo/nelíbilo, co jim bylo příjemné/nepříjemné a proč, co je překvapilo, na co si vzpomněli, co je obohatilo, zda již něco podobného viděli okolo sebe, aj.), jednak pro učitele jako zpětná vazba, co příště udělat jinak, na co si dát pozor, o čem moc nemluvit, které činnosti věnovat více/méně času, aj.

Tyto hodiny mohou být zařazovány do výuky v rámci *třídnických hodin*, v rámci *Osobnostní a sociální výchovy*, či v rámci *jiných vyučovacích hodin*, např. hodin *Českého jazyka čtení*. – S žáky si společně přečteme příběh a na něj můžeme navázat několika připravenými aktivitami (možná bychom mohli poté zařadit i některé běžné činnosti z hodiny čtení). Variantou je, že si žáci příběh přečtou doma a ve třídě si pak o něm povídáme a vyzkoušíme si některé z nabízených aktivit. (Mohou být použity například i jen některé aktivity/činnosti z tohoto programu. – Pro pestrost a možnost výběru u každé přípravy nabízíme aktivit více.) Pokud by měl některý pedagog dostatek časové dotace, může věnovat některým aktivitám více času a připravit pro žáky například i zajímavý blok, který by se skládal ze dvou vyuč. hodin, takovéto preventivní práci se skupinou by bylo možné věnovat také celé dopoledne. Učitel si může vybrat např. jen některé aktivity, které může do své výuky zařadit. Ideální by asi bylo vyhradit si na preventivní práci se svojí třídou několik vyučovacích hodin a této práci věnovat určitý čas.

9.1 První dvě přípravy na vyučovací hodinu

První a druhá příprava na vyučovací hodinu spolu velmi úzce souvisejí a ideální je, realizovat je ve dvou po sobě jdoucích vyučovacích hodinách. (První hodina se skládá z aktivit, kde se žáci dovídají, co je vhodné udělat, když je někomu ubližováno a dovídají se, které chování vlastně označujeme za šikanování. Ve druhé hodině bychom si vyzkoušeli a zahráli několik zajímavých aktivit, které posilují soudržnost kolektivu a podporují pozitivní náhled na ostatní členy skupiny i na sebe samotného.)

Další přípravy jsou zaměřeny na rozvíjení osobnostních a sociálních dovedností a vlastností žáků. Mimo jiné díky těmto přípravám můžeme zlepšovat vzájemné pozitivní vztahy mezi žáky, tvořit ve třídě jednotou skupinu, kde žákům je v ní dobře, snaží se mít se vzájemně rádi a tvoří mezi sebou přátelské vztahy a prostředí naplněné porozuměním, empatií a láskou. Tyto přípravy nalezneme v příloze této práce.

1. Příprava na vyučovací hodinu – Na koho se obrátit, když je někomu ubližováno

Název: Na koho se obrátit, když je někomu ubližováno, aneb jsme jedna parta

Cíl: *Porozumět tomu, co je to šikana a že toto chování má neblahé důsledky jak pro agresory, pro oběti, tak i pro okolí. A zamyslet se nad tím, jak se cítí ten, komu je ubližováno, nad tím, proč někdo někomu ubližuje.*

Podcíle, výstupy: Žák *dokáže vymyslet rady pro toho, komu ubližují* (jak by se měl tento žák zachovat, na koho by se měl obrátit pro pomoc). Žák *dokáže vytvořit rady pro toho, kdo ubližuje* (jakou činnost by měl vykonávat, aby byl spokojený a nemusel druhým ubližovat), *též rady pro ostatní členy skupiny*, kteří mohou šikanování přihlížet.

Porozumět na základě příběhu tomu, že *dobré vztahy jsou pozitivním přínosem pro všechny*. (Všichni jsme jeden celek, a jakmile je ubližováno jednomu z nás, ubližuje to všem, mně pak nakonec také.)

Rozvíjíme sociální komunikační dovednosti (schopnost sdílet s kolektivem, naslouchat druhým, komunikovat, schopnost reflexe).

Pomůcky: Vytisknutá pohádka „*O lese a o zajíčkovi*“, plyšový zajíček (či molitanový míček), velký arch papíru a barevné fixy, (popř. 3 menší archy papíru), vytisknuté plakátky pro děti.

Příběh: O lese a o zajíčkovi

Byl jednou jeden les a v tom lese žila různá lesní zvířátka. Zvířátka se měla navzájem ráda a pomáhala si. Tato zvířátka se k sobě navzájem vždycky snažila chovat hezky, i když někdy třeba i neměla zrovna dobrou náladu. Věděla totiž, že se každý ke druhému musí chovat dobře a také věděla, že když se jedno zvířátko zachová hezky ke druhému, bude pak dobře v lese všem zvířátkům. Kdyžto když by se někdo stále na někoho zlobil, ubližoval někomu a nedokázal se ovládat, brzy by všem zvířátkům v lese bylo hrozně a nedalo by se tam ani skoro žít.

To ale nevěděla zvířátka z druhého lesa, který byl kousek od toho prvního. Zvířátka v tom druhém lese si nežila moc vesele. Bylo jim smutno, nic jim pořádně nešlo a každý měl špatnou náladu. A když měl někdo špatnou náladu, choval se špatně zase k jiným zvířátkům. Například když šel starý jezevec ráno ke studánce, potkal lišku. Ani ji nepozdravil a ihned jí vynadal, že mu zkřížila cestu a že ho zbytečně zdržuje. Liška pak byla naštvaná, a když potkala medvěda, ihned se mu začala smát, že má ošklivou hnědou kůži. Medvěda pak nenapadlo nic jiného, než že šel za medvědicí a vynadal jí, že má hlad, ona pak řekla svým malým medvíďatům, ať si jdou hrát ven, že nechce stále poslouchat jejich brumlání a výskot. Medvíďata pak běžela za vlkem a tahala ho za ocas, vlk měl pak již také špatnou náladu a na každého, koho potkal, zavrčel. A pak ještě zavolal, ať všichni ptáčci přestanou zpívat, protože na to nemá náladu.

Všichni v lese se báli. Báli se někam jít, aby náhodou nezkřížili někomu cestu, říkali si, jestli jejich kožich nevypadá divně a báli se i zpívat si. Nejhorší bylo ale to, že malá medvíďata ubližovala malému zajíčkovi. Zajíček šel po lese, ale jen co ho uviděli malí medvědí kluci, hned za ním běželi, tahali ho za uši a za nohy, smáli se mu a dělali mu různé naschvály. Zajíček je prosil, aby toho nechali, ale oni s tím nechtěli přestat. Jednou ho hodili do jezírka, jindy na něj nastražili past. Jednou na zajíčka dokonce málem spadl strom. Zajíček se velmi bál a rozhodl se, že poběží pro radu k chytrému datlovi, lékaři všech stromů.

Aktivita č. 1: Zkusme vymyslet rady pro toho, komu někdo ubližuje.

„Nyní si představte, že jste chytrý datel a máte za úkol poradit zajíčkovi, co by měl udělat, aby mu už medvědí kluci neubližovali.“

Po kroužku pošleme plyšového zajíčka (či měkký molitanový míček). Úkolem každého, kdo má v ruce zajíčka, je zamyslet se a odpovědět nejprve na dvě otázky: „*Jak*

*se asi zajíček cítil?“ a „Proč asi ti medvědí kluci zajíčkoví ubližovali?“ (Ten, kdo nechce odpovídat, nemusí.) Když se zajíček vrátí k učiteli, učitel se děti zeptá: „Co byste poradili zajíčkoví?“ Ten, kdo má nějaký nápad, ho vysloví a jde jej napsat barevnými fixami na velký bílý arch papíru (např. formátu A2), který je uprostřed a je na něm předepsáno: „*Naše rady pro toho, komu někdo ubližuje.*“ (Popřípadě „*Co by měl udělat ten, komu je ubližováno?*“) (Žákovi, který má nápad, může být také v tu chvíli hozen zajíček.)*

Učitel může žákům poradit: „*Zkuste se vžít do zajíčka. Co byste chtěli, aby udělali ostatní?*“ Až děti navrhnou radu, že by měl jít za někým pro pomoc, požádáme děti, aby tuto radu napsaly někam doprostřed, kde je místo a daly ji do kroužku. – Od této rady pak budeme dělat jednotlivé paprsky na všechny strany a žáci budou přemýšlet, ke komu může jít ten, komu je ubližováno, pro pomoc. (Je možné přinést si zvláště ještě jiný papír (např. rozměr A3), a na něj napsat: „*Na koho se může obrátit ten, komu je ubližováno?*“ a žáci na něj mohou vpisovat, na koho se může oběť obrátit pro pomoc, komu může o svých problémech říci.)

Výsledný arch / veliký plakát si můžou děti připnout na nástěnku. I já jsem pro děti připravila plakátky (viz příloha), které říkají, na koho se může dítě obrátit, pokud je mu ubližováno. (Dále pak, jaké jsou rady pro toho, kdo někomu ubližuje, aby neubližoval, a jaké jsou rady pro zbytek třídy.) Tyto plakátky můžeme dětem ukázat a pohovořit o nich či je dát rovnou na nástěnku, anebo je nakopírovat a rozdat žákům, aby si je vybarvili a nechali.

Rovněž je vhodné žákům při této příležitosti sdělit *telefonní čísla*, na která mohou v případě potřeby volat (*800 155 555, 116 111*), *internetové stránky*, na kterých mohou hledat pomoc (*www.linkabezpeci.cz, www.internethelpline.cz, www.minimalizacesikany.cz*), a dětem také sdělíme, na které *pracovníky školy* se mohou obrátit, pokud se s tímto problémem setkají (*školní metodik prevence, školní psycholog, výchovný poradce*). Tyto informace *ještě připišeme na společně vytvářený veliký plakát.*

Aktivita č. 2: Jaké jsou naše rady pro přihlízející spolužáky a jaké pro agresora.

Nyní se můžeme zamyslet nad tím, jaká je úloha ostatních. Povídáme si například o tom, co můžou udělat přihlízející žáci, kteří vidí, že je někomu ve třídě ubližováno. Říkáme také, jaké jsou naše rady pro toho, kdo někomu ubližuje, aby neubližoval. Žákům také můžeme přinést plakátky (viz volné přílohy této práce), nad nimi se pak

můžeme zamyslet a popovídat, děti si je pak můžou také připnout na nástěnku, nebo vybarvit.

V případě času a zájmu můžeme připravit ještě dva papíry. Na první napíšeme: „*Naše rady pro ty, kteří vidí, že je někomu ubližováno.*“ Na druhý napíšeme: „*Naše rady pro ty, kteří někomu ubližují.*“ (Můžeme udělat to, že jeden arch papíru rozdělíme na 3 sloupce. – V 1. sloupci budou rady pro ty, kterým je ubližováno, v druhém pro přihlížející, ve třetím pro ty, kteří ubližují.)

Aktivita č. 3: Diskuse o tom, co je to šikana a zda se žáci s podobným chováním někdy setkali

S žáky si povíme několik slov o tom, co je to vlastně šikana, čím je charakteristická, jak ji poznáme a s dětmi společně diskutujeme o tom, zda nějaké podobné chování zažili, zda se s ním setkali a společně uvažujeme, zda se jednalo o šikanu či nikoliv. (Popřípadě, jak se děti zachovaly, pokud se s takovýmto chováním někdy setkaly.)

Aktivita č. 4: Dočteme příběh o zajíčkovi.

Jak to dopadlo se zajíčkem? Datel mu poradil. Poradil mu, aby to šel říci svým rodičům, aby to řekl svým zaječím kamarádům, aby to řekl dalším zvířátkům. Aby se vždycky snažil vyhledat pomoc, protože všichni mu moc rádi pomůžou. Taky mu řekl, aby z toho už nebyl smutný, aby se nelitoval, aby se měl rád a aby měl rád i ostatní a aby si našel nějaké záliby, kterým by se s radostí věnoval. Shodou okolností se zrovna také přistěhovala zaječí rodina z vedlejšího lesa a nakazila všechny postupně dobrou náladou z prvního lesa. Zajíček se spřátelil se zajíčky z této nové rodiny a měl nyní moc dobré kamarády. A tak všem bylo nakonec hezky. I medvědím klukům, protože si uvědomili, že ubližování někomu je trapné. Začali se věnovat medvědímu fotbalu a nakonec se i omluvili zajíčkovi a měli ho pak rádi.

Otázky pro reflexi: „*Které informace, které ses dnes dověděl, jsou pro Tebe nové?*“, „*Co Tě překvapilo/nepřekvapilo?*“, „*Chtěl bys závěrem říci ještě něco, co jsi neřekl a rád bys to ještě řekl?*“

2. Příprava na vyučovací hodinu – Všichni jsme celek, hledání pozitiv na svých spolužácích, stmelování skupiny

Název: Jsme jedna parta, každý z nás je úžasnou součástí jednoho přátelského celku

Cíl: Žáci *dokážou vyjmenovat pozitivní vlastnosti své i svých spolužáků*, které žákům *dodávají hodnotu, zvyšují sebevědomí, sebedůvěru, sebeúctu* (může nás překvapit, že pokud se nad touto věcí zamyslíme, u některých můžeme objevit mnoho kladných vlastností a pozitiv, které nás dříve nenapadly). Žákům předáváme myšlenku, že je důležité mít rád sebe i druhé, hledat na nás to dobré, pozitivní.

Porozumět na základě příběhu tomu, že *dobré vztahy jsou pozitivním přínosem pro všechny*. Žáci *zjišťují, že nás s mnohými spojují různé věci, které vlastněme, prožíváme* (dokonce i s těmi, s kterými si příliš nerozumíme).

Rozvíjíme sociální komunikační dovednosti (schopnost spolupráce, komunikace, sdílení s kolektivem, poznávání druhých, schopnost reflexe a sebereflexe).

Pomůcky: Modré klubíčko vlny, papír/čtvrtka formátu A4, tužky, pastelky, pero, fixy.

Aktivita č. 1: Hra „klubíčko“

Zvířátkům z 1. lesa bylo vždycky hezky, ale jak to? Ony si totiž uvědomily, že pokud se ubližuje jednomu, ubližuje to všem ve skupině (a pak i mně samotnému). A tak se všichni snažili chovat se jeden k druhému hezky a mít se navzájem rádi.

Proto si zahrajeme aktivitu „klubíčko“ či „všichni jsme spojení“. Jeden dostane klubíčko, chytí začátek a celé klubíčko hodí někomu dalšímu a řekne nějakou pozitivní věc, kterou má na tom druhém rád, které si váží či řekne nějakou jeho pozitivní vlastnost a podobně. Ten chytne klubíčko, podrží si také nitku a zbytek klubíčka hodí dalšímu spolužákovi. (Canfield, Wells 1995, str. 49)

Děti by měly házet klubíčko ne jen svému nejlepšímu kamarádovi, ale hlavně komukoliv ze třídy. Nakonec děti vidí, že jsou všichni spojeni jednou sítí. Pokud někdo pustí část této sítě, může se celá rozpadnout a už není tak pevná. My všichni jsme spojeni neviditelnými nitkami. A jakmile někdo z nás někomu ublíží, může to ublížit celku i nám samotným. Také si zde uvědomujeme, že nikdo z nás není víc nebo méně. Všichni jsme členy jedné sítě/pavučiny a každý z nás má stejnou cenu – jsme rovnoprávními členy skupiny. Můžeme zde vidět určité prvky demokracie. Díky této aktivitě si uvědomujeme, jak jsme každý důležitý, jaké máme pozitivní vlastnosti a co je na nás cenného

(můžeme si více věřit). Dále pak se učíme nacházet na druhých kladné a pozitivní vlastnosti a to, proč je máme rádi.

Aktivita č. 2: „Vymění si místo ti, kteří...“

To, že nás s každým něco spojuje (i s tím, s kým si zrovna nerozumíme), nám ukazuje následující aktivita. „Vymění si místo ti, kteří:“ (*mají blondáté vlasy; mají doma domácího mazlíčka; mají nějakého sourozence; rádi chodí do školy; chtěli by jet v létě k moři; mají rádi češtinu; nemají rádi matematiku; chtěli by být lékařem; nemají rádi čočkovou polévku; líbí se jim jejich město; těší už se na víkend a podobně*). Po chvíli aktivitu ukončíme.

Aktivita č. 3: „Po mé pravé ruce si sedne...“

„*Po mé pravé ruce si sedne.*“ Tato známá, ale velice výborná hra s mnohými pozitivními vlastnostmi nás učí hledat na druhých to pozitivní, proč si jich vážíme. Hra rychle odsýpá, je svižná. Děti sedí v kruhu, kde je o jednu židli navíc. Ten, kdo má po své pravici volnou židli, říká: „*Po mé pravé ruce si sedne (jméno), protože (řekneme to, čeho si na něm vážíme).*“ Děti se nyní můžeme zeptat, jak se cítily při tom, když se dozvídaly o sobě samé pěkné vlastnosti a také, jaké pro ně bylo snažit se objevit na druhých lidech (i třeba na těch, se kterými se tolik nebaví) to hezké a zda třeba na nich objevili něco nového pěkného, co je dříve nenapadlo. (Vališová 2005, s. 104)

Aktivita č. 4: „Líbí se mi na Tobě...“

Žáci dostanou papír (formát A4), podepíší si ho a obkreslí na něj svoji ruku. Poté pošlou tuto ruku kamarádovi, který sedí vlevo. Každý dostane obkreslenou ruku svého kamaráda. Úkolem dětí je vepsat někam na tento papír něco pozitivního o svém kamarádovi. Až se dětem dostane nazpět jejich ruka, mohou si pročíst to, co o nich napsali druzí. Děti si pak svoje „ruce“ mohou i dovybarvit pastelkami. (Vališová 2005, s. 70)

Reflexe:

Nyní následuje reflexe, kde se ptáme dětí, jak se jim líbily jednotlivé aktivity. Co jim přišlo zajímavé, co je obohatilo. Co se jim líbilo/nelíbilo. Co by změnily, co by udělaly například jinak, co jim vadilo, kterou aktivitu by si rády zopakovaly, a podobně.

9.2 Realizace části programu ve vybrané třídě základní školy

Program proti šikaně, respektive jeho část – 1. vyučovací hodina, byla realizována v jedné třídě již zmiňované základní školy, konkrétně ve třídě 4. A. Tato hodina byla v této třídě, po domluvě s vedením školy, odučena dne 2. června roku 2015.

Do třídy 4. A, jak již bylo uvedeno výše, chodí 28 žáků. S žáky jsme si sedli do kroužku utvořeného z židliček. I přes velký počet žáků realizace této hodiny proběhla v klidné atmosféře naplněné nasloucháním a sdílením.

Průběh hodiny: Žáky jsme uvedli do tématu a bylo jim pověděno, proč jsme se tu dnes sešli. Poté jsme přešli již k samotnému programu vyučovací hodiny. Nejprve byl žákům přečten příběh („*O lese a o zajíčkovi*“). Po přečtení příběhu jsme se žáků zeptali, zda by vlastními slovy pomocí několika vět dokázali shrnout, o čem příběh byl a o čem v něm šlo. Poté žáci dostali plyšového zajíčka, který putoval po kroužku od jednoho žáka ke druhému. Každý, kdo držel zajíčka, se vždy měl zamyslet a odpovědět na dvě otázky. „*Jak se zajíček cítil, když mu medvědí kluci ubližovali?*“ a „*Proč asi medvědí kluci zajíčkovi ubližovali?*“ Poté jsme si řekli o tom, co to vlastně znamená, když je někdo šikanován.

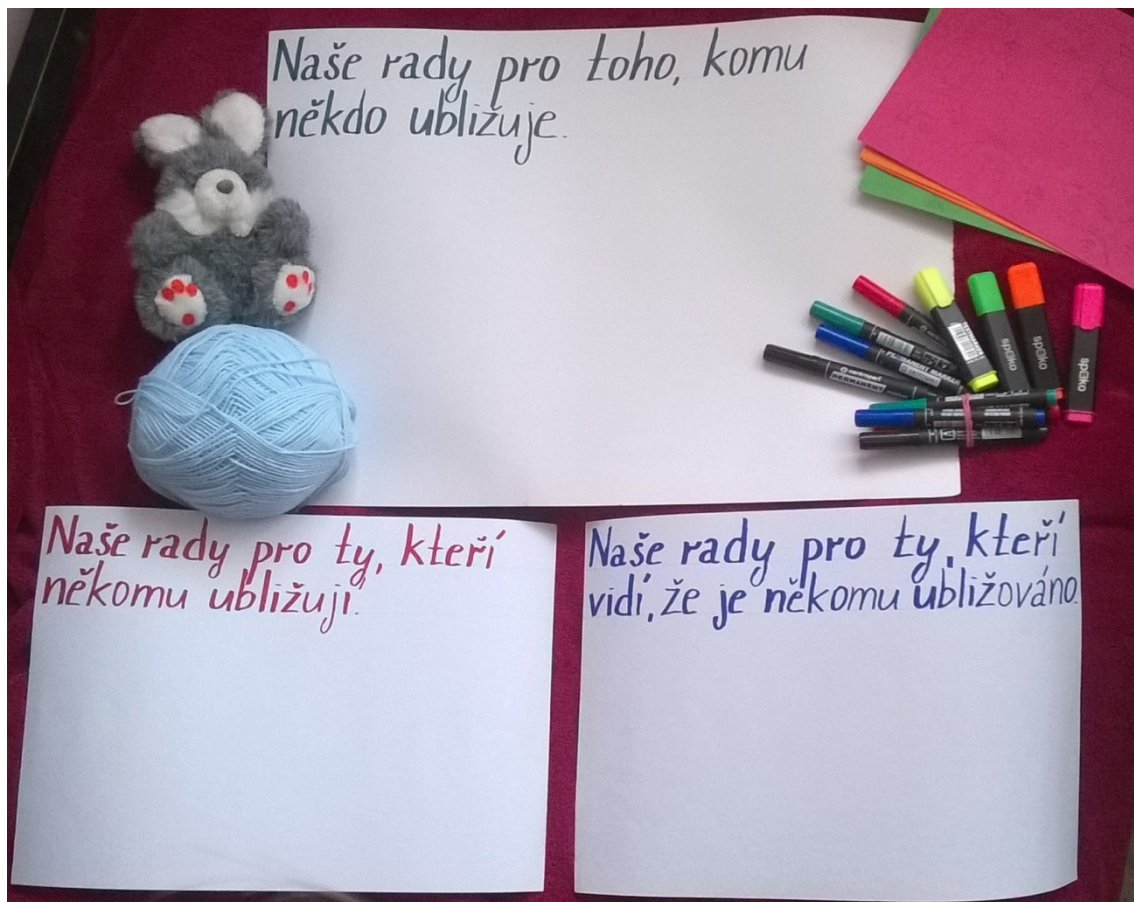
Nyní jsme společně vymýšleli rady pro žáka, kterému je ubližováno. Tyto různé nápady jsme zapisovali na arch papíru barevnými fixami. S žáky jsme si popovídali o tom, na koho se v případě potřeby (pokud by někdo ubližoval jim nebo jejich spolužákům) můžou obrátit. Žákům byla sdělena jména pedagogických pracovníků na tamější škole, kteří se tímto problémem konkrétně zabývají. (Výchovný poradce, školní psycholog, školní metodik prevence.) Též jsme žákům na arch papíru napsali i telefonní čísla, na která mohou v případě potřeby zavolat, též se žáci dověděli, které internetové stránky mohou sami nebo s rodiči navštívit. Žákům jsme ukázali námi utvořené plakátky, kde je znázorněno, na koho se můžou nejen oběti šikany v případě potřeby obrátit.

Žákům byl ponechán prostor pro kladení dotazů a pro uvádění různých příkladů chování, přičemž žákům bylo sděleno, zda to či ono chování považujeme za šikanu či nikoliv. Žákům bylo poděkováno a tato třída si mohla ponechat zhotovený plakát a vystavit si ho na nástěnce ve své třídě.

Na základě zkušenosti s průběhem této vyučovací hodiny jsme trochu pozměnili přípravu, která byla původně připravena. Původně první přípravu na vyučovací hodinu tvořilo zhruba osm aktivit. Tato příprava by byla realizovatelná ve dvou vyučovacích

hodinách. Tak jsme tedy tuto přípravu konkrétně přesně rozložili na dvě vyučovací hodiny. Realizace části programu nám tedy velmi pomohla při své reflexi i sebereflexi i při další tvorbě na této práci.

Obrázek 1: Pomůcky potřebné k realizaci této vyučovací hodiny



10 Navrhovaná opatření, doporučení

Již v teoretické části této práce jsme se dověděli, že mnoho odborníků, pedagogických pracovníků a studentů univerzit se problémem šikany zabývá, snaží se v této oblasti vzdělávat, aby věděli, jak zakročit, když se například ve školní třídě s tímto problémem setkáme a také, jak tomuto problému preventivně předcházet. To je velmi dobrá cesta, jak tento problém zdárně řešit. – Seznámit se s tím, jak se zachovat, pokud se tento problém ve třídě vyskytne, které kroky podniknout, kterých kroků se naopak striktně vyvarovat, a jak tomuto problému předcházet.

Každý pedagog by měl být s tímto problémem obeznámen. Je také dobré, že studenti vysokých škol se díky přednáškám a cvičením v konkrétních předmětech dovídají informace, jak si s tímto problémem poradit. Existují též různé kurzy a školení, kterých se pedagogičtí pracovníci můžou účastnit. Také na internetu se můžeme seznámit s tím, jak se zachovat, pokud se tento problém objeví či jak tomuto chování předcházet. Na některých webových stránkách také můžeme v této oblasti hledat pomoc. Jinde pak můžeme shlížet videa či záznamy různých sezení, programů a přednášek, na nichž o tomto problému mluví a diskutují přední české osobnosti, které se tímto problémem zabývají. Naleznout zde můžeme také filmy, které byly o šikaně natočeny.

Velmi dobrým preventivním opatřením je tedy se v této oblasti vzdělávat a informovat. Pedagog by měl o této problematice vědět alespoň základní minimum. Každá škola by pak měla mít svůj školní *preventivní program proti šikaně*, což je velmi dobrým preventivním řešením. Dobré je pak pracovat s jednotlivými třídami ve škole a s žáky ve třídě.

V první řadě bychom žáky měli informovat, že tento problém se může kdykoliv ve třídě objevit a měli bychom je informovat o tom, jak se v takové situaci zachovat, sdělit, na koho se obrátit (ať již ve škole – *výchovný poradce, školní metodik prevence, školní psycholog, učitel, pan ředitel, jiný pracovník školy...*, nebo ve městě či v celé České republice). Žákům bychom měli též sdělit důležitá telefonní čísla či webové stránky, na kterých můžou hledat pomoc. Ve škole či třídě bychom mohli také umístit některé letáčky s těmito čísly a s potřebnými informacemi. Některé takovéto letáčky byly vytvořeny v rámci projektu *Minimalizace šikany* a nalezneme je na webových stránkách www.minimalizacesikany.cz. Takovéto letáčky můžeme naleznout i na jiných internetových stránkách. Některé letáčky nalezneme v publikacích od doktora Michala

Koláře. V příloze této práce přikládáme některé z těchto letáčků, a také přikládáme námi vytvořené letáčky/plakátky pomáhající šikanu řešit.

Čas od času je také i vhodné zjistit, jak na tom třída je (zda vztahy v ní jsou uspokojivé, zda se žáci ve třídě cítí dobře, zda zde mají také své dobré kamarády a zda se zde například problém šikany nevyskytuje). K tomu můžeme použít nejrůznější dotazníky (o těchto dotaznících píšeme v teoretické části této práce, v kapitole *Prevence šikany*). V příloze této práce přikládáme námi vytvořený dotazník, který zjišťuje, zda se děti dokážou šikaně bránit, a také je pomocí tohoto dotazníku nepřímo informuje o tom, jak by se měly zachovat, když je jim (nebo jejich spolužákům) ubližováno.

Měli bychom vždy myslet na to, že není dobré proti zlu nějak bojovat. Vždycky je lepší věnovat se „dobru“, posilovat to dobré, věnovat se tomu, co máme rádi, myslet na to hezké. V rámci této myšlenky bychom měli pracovat (preventivně) právě s naší třídou. Žáky bychom měli zaměstnávat nejrůznějšími činnostmi, každého podporovat tak, aby se věnoval činnosti, která ho baví a jde mu a může se v ní dobře rozvíjet a mít z ní tak radost a pocit naplnění.

A dále bychom se měli snažit na dětech vyzdvihovat vždy jejich pozitiva, sdělovat jim je a učit žáky, aby oni sami dokázali na sobě a na druhých tyto pozitiva nacházet a vážit si jich. Nakonec bychom měli pracovat se třídou tak, aby žáci spolu kamarádili navzájem, rozuměli si a tolerovali se i se svými odlišnostmi, aby se třída stmelovala jako jeden celek a také bychom posilovali a rozvíjeli jednotlivé kompetence a vlastnosti žáků, které pak vedou k lepšímu a více obohacujícímu soužití všech žáků dohromady.

Jednou z nejdůležitějších a neúčinnější věcí, kterou může pedagog udělat, je asi sám jít dětem ve všem příkladem. Někdy i 1000 slov není tak účinných jako jediný postoj, pohnutka či vyzařování pedagoga, které může na žáky velice kladně působit a velmi příznivě a na dlouhou dobu (ne-li po zbytek jejich života) je kladně ovlivňovat. A tak mnohdy, ani slova, ani činy, ani vědomosti nevyváží někdy to, kým učitel je, jaká je to osoba.

Závěr

Tato diplomová práce, která nese téma Prevence šikany na 1. stupni základní školy, je rozdělena do teoretické a praktické části. V teoretické části jsme se snažili přiblížit, co to šikana vlastně je. – Můžeme říci, že je to onemocnění skupiny. Toto onemocnění má své zákonitosti a vlastnosti, vývojová stadia, a podobně.

V teoretické části jsme se tedy mohli dovědět, co to vlastně šikana je, jak vzniká, jaké má specifické zákonitosti (zakrývající a protiúdržavný systém, šikana ze tří pohledů), jaká jsou stadia šikany, kdo mohou být účastníci šikany a jaká často bývá jejich rodinná výchova. Uvedli jsme si také to, jak tento problém řešit, když se objeví (jak tuto nemoc skupiny léčit). Zavítali jsme do historie léčby šikany u nás i ve světě a dověděli jsme se, jak tento problém řešili odborníci na toto téma v naší zemi i v zemích cizích. Značnou část jsme věnovali prevenci, zejména pak prevenci ve školní třídě. Pověděli jsme si také to, jaká jsou specifika mladšího školního věku, čím jsou charakteristické děti, které chodí na 1. stupeň základní školy, jichž se tato práce předně týká.

Praktická část této práce se skládá z výzkumu, který byl realizován prostřednictvím námi zkonstruovaného dotazníku, a také z preventivního programu proti šikaně, který na údaje zjištěné díky dotazníkům, z části navazuje.

Výzkumné šetření bylo provedeno ve dvou čtvrtých a ve dvou pátých třídách na základní škole v Nové Pace. Dověděli jsme se, zda žáci vědí, co je to šikana, zda se s tímto chováním ve svém životě setkali. Jedním z našich stěžejních cílů bylo zjistit, jaké znalosti a dovednosti týkající se šikany a obrany před ní žáci mají. Zjistili jsme tedy, co by žáci dělali, pokud by někdo ubližoval jim nebo jejich spolužákům, na koho by se obrátili, za kým by šli pro pomoc. V neposlední řadě jsme se ptali na to, jaký je osobní názor žáků na to, co by měli udělat jednotliví účastníci šikany.

Zjistili jsme například to, že pokud by dětem bylo ubližováno, většina z nich by šla vyhledat pomoc u dospělé osoby. Většina dětí by šla za svými rodiči či za třídní paní učitelkou. Pokud by děti viděly, že je ubližováno jejich spolužákovi, nejčastěji by to šli říci paní učitelce, anebo by šli říci svým spolužákům, že svého spolužáka budou bránit. Někteří žáci odpověděli i to, že by si to šli vyřídit s tím, kdo někomu ubližuje.

Většina dětí ví, co znamená, když je někdo šikanován. Asi polovina dětí uvedla, že se jim stalo, že jim bylo někým ze školy nebo ze třídy ubližováno. Když to viděli

ostatní spolužáci, většinou se těmto dětem snažili pomoci (šli to říci nějaké dospělé osobě nebo se snažili tohoto žáka bránit). Pokud žáci sami viděli, že je někomu ubližováno, snažili se pomoci. Více než polovina žáků si myslí, že jejich pomoc byla účinná. A asi jedna čtvrtina žáků, kteří na tuto otázku odpověděli, uvedla, že jejich pomoc byla účinná asi trochu. Žáci na otázky v dotazníku odpovídali velmi poctivě, což nás velmi potěšilo.

Veskrze všichni žáci odpovídali na otázky, co by poradili „účastníkům šikany“, to, aby se oběti nebály a šly to někomu říci, aby někoho požádaly o pomoc; agresori pak aby svého chování zanechali, jinak budou mít problémy, a také, že jim by se určitě taky nelíbilo, když by jim někdo ubližoval. Učitelé žáci radili, aby s tímto chováním určitě něco dělal, aby se snažil „obět“ chránit a „agresora“ aby potrestal. Ostatní žáci ze třídy by se měli snažit, dle názoru žáků, „obět“ bránit, zastat se jí a společně se semknout proti „agresorovi.“

Ve druhé části praktické části jsme se pokusili o vytvoření preventivního programu proti šikaně, který se skládá z několika příprav na vyučovací hodiny, které jsou zaměřeny na různá témata. První hodina z tohoto programu, která byla také realizována v jedné z dotazovaných tříd na vybrané základní škole, je zaměřena především na informování žáků o tom, jak se zachovat v případě, že je jim nebo jejich spolužákům ubližováno. Další hodiny pak u žáků rozvíjejí jednotlivé kompetence a pozitivní osobnostní vlastnosti. Větší část tohoto programu nalezneme v příloze. V přílohách také můžeme nalézt námí připravené plakátky, se kterými můžeme ve vyučování pracovat a pomocí nichž se žáci mohou též dovědět, jak se zachovat a na koho se obrátit v případě, že je žákům ubližováno anebo když vidí, že je šikanován některý jejich spolužák.

Přínosem pro čtenáře této práce může být například soubor příprav na vyučovací hodiny, které se skládají z jednotlivých zajímavých aktivit a jsou uvozeny příběhem, kde vystupují antropomorfizovaná zvířátka. Doufáme, že také vytvořené plakátky či dotazník mohou svým dílem určitým způsobem přispět.

Prostudování tohoto tématu a věnování svého času této problematice se nám zdá také velmi užitečným a obohacujícím. Snad tato práce obohatí i další čtenáře například o informace, které jsou čerpány ze zdrojů od odborníků, kteří se touto problematikou již značné období zabývají či o náhled a některé myšlenky či vytvořený materiál od tvůrců této práce, které jsou určeny všem, kteří by se rádi o této problematice dověděli více, kteří hledají cesty, jak svým žákům či dětem v určitých problémech, se kterými se potý-

kají, pomoci či pro ty, kteří se chtějí zkrátka něco dovědět a nebo se jim tato práce prostě jen tak náhodou dostala do ruky (anebo do notebooku).

Všem těmto lidem bych ráda popřála mnoho zdaru a radosti při jejich životní, profesní i osobní cestě životem, mnoho příjemných zážitků (například při práci s lidmi a při snaze pomoci jim a předat jim něco ze svého vědění, zkušeností či ze sebe samotného) a především pak to, aby každý měl vždycky kolem sebe ty, kteří ho mají rádi a chovají se k němu pěkně, aby člověk nemusel zažívat chvíle, kdy je mu ubližováno a kdy zažívá téměř pekelné chvíle na zemi. Přeji tedy hodně radosti, štěstí, zdraví a především lásky, která dokáže vyléčit asi i ty největší trable duše.

Seznam použitých zdrojů a literatury

BADEGRUBER, Bernd a Friedrich PIRKL. *Příběhy pomáhají s problémy: metodika a 60 příběhů pro mateřské školy, základní školy a rodiče*. 1. vyd. Praha: Portál, 1994, 109 s. Výchova dětí od 3 do 8 let. ISBN 80-85282-90-9.

BADEGRUBER, Bernd a Friedrich PIRKL. *Příběhy pomáhají s problémy: metodika a 60 příběhů pro mateřské školy, základní školy a rodiče*. 1. vyd. Praha: Portál, 1994, 109 s. Výchova dětí od 3 do 8 let. ISBN 80-85282-90-9.

BEATTIE, Melody. *Přestaňte být závislí: jak přestat ovládat druhé, mít se rád a pečovat o sebe*. Praha: Pragma, c1999, 218 s. ISBN 80-7205-653-0.

BENDL, Stanislav. *Prevence a řešení šikany ve škole*. Vyd. 1. Praha: ISV nakladatelství, 2003, 197 s. Pedagogika (ISV nakladatelství). ISBN 8086642089.

CANFIELD, Jack a Harold Clive WELLS. *Hry pro zlepšení motivace a sebedůvěry žáků: příručka pro učitele, vychovatele a rodiče: od 8 do 18 let*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1995, 197 s. ISBN 80-7178-028-6.

ERKERT, Andrea. *Hry pro usměrňování agresivity: 100 námětů pro činnosti s dětmi ve věku od 3 do 8 let*. Vyd. 1. Překlad Dana Lisá, Anna Veselá. Praha: Portál, 2004, 95 s. ISBN 80-717-8938-0.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000, 207 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6.

GUILLAUD, Michèle. *Relaxace v mateřské škole: program relaxačních činností a her na celý rok*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2006, 94 s. ISBN 80-7367-162-x.

HERMOCHOVÁ, Soňa a Jana VAŇKOVÁ. *Hry pro rozvoj skupinové spolupráce*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2014, 180 s. ISBN 9788026207276.

HERMOCHOVÁ, Soňa. *Hry pro život: Sociálně psychologické hry pro děti a mládež*. 1. vyd. Praha: Portál, 1994, 146 s. ISBN 80-85282-80-1.

JAMPOLSKY, Gerald G. *Láska znamená zbavit se strachu*. Praha: Pragma, c2011, 155 s. ISBN 978-80-7349-283-0.

- JANOŠOVÁ, Pavlína. *Šikana a vyčleňování žáků na základní škole*. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2011, 58 s. ISBN 978-80-7372-779-6.
- KOLÁŘ, Michal. *Bolest šikanování: [cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách]*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 255 s. ISBN 80-7178-513-x.
- KOLÁŘ, Michal. *Nová cesta k léčbě šikany*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011, 332 s. ISBN 9788073678715.
- KOLAŘÍK, Marek. *Interakční psychologický výcvik pro praxi: nové hry pro výcvikové skupiny*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2013, 124 s. Psyché (Grada). ISBN 9788024744506.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Povídej - naslouchám*. 1. vyd. Praha: Návrat, 1993, 105 s. ISBN 808549518x.
- LANGMEIER, Miloš, Dana KREJČÍŘOVÁ a Josef LANGMEIER. *Vývojová psychologie s úvodem do vývojové neurofyzologie*. 2. vyd. Praha: H & H, 2002, 132 s. ISBN 8073190168.
- MARTÍNEK, PaedDr. Zdeněk. *Šikana mezi dětmi*, 2013. [online]. [cit. 2015-06-30]. Dostupné z: https://www.youtube.com/results?search_query=Martin%C3%ADnek+%C5%A0ikana+mezi+d%C4%9Btmi
- MARTÍNEK, Zdeněk. *Agresivita a kriminalita školní mládeže: druhy agresí, přístupy k agresivnímu chování, poruchy chování, šikana*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009, 152 s. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024723105.
- Minimalizace šikany: praktické rady pro rodiče*. Vyd. 2. Editor Kateřina Vágnerová. Praha: Portál, 2011, 147 s. ISBN 9788073679125.
- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, 2013. Metodický pokyn Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k řešení šikanování ve školách a školských zařízeních (2013) [online]. [cit. 2015-06-30]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/30376>
- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, 2013. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (verze platná od 1. 9. 2013) úplné znění upraveného RVP ZV s barevně vyznačenými změnami (2013)* [online]. In: . [cit. 2015-07-21]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/upraveny-ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani>

- NADEAU, Micheline. *Relaxační hry s dětmi: pro děti od 4 do 10 let*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2003, 135 s. ISBN 8071787124.
- NEŠPOR, Karel. *Léčivá moc smíchu: smích a zdraví, smích a vztahy, smích a práce, smích a výchova*. Vyd. 1. Praha: Vyšehrad, 2002, 135 s. ISBN 807021581x.
- OLLIER, Kate a Angela HOBDAJ. *Tvořivé činnosti pro terapeutickou práci s dětmi*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000, 149 s. ISBN 80-7178-378-1.
- PALENČÁROVÁ, Jana a Karel ŠEBESTA. *Aktivní naslouchání při vyučování: rozvíjení komunikačních dovedností na 1. stupni ZŠ*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2006, 102 s. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7367-101-8.
- PLUMMER, Deborah. *Skupinové hry pro rozvíjení sebeúcty dětí ve věku 5-11 let*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013, 135 s. ISBN 9788026204671.
- PORTMANN, Rosemarie. *Hry pro posílení psychické odolnosti*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2001, 103 s. ISBN 8071786071.
- PORTMANN, Rosemarie. *Jak zacházet s agresivitou: 150 her pro zvládnutí zlosti a agresivity : [od 8 do 18 let]*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1996, 102 s. ISBN 80-7178-094-4.
- ŘÍČAN, Pavel a Pavlína JANOŠOVÁ. *Jak na šikanu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010, 155 s. Pro rodiče. ISBN 9788024729916.
- ŘÍČAN, Pavel. *Agresivita a šikana mezi dětmi: jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1995, 95 s. Pedagogická praxe. ISBN 8071780499.
- SHIMOFF, Marci. *Tajemství lásky: sedm kroků k univerzální síle*. Vyd. 1. Praha: Ikar, 2013, 399 s. ISBN 978-80-249-2240-9.
- Slovník pedagogické metodologie*. 1. vyd. Editor Josef Maňák, Vlastimil Švec, Štefan Švec. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 2005, 134 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi, sv. 3. ISBN 8073151022.
- SOCHŮREK, Jan a Květuše SLUKOVÁ. *Stručný úvod do základů metodologie*. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2013, 63 s. ISBN 978-80-7372-943-1.
- ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk a Václav MERTIN. *Hry pomáhají s problémy: [hry a hrátky pro rodiče a dítě]*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996, 159 s. Nápady - hry - tvořivost. ISBN 80-85282-93-3.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 2. nezměn. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003, 175 s. ISBN 8024406292.

ŠOLC, Petr. *Skupinová dynamika a práce se školní třídou*. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2011, 83 s. ISBN 978-80-7372-792-5.

ŠVINGALOVÁ, Dana. *Úvod do vývojové psychologie*. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita, 2006, 103 s. ISBN 80-7372-057-4.

VALIŠOVÁ, Alena. *Komunikace a vzájemné porozumění: hry pro dospívající*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005, 138 s. Výchova a vzdělávání. ISBN 8024708426.

VRBKOVÁ, Helena. *Srdce naší třídy* [online]. [cit. 2015-07-21]. Dostupné z: <http://www.prevence-info.cz/srdce-nasi-tridy>

ZELINOVÁ, Milota. *Hry pro rozvoj emocí a komunikace: koncepce a model tvořivě humanistické výchovy*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 139 s. ISBN 9788073671976.

Seznam příloh

Příloha A – Bandurova teorie vyvázanosti

Příloha B – Přímé a nepřímé varovné signály šikanování

Příloha C – Dotazník, který se týká šikany, pro žáky 4. a 5. ročníku základních škol

Příloha D – Preventivní program proti šikaně

Příloha E – Pracovní list č. 1: Panáčci 1

Příloha F – Pracovní list č. 1: Panáčci 1 – zmenšený (2× na jedné stránce)

Příloha G – Pracovní list č. 2: Panáčci 2

Příloha H – Pracovní list č. 2: Panáčci 2 – zmenšený (2× na jedné stránce)

Příloha CH – Pracovní list č. 3: Najdi rozdíly

Příloha I – Pracovní list č. 3: Najdi rozdíly – zmenšený (2× na jedné stránce)

Příloha J – Plakátek 1: Na koho se můžu obrátit? 1

Příloha K – Plakátek 2: Na koho se můžu obrátit? 2

Příloha L – Plakátek 3: Jak můžu druhému pomoci?

Příloha M – Plakátek 4: Co dělat, když šikanuji?

Příloha N – Plakátek 5: Návod na šťastný život

Příloha O – Plakátek 6 komiks: Šikana je nemoc

Přílohy:

Příloha A – Mechanismy morální vyvážanosti podle Bandury et al. (1996)

NÁZEV MACHANISMU	POPIS MECHANISMU
morální ospravedlňování (<i>moral justification</i>)	Agresivní chování je ospravedlňováno jako prostředek k dosažení vyšších morálních či sociálních cílů. Ve světle ušlechtilých cílů se pak jeví osobně a sociálně přijatelnějším.
eufemistický jazyk (<i>euphemistic language</i>)	Trestuhodné aktivity mohou být maskovány tím, že nejsou označeny pravým jménem, ale eufemistickým jazykem.
výhodné srovnávání (<i>advantageous comparison</i>)	Pomocí výhodného srovnání s ještě trestuhodnějšími činy se může vlastní agresivní chování jevit jako nepatrné, nebo dokonce dobrotivé.
přenesení zodpovědnosti (<i>displacement of responsibility</i>)	Jedinec přisuzuje odpovědnost za agresivní čin autoritě či sociálnímu tlaku druhých. Vlastní osobní odpovědnost si nepřipouští.
rozptýlení odpovědnosti (<i>diffusion of responsibility</i>)	Rozptýlení odpovědnosti na více lidí se dosahuje například rozčleněním agresivního činu na menší úkony, které se rozdělí mezi členy skupiny. Jestliže jsou odpovědní všichni, pak jedinec skutečnou odpovědnost nepocítuje.
přehlížení nebo zkreslování důsledků (<i>disregarding or distorting consequences</i>)	Tento mechanismus spočívá v nevědomosti k důsledkům vlastního chování, kdy člověk ignoruje, minimalizuje nebo zkresluje škodu, kterou způsobuje.
Dehumanizace (<i>dehumanization</i>)	Tímto kognitivním manévrem jedinec ve svých očích zbavuje druhého člověka lidských kvalit a atributů a považuje jej za zvíře, věc apod.
atribuce viny (<i>attribution of blame</i>)	Díky přisouzení viny protivníkovi nebo okolnostem se člověk může cítit jako nevinná oběť, která byla k násilnému činu donucena provokací.

(Zdroj: Fraňová 2010 in Kolář 2011, s. 285)

Příloha B – Přímé a nepřímé varovné signály šikanování

Přímé varovné signály šikanování mohou být např.:

- posměšné poznámky na adresu žáka, pokořující přezdívka, nadávky, ponižování, hrubé žerty na jeho účet;
- kritika žáka, výtky na jeho adresu, zejména pronášené nepřátelským až nenávislým, nebo pohrdavým tónem;
- nátlak na žáka, aby dával věcné nebo peněžní dary šikanujícímu nebo za něj platil;
- příkazy, které žák dostává od jiných spolužáků, zejména pronášené panovačným tónem;
- skutečnost, že se žák podřizuje ponižujícím a panovačným příkazům spolužáků;
- nátlak na žáka k vykonávání nemorálních až trestných činů či k nucení spoluúčasti na nich;
- honění, strkání, šťouchání, rány, kopání, které třeba nejsou zvláště silné, ale je nápadné, že je oběť neoplácí;
- rvačky, v nichž jeden z účastníků je zřetelně slabší a snaží se uniknout;
- žák se snaží bránit cestou zvýšené agrese, podrážděnosti, odmlouvání učitelům apod.

Nepřímé varovné signály šikanování mohou být např.:

- žák je o přestávkách často osamocený, ostatní o něj nejeví zájem, nemá kamarády;
- při týmových sportech bývá jedinec volen do družstva mezi posledními;
- při přestávkách vyhledává blízkost učitelů;
- má-li žák promluvit před třídou, je nejistý, ustrašený;
- působí smutně, nešťastně, stísněně, mívá blízko k pláči;
- stává se uzavřeným;
- jeho školní prospěch se někdy náhle a nevysvětlitelně zhoršuje;
- jeho věci jsou poškozené nebo znečištěné, případně rozházené;
- zašpiněný nebo poškozený oděv;
- stále postrádá nějaké své věci;
- odmítá vysvětlit poškození a ztráty věcí nebo používá nepravděpodobné výmluvy;
- mění svoji pravidelnou cestu do školy a ze školy;
- začíná vyhledávat důvody pro absenci ve škole;
- odřeniny, modřiny, škrábance nebo řezné rány, které nedovede uspokojivě vysvětlit.

POZN: (Zejména je třeba věnovat pozornost mladším žákům nově zařazeným do třídy, neboť konflikty v době adaptace nových žáků nejsou vzácností!)

Rodiče žáků by si měli všimnout především těchto možných signálů šikanování:

- za dítětem nepřicházejí domů spolužáci nebo jiní kamarádi;
- dítě nemá kamaráda, s nímž by trávil volný čas, s nímž by si telefonovalo apod.;
- dítě není zváno na návštěvu k jiným dětem;
- nechutí jít ráno do školy (zvláště když dříve mělo dítě školu rádo). Dítě odkládá odchod z domova, případně je na něm možno pozorovat i strach;
- ztráta chuti k jídlu;
- dítě nechodí do školy a ze školy nejkratší cestou, případně střídá různé cesty, prosí o dovoz či odvoz autem;
- dítě chodí domů ze školy hladové (agresoři mu berou svačinu nebo peníze na svačinu);
- usíná s pláčem, má neklidný spánek, křičí ze snu, např. "Nechte mě!";
- dítě ztrácí zájem o učení a schopnost soustředit se na ně;
- dítě bývá doma smutné či apatické nebo se objevují výkyvy nálady;
- zmínky o možné sebevraždě;
- odmítá svěřit se s tím, co ho trápí;
- dítě žádá o peníze, přičemž udává nevěrohodné důvody (například opakovaně říká, že je ztratilo), případně doma krade peníze;
- dítě nápadně často hlásí ztrátu osobních věcí;
- dítě je neobvykle, nečekaně agresivní k sourozencům nebo jiným dětem, možná projevuje i zlobu vůči rodičům;
- dítě si stěžuje na neurčité bolesti břicha nebo hlavy, možná ráno zvrací, snaží se zůstat doma;
- své zdravotní obtíže může přehánět, případně i simulovat (manipulace s teploměrem apod.);
- dítě se vyhýbá docházce do školy;
- dítě se zdržuje doma více, než mělo ve zvyku.

(Zdroj: Metodický pokyn MŠMT 2013, Příloha 1)



Dotazník pro žáky 4. a 5. ročníku základních škol

Ahoj.

Chtěla bych Tě poprosit o vyplnění dotazníku. Nemusíš se bát, není to test. Zajímá mě pouze Tvůj názor. Tvůj názor mně pak moc pomůže při psaní mé diplomové práce na vysoké škole.

Tento dotazník je anonymní, to znamená, že se nebudeš podepisovat a údaje z tohoto dotazníku budou použity pouze pro moji práci. Chci Tě poprosit, abys odpovídal/a pravdivě. Moc Ti děkuji za vyplnění dotazníku.

Anna Machotková,
studentka Pedagogické Fakulty
Technické Univerzity v Liberci

Do jaké chodíš třídy?

Jsi dívka nebo chlapec?

Kolik je Ti let?

U otázek vždycky vyber 1 možnost a zakroužkuj písmenko.

1. Chodíš rád/a do školy?

a, Ano	b, Ne	c, Někdy	d, Nevím
--------	-------	----------	----------

2. Máš ve třídě dobrého kamaráda/kamarádku?

a, Mám	b, Nemám	c, Tak trochu	d, Nevím
--------	----------	---------------	----------

Představ si, že jeden žák (nebo více žáků) opakovaně ubližuje slabšímu žákovi, který se nedokáže bránit. (Například: bere mu věci, zesměšňuje ho, bije ho, různě mu ubližuje, a podobně.)

3. Co bys udělal/a, kdyby někdo ze školy nebo ze třídy takto Tobě opakovaně ubližoval?

a, Požádal bych někoho o pomoc, někomu bych to řekl. (Například: učiteli, kamarádovi, rodičům).

b, Snažil bych se vyřídit si to s tím, kdo mně ubližuje.

c, Nic. Snažil bych se to vydržet.

d, Jiná možnost (pokud by ses zachoval jinak, napiš, jak):

.....

4. Kdyby Ti někdo ubližoval, na koho by ses obrátil/a pro pomoc, komu bys to řekl/a?

(U této otázky můžeš vybrat více možností, nejvíce 4 odpovědi.)

a, Paní učitelce (třídní)

b, Spolužákovi

c, Kamarádovi

d, Jiné paní učitelce

e, Panu řediteli

f, Rodičům

g, Babičce nebo dědovi

h, Jinému dospělému

5. Pokud bys nešel/nešla pro pomoc, proč by to bylo?

a, Styděl bych se.
b, Báł bych se, aby se ubližování nezhoršilo.
c, Bylo by to zbytečné, stejně by mně ten člověk nepomohl nebo by mně nevěřil.
d, Nevěděl bych, za kým mám jít.
e, Chtěl bych si to vyřešit sám.

6. Kdyby někdo ubližoval Tvému kamarádovi nebo spolužákovi, co bys udělal/a?
(Můžeš vybrat více možností, nejvíce 3 odpovědi.)

a, Šel bych to říci paní učitelce.
b, Zeptal bych se svých rodičů, jak mám pomoci.
c, Šel bych se zeptat dalšího kamaráda.
d, Řekl bych, že mu nepomůžu, protože si nechci přidělovat problémy.
e, Šel bych si to vyřídit s tím, kdo mu ubližuje.
f, Řekl bych ostatním spolužákům, že ho budeme bránit.
g, Zavolał bych na linku důvěry nebo bych napsal lísteček do schránky důvěry.
h, Nic bych nedělal.

7. Když bys mu nepomohl, tak proč?

a, báł bych se, aby mně pak taky neubližovali
b, styděl bych se
c, nechtěl bych si to s ostatními rozházet
d, nevěděl bych, jak mám pomoci
e, nechtěl bych mu pomoci

8. Co si myslíš, že by udělali Tví spolužáci, kdyby Ti někdo ubližoval?

.....

9. Stalo se ti, že ti někdo ve škole nebo ve třídě někdy ubližoval?

a, Ano	b, Ne	c, Nepamatuji si	d, Nevím
--------	-------	------------------	----------

10. Pokud Ti někdo ubližoval, co udělali ostatní?

(Pokud Ti nikdo neubližoval, jdi na 11. otázku)

(U této otázky můžeš vybrat i 2 odpovědi.)

a, nic neudělali
b, bránili mě
c, řekli to někomu, šli pro pomoc
d, přidali se a ubližovali mně také
e, smáli se
f, chtěli mně pomoci, ale nevěděli, jak

11. Viděl jsi, jak někdo někomu ubližoval?

a, Ano	b, Ne	c, Nevím	d, Nepamatuji si
--------	-------	----------	------------------

12. Pokud jsi to viděl, co jsi udělal? (Pokud jsi nic takového neviděl, jdi na 14. otázku.)

a, Pomohl jsem	b, Nepomohl jsem	c, Nevzpomínám si	d, Jiná možnost:
----------------	------------------	-------------------	------------------------

13. Pokud jsi pomohl, myslíš, že to účinné?

a, Ano	b, Ne	c, Trochu	d, Nevím
--------	-------	-----------	----------

14. Co si myslíš, že je nejsprávnější udělat, když je někomu ubližováno?

.....

15. Proč někteří, kterým je ubližováno, nejdou za nikým pro pomoc?

a, neví, za kým mají jít
b, stydí se
c, bojí se, aby se ubližování ještě nezhoršilo
d, jiná možnost

16. Proč někdo někomu ubližuje?
(Můžeš vybrat i 2 odpovědi.)

a, protože ho nemá rád
b, protože ho ten někdo provokoval
c, ubližuje pro zábavu
d, vrací mu to za něco (jako odplata)
e, ubližuje mu bez důvodu
f, protože prostě ubližuje každému
g, ubližuje, protože má problémy doma
h, netuším, proč ubližuje

17. Jakým způsobem bys potrestal/a toho, kdo někomu ubližuje? (Kdybys byl/a učitel/ka)

18. Které chování z těchto dvou označujeme jako šikanování?
(Správně je buď jedna možnost, nebo obě dvě možnosti anebo žádná.)

a, Dva stejně silní kluci se poperou nebo se pošťuchují, protože se jim líbí jedna spolužačka.
b, Jeden nebo několik silnějších chlapců opakovaně ubližuje a zesměšňuje slabého spolužáka, který se nedovede bránit.

19. Co bys poradil/a tomu, komu ubližují?
.....

20. Co bys poradil/a tomu, kdo někomu ubližuje?
.....

21. Co bys poradil/a učiteli, když ve třídě někdo někomu ubližuje?
.....

22. Co bys poradil/a ostatním spolužákům, když v jejich třídě je někomu ubližováno?
.....

Děkuji Ti za vyplnění dotazníku a přeji Ti hodně úspěchů ve škole a ať máš vždycky kolem sebe dobré kamarády, kteří Tě mají rádi. ☺



Příloha D – Preventivní program proti šikaně

- **3. Vyučovací hodina – Dokážeme fungovat jako jeden celek?**

Název: Na jednom společném laně

Příběh: Čaroděj Dobroděj přišel do našeho lesa

- **4. Příprava na vyučovací hodinu**

Název: Nasloucháme kamarádovi?

Příběh: Skřivánek a sýkorka

- **5. Příprava na vyučovací hodinu – rozvíjení schopnosti vcítit se do druhého (empatie)**

Název: Jak se cítí druhý? Aneb hra na jasnovidce.

Příběh: Jasnovidce jezevec

- **6. Příprava na vyučovací hodinu**

Název: Všechno ve mně vře, aneb upust' plyn včas.

Příběh: Dva hadi, aneb Dva syčáci

- **7. Příprava na vyučovací hodinu – Posílení sebevědomí, ztráta schopnosti sebelítosti.**

Název: Každý má svoji cenu, aneb jsem úžasný (pokud chci).

Příběh: O smutném veverátku, které se litovalo a nic se mu nedařilo.

- **8. Příprava na vyučovací hodinu. – Posílení sebedůvěry.**

Název: Já na to mám. Jsem šikula. Každý jsme výjimečný.

Příběh: O výjimečném lesním mravenci, Honzovi Novákovi.

- **9. Příprava na vyučovací hodinu – Stmelování skupiny žáků pomocí technik smíchu**

Název: Smích léčí mě i druhé.

Příběh: Doktor Smíchonoš a jeho parta.

- **10. Vyučovací hodina: S každým nás něco spojuje. – I s tím, koho nemáme příliš v oblibě.**

Název: Co máme společného

Příběh: Zvířátka v lese, aneb všichni jedna rodina.

- **11. Příprava na vyučovací hodinu – Posilování pocitu sounáležitosti a jednoty skupiny jako celku**

Název: Jako celek fungujeme nejlépe.

Příběh: Všechna zvířátka z lesa zachránila les před zkázou.

- **12. Příprava na vyučovací hodinu – Skupinové symboly**

Název: Naše společná třída jako bezpečné místo, jako náš druhý bezpečný domov.

Příběh: Zvířátka se rozhodla, že si pro svůj výjimečný les vymyslí název, svoji vlastní vlajku, znak i erb, symboly – přesně tak, jak to tchořík Alois viděl v televizi ze světa lidí.

Příběh: Tchořík Alois s tátou koukají na televizi

- **13. Příprava na vyučovací hodinu – Na světě je krásně. Žáci se zamýšlí, co mají nejraději, koho mají nejraději, co rádi dělají.**

Název: Co mám nejraději?

Příběh: Den, kdy všechna zvířátka dostanou dárečky.

- **14. Příprava na vyučovací hodinu – Úkolem dětí je zkusit na druhém i na sobě najít pozitiva**

Název: Hra najdi pozitiva

Příběh: Strakapoud chce napsat báseň

- **15. Příprava na vyučovací hodinu – Osvojení si a vyzkoušení si některých zklidňovacích a relaxačních technik, které podporují větší vyrovnanost, klid a schopnost soustředit se.**

Název: Na chvíli se zastavme, lehněme si na palouček a nechme se hladit paprsky sluníčka.

Příběh: Je neděle a zvířátka odpočívají na paloučku. Víla jim zpívá písničku.

- **Příprava na vyučovací blok (složený ze dvou vyučovacích hodin) – Agresivita a její usměrňování a zvládnání**

Název: Jak zvládat agresivitu? Příběh osamělého a vzteklého medvídka.

Příběh: Agresivní měďa

- **Další náměty na přípravy vyučovacích hodin s příběhem (nyní již bez her)**

- **16. Příprava na vyučovací hodinu – Vědomí sounáležitosti, pocit, že je správné bránit slabé**

Název: Bráníme slabé, bráníme své kamarády

Příběh: Do lesa přijde vetřelec komár a škodí

- **17. Příprava na vyučovací hodinu – Zjištění zákona o tom, že když je ubližováno jednomu, ubližuje to celé skupině**

Název: Jak problém jednoho může nakonec znamenat problém pro všechny.

Příběh: Myška sirotek

- **18. Příprava na vyučovací hodinu – Umíme si pomoci**

Název: Jak problém jednoho může nakonec znamenat problém pro všechny.

Příběh: Zvířátka jedou na výlet

- **19. Příprava na vyučovací hodinu – Žáci se seznamují pomocí technik dramatické výchovy, jak se zachovat, když je někomu ubližováno.**

Název: Jak se zachovám, když je někomu ubližováno

Příběh: Vlk Rambo vyučuje

- **20. Příprava na vyučovací hodinu – Žáci by se měli zamyslet nad tím, v čem jsou dobří a čím můžou přispět ostatním**

Název: Čím mohu pomoci druhým?

Příběh: Slavnost u příležitosti výročí, kdy byl založen les

- **21. Příprava na vyučovací hodinu – Nácvik asertivního chování.**

Název: Umějme si požádat o to, co chceme, umějme někdy říct i ne.

Příběh: Moudrý datel

3. Vyučovací hodina – Dokážeme fungovat jako jeden celek?

Název: Na jednom společném laně

Cíl: Rozvíjení a posilování schopnosti skupinové spolupráce, posílení pocitu sounáležitosti a jednoty skupiny jako celku.

Upevnění a rozvíjení schopnosti mezi sebou vzájemně neverbálně komunikovat.

Rozvíjení schopnosti si vzájemně naslouchat a hledat na svých kamarádech a spolužácích pozitivní vlastnosti a charakteristiky.

Pomůcky: Obálky (můžou být i menší obálky) pro každého žáka, pera či tužky, pastelky (popřípadě fixy), papírky se jmény každého žáka pro všechny žáky, bílý provaz (či lano), pytlík s bonbóny, kouzelná hůlka a klobouk pro kouzelníka/čaroděje.

Příběh: Čaroděj Dobroděj přišel do našeho lesa

Byl jednou jeden čaroděj Dobroděj. A ten čaroděj se často nudil. Byl totiž velmi rychlý a hbitý a všechnu svoji práci dokázal rychle, doslova v mžiku udělat. Ostatní by mu mohli závidět. Například za minutu měl zametené a vysmejené všechny jeho komnaty v jeho krásném a honosném zámku, dokonce i s chodbami a s dvorečkem. Za dvě minuty měl upletené tři svetry a za pět minut prostudoval dvě tlusté encyklopedie ze života velryb a hmyzu. Byl to zkrátka čaroděj.

A protože měl čaroděj Dobroděj spoustu volného času, měl svoji zálibu v tom, dělat mnoha lidem radost a dělat je skutečně šťastnými. Miloval, když se lidi smáli, když byli šťastní, usmívali se jeden na druhého a děkovali a děkovali, jak že se to mají skvěle a krásně.

Čaroděj létal po celém světě pomocí neviditelného přístroje, který ho za pět vteřin přemístil na místo, kde chtěl být. Dělal tak radost lidem v Americe, v Evropě, v Asii, na Antarktidě, v Austrálii, dokonce i lidem v chudé Africe. Dělal radost mladým i starým, aktivně pracujícím i lidem nemocným. Byl to zkrátka čaroděj Dobroděj. Za den udělal třeba i tisíc nebo i deset tisíc dobrých skutků, a to nemluvíme o tom, že všude, kde byl, zanechal po sobě barevné žluté hvězdičky, kterých když se někdo nadýchl, měl pak hned dobrou náladu, která mu pak někdy vydržela i napořád.

Čaroděj dobroděj byl ale vynalézavý a důvtipný člověk. Měl fantazii. Říkal si, že musí vždycky dát lidem nějaký úkol, který když splní, on je potom potěší, uzdraví a splní jim jejich třeba i všechna přání. Čaroděj si schválně vymýšlel lehké úkoly, které

dokáže splnit hravě úplně každý, i malá myšička. Byly to totiž úkoly jen tak na oko, jako že nějaké jsou. Aby si lidé mysleli, že čaroděj není úplně takový blázen, že by dělal radost každému jen tak. Čaroděj však i když měl často dobrou náladu, bláznem nebyl. Byl velmi moudrý a v duchu vážný čaroděj, který o věcech dokázal dlouho vážně přemýšlet a uvažovat. Měl to skrátka v hlavě srovnané. (Úkoly dával lidem také proto, že i oni se pak velmi dobře cítili, že dokázali zvládnout daný úkol.)

Jednou se rozhodl, že už udělal radost všem lidem, a že i když bude dělat radost lidem stále znovu a znovu, stále mu zbyde ještě spoustu volného času. (Protože za deset minut udělal radost třeba 89 lidem – z toho 35 dětem, 10 babičkám, 14 dědečkům, 17 maminkám a 11 tatínkům.) Čaroděj Dobroděj se rozhodl, že začne dělat radost i zvířátkům. Za 15 minut obletěl 50 lesů a v každém lese potěšil a dal dárečky asi 44 zvířátkům. Nejčastěji se ale snažil dělat radost všem zvířátkům v lese. Dal jim vždycky nějaký strašně lehký úkol a potom, když ho zvířátka splnila, měl pak čaroděj Dobroděj obrovitááánskou a velikou radost, jako dítě, že může za odměnu zvířátkům dát dárečky, splnit jejich tajná přání a všelijak je potěšit a rozdat jim plno své kouzelné radosti.

Otázky k příběhu: „*Máte, děti, nějaká tajná přání, která chcete, aby se vám splnila? Co máte nejraději a koho máte rádi? Jak byste se cítili, kdyby teď za námi do naší třídy přiletěl tento čaroděj Dobroděj? Co byste mu řekly? Co byste si přály?*“

„Nyní si děti představte, že čaroděj Dobroděj přiletěl. Nejprve vám ale rozdám kouzelné obálky, které si podepíšete a krásně si ji vybarvíte a nakreslíte na ni všechno, co máte rády a co byste si přály, a co vám vždycky dělá radost.“

Aktivita č. 1: Pochvala do obálky

Každý žák dostane obálku, na kterou napíše: „*Moje kouzelná obálka,*“ podepíše si jí a vybarví si ji. Každý pak dostane tolik papírků, kolik je žáků ve třídě. Na každém papírku bude napsáno jméno žáka. Úkolem dětí je napsat na papírek ke jménu každého žáka pozitivní zprávu (větu, slovo,...) Je to něco, co je na dítěti pozitivního. Poté děti položí své prázdné obálky na svoji židličku nebo na svojí lavici a jdou dávat své papírky, na které napsali pozitiva svých spolužáků, do jednotlivých obálek těchto spolužáků.

Poté obálky vybere paní učitelka a prozradí, že obálky děti dostanou v pravý čas. Nyní však již na děti čeká kouzelník, který má pro ně důležitý úkol, který prozkoumá, jak dobře je na tom skupina se svojí vzájemnou komunikací, v naslouchání si navzájem

a v trpělivosti. Nyní přejdeme k další aktivitě. (Při průběhu další aktivity paní učitelka nenápadně seřadí obálky podle příjmení dětí podle abecedy.) (Vališová 2005, s. 103)

Aktivita č. 2: Setkání na úzké látce

Jsme jeden celek. Všechny nás s druhými něco spojuje. Ale dokážeme fungovat jako jedna parta, spolupracovat spolu a na něčem se dohodnout? Ve třídě na zem napneme dlouhé bílé lano (spíše provaz) a všechny děti se na něj postaví. Já jsem teď čaroděj a všichni nyní přišli o řeč. Úkolem dětí je se na provaze seřadit zleva doprava podle toho, jakým písmenkem začíná jejich příjmení, aniž by se přitom nohou dotkly země či z provazu spadly. Žáci se musí mezi sebou nějakým způsobem domluvit. Vše by se měli snažit udělat co nejrychleji. Pokud to zvládnou, čaroděj jim vrátí řeč a dostanou také poklad. (Portmannová 1999, s. 91)

(Žáci se můžou na laně řadit i podle jiných kritérií – například od nejmenšího žáka po největšího, starší žáci se mohou řadit dle měsíce či data narození; dle barvy očí – oční kontakt; dle počtu sourozenců; dle počtu písmen ve jméně, přičemž žáci se stejným počtem písmen stojí vedle sebe; dle abecedy u jména či příjmení apod. My jsme však zvolili tu možnost, že se žáci srovnají podle abecedy dle písmenka, kterým začíná jejich příjmení. Je to proto, že obálky z předchozí aktivity paní učitelka také srovnala podle abecedy. Ty pak budou pro děti odměnou, pokladem a dětem budou rozdány za odměnu, když se správně na laně seřadí podle abecedy dle prvního písmenka v jejich příjmení. (Paní učitelce se pak budou obálky dětem hezky rozdávat.))

Když se děti rovnají na laně, hodný čaroděj kontroluje děti, zda se při své činnosti domlouvají pouze neverbálně a zda někdo z lana nespádl. (V určitých případech může čaroděj „Dobroděj“ přivřít jedno, nebo obě dvě oči.)

Aktivita č. 3: Slavnostní chvíle předávání pokladu

Když jsou všechny děti na laně seřazené, nadešla chvíle, kdy čaroděj rozdává dětem jako odměnu poklad. (Kromě toho, že pro děti může být velikou odměnou a pokladem dobrý pocit z toho, že skupina si dobře rozuměla a i v náročné situaci se dokázala dobře domluvit), děti od hodného pana kouzelníka/kouzelnice, který trénoval trpělivost dětí a jejich posilování ve schopnosti neverbální komunikace, dostávají svoji kouzelnou obálku, která by mohla pak dítěti vždycky přinášet radost a štěstí, když by obálku otevřelo a podívalo se do ní, protože by obsahovala jen samé pozitivní zprávy (a věty) o něm. Děti by si nyní mohly sednout a prohlížet si své obálky, mohly by se

kochat tím, co o nich spolužáci pěkného napsali. Čaroděj Dobroděj může pak nakonec děti obdarovat i sladkým pokladem v podobě pytlíku bonbónů, který načne a každé dítě dostane bonbon a při čtení jednotlivých zpráv ze své obálky, může ochutnávat i sladký kouzelný bonbón začarovaný pro dobrou náladu a úsměv na tváři.

Otázky pro reflexi: „Co pro Tebe bylo těžké v této hodině?,“ „Při čem ses dobře cítil, a co Ti bylo naopak méně příjemné?,“ „Chtěl by sis některou činnost z této hodiny někdy opět zopakovat?,“ „Překvapilo Tě dneska něco (například některé chování či zpráva od Tvého spolužáka/spolužačky)?,“ „Potěšilo Tě dneska něco (pokud ano, co to bylo)?“

4. Příprava na vyučovací hodinu

Název: Nasloucháme kamarádovi?

Cíl: – Rozvíjet a zlepšit komunikační dovednost naslouchat druhému.

(Poslouchat to, co chce druhý říci, například i mezi řádky, nechat ho domluvit, neprosazovat za každou cenu to, co chce říkat právě nyní já. Všimnout si verbálních i neverbálních signálů. Povzbuzovat druhé, když mají ostych nebo strach o něčem mluvit. Usilovat o upřímnou a otevřenou komunikaci mezi zúčastněnými.)

– Procvičit dovednost aktivního a empatického naslouchání a uvědomit si důležitost zpětné vazby.

Pomůcky: Papíry nebo čtvrtky, tužky nebo pastelky

Příběh: Skřivánek a sýkorka

Byl jednou jeden les a v tom lese žilo mnoho různých lesních zvířátek. Žilo tam také mnoho ptáčků. Ptáčci rádi zpívali a rádi si švitořili mezi sebou.

Jeden ptáček byl ale příliš upovídaný a druhé ptáčky často ani nepustil ke slovu. Byl to skřivan.

Jednou si skřivánek povídal se sýkorkou. Skřivánek švitořil a švitořil a nic jiného ho nezajímalo. Chtěl přeci sýkorce všechno povědět. Když už chtěla sýkorka něco říci, otevřela zobáček, ale jen co stačila pípnout, skřivánek už začal zase něco povídat. Nevšiml si ale, že je sýkorka smutná. Sýkorka byla smutná, protože se k ní ostatní sýkorky nechovaly dobře, smály se jí a nebraly jí mezi sebe. Chtěla se svěřit skřivánkovi, ale ten ji nevnímal. Ani si nevšiml toho, že je smutná. Sýkorce pak pomohli až její rodiče a také jiní ptáčci z lesa, včetně strakapouda.

Jednou se stalo to, že se do lesa blížila veliká vánice. Skřivánek to však nevěděl. Sýkorka letěla za skřivánkem a snažila se mu říci, že se musí rychle schovat. On ale stále prozpěvoval a něco švitořil a sýkorku neposlouchal. Sýkorka se tedy rozhodla letět ještě rychle pro strakapouda. Už, už se blížila vánice, strakapoud popadl skřivánka, sýkorka letěla za nimi a všichni se rychle schovali do nedalekého vykutaného dubu. Jen co vletli dovnitř, vánice už řádila po celém lese. Ten, kdo by se před vánicí neschoval, by jistě zahynul.

Skřivánek si najednou uvědomil, jak se choval špatně, že nikoho neposlouchal, a že kdyby ho sýkorka se strakapoudem nezachránili, jistě by byl už ve vánici zahynul. Velice se zastyděl a omluvil se sýkorce i strakapoudovi. Strakapoud mlčel, ale sýkorka říkala, že se nic nestalo, že to přeci nevádí. Skřivánek však moc dobře věděl, že se choval velmi špatně a ještě teď se styděl a červenal se. Vždycky už se pak snažil být pomalý k mluvení, ale rychlý k naslouchání. Již moc nešvitořil a rád nechal ostatní ptáčky se vyprávět. Poslouchal je pozorně a naslouchal jejich příběhům. Často se tak dověděl i mnohé nové informace, které by jinak nevěděl. Skamarádil se se strakapoudem, k sýkorce se choval hezky a dokonce se seznámil i se žluvou, o které slyšel, když pozorně poslouchal sýkorku, jak právě o ní zrovna povídá. Když pak skřivánek znal žluvu, moc hezky si popovídali, protože oba poslouchali, co říká jeden druhému, neskákali si do řeči a vždycky se dověděli něco zajímavého a hezky se jim spolu povídalo, švitořilo i zpívalo.

Aktivita č. 1: Otázky k textu: „*Co dělal skřivánek špatně? Proč si pak skřivánek myslel, že se nechoval správně? Našli byste v příběhu nějaké ponaučení? Stalo se vám někdy, že jste něco říkali a někdo jiný vás neposlouchal? Že jste něco chtěli říct, ale báli jste se to říci anebo vás vůbec nepustil ke slovu? Myslíte si, že vy jste někdy mohli někomu více naslouchat? Komu?*“

Aktivita č. 2: Tlumočník

Každý žák si najde partnera, se kterým v poslední době málo mluvil anebo se s ním nebavil skoro vůbec. Společně si tyto žáci najdou společné místo ve třídě, kde nebudou rušeni a jeden druhému postupně vyprávějí zajímavou příhodu, která se jim nedávno stala. Komunikační partner v roli posluchače naslouchá, ale nijak se neprojevuje. Neklade otázky, jenom tiše sedí a druhému naslouchá. Asi po 5 minutách si žáci role vymění.

Po chvíli se všichni sejdou, sednou si do kroužku a „na scéně“ se objevují „tlumočníci“. Jejich úkolem je převyprávět příběh svého kamaráda v první osobě jednotného čísla (jakoby se stal tomuto žákovi – „tlumočnickovi“), přičemž stojí za židličkou svého kamaráda, který před ním sedí na židličce a může ho i držet za ramena.

Při vyprávění žáků si učitel dělá poznámky a pak se ptá ostatních žáků například na otázky: „*Kdo ztratil peněženku, když byl v ZOO?*“, „*Kdo se velmi přejedl a bylo mu pak špatně?*“, apod. Tímto způsobem si učitel ověřuje, zda děti pozorně naslouchaly

svým kamarádům. Následuje společný dialog o pocitech, které žáci měli, když poslouchali, vyprávěli – „tlumočili“, co jim způsobovalo největší problémy. Poté vyvodíme závěr, že zpětná vazba je velmi důležitá. Poté si můžeme povídat o potřebě naslouchat a o tom, co nám brání či pomáhá v tom, abychom byli dobrými posluchači. (Palenčárová, Šebesta 2006, s. 96)

Obměnou může být, že žáci se snaží o sobě kamarádovi říci co nejvíce informací během daných pěti minut. Žáci říkají například, co mají rádi, co rádi dělají, v jakém prostředí žijí a podobně. (Zelinová 2007, s. 39)

Aktivita č. 3: Co se změnilo?

Hráči se rozdělí do dvojic. Tito žáci mají za úkol se na sebe vzájemně dvě minuty dívat a pozorovat jeden druhého (jak vypadá, co má na sobě, jak se tváří a podobně). Poté se jeden ze dvojice odebere do druhé části místnosti, nebo se postaví zády k sobě. Každý žák na sobě nyní změní 5 věcí (například: oblečení, obuv, doplňky, účes, apod.). Poté se dvojice znovu setkají a hledají změny u partnera. Když je všechny odhalí, povídají si o svých pocitech při hledání změn i při jejich vymýšlení. Dále se ptáme, jakou změnu by na sobě nikdy neudělaly, zda našly všechny změny a podobně. Doporučujeme vytvářet takové dvojice, které se mezi sebou málo znají.

Obměna 1: Objektem pozorování může být nějaký předmět, zeď v budově apod. Na procházce děti popisují, čeho zajímavého si všimly, kdo spatřil něco, co nezapomněly někdo jiný, apod.

Obměna 2: Pozorování můžeme provést tak, že se děti vžijí do situace někoho jiného a popisují, jak by věci sledoval policista, malé dítě, starý člověk, moucha, sluníčko, žába a podobně. (Zelinová 2007, s. 95)

Aktivita č. 4: Kreslení jednou tužkou

Pomůcky: papíry nebo čtvrtky, tužky a pastelky

Hráči se rozdělí do dvojic a každá dvojice dostane papír a jednu tužku. Úkolem dvojice je nakreslit společný obrázek, ale mají zakázáno mluvit nebo se jakkoli domlouvat, co budou kreslit. Rovněž během kreslení nesmějí spolu hovořit a domlouvat se. Kreslení může být podbarveno nějakou pěknou hudbou. Poté dvojice ukáže obrázek svým spolužákům a každý hráč z dvojice vypráví o svých pocitech během kreslení, sděluje, kdo byl iniciativnější a jak dospěli ke konečnému obrázku. (Zelinová 2007, s. 45)

Otázky pro reflexi: „*Která činnost Tě dneska obohatila? Jaké jsi měl pocity při jednotlivých aktivitách? Co Ti bylo příjemné/nepříjemné? Chtěl by sis některou aktivitu zase někdy zopakovat? Co se Ti líbilo/nelíbilo? Co Tě překvapilo, potěšilo?*“

Další aktivity, které je možné zařadit na toto téma:

Aktivita č. 5: Doprovod nevidomého

Hráči vytvoří dvojice. Jeden z dvojice má zavázané oči a druhý ho vodí po místnosti, případně po okolí. Během této aktivity hráči nesmějí hovořit. Po zhruba pěti minutách se vymění. Variantou může být, že všichni mají dovoleno mluvit. V rozhovoru pak mluví o tom, jaký byl rozdíl v jejich pocitech při změněných pravidlech. (Zelinová 2007, s. 45)

Obměna: Při této aktivitě žáci rovněž nemluví. Dva žáci mají zavázané nebo zavřené oči, chytí se za ruce a vede je další žák, který má oči odkryté. (Žáci se mohou pohybovat i mimo místnost – například v terénu, v přírodě.)

Žáci také mohou vytvořit pětičlenné skupinky, které představují vláčky. Všichni žáci mají zavázané oči a drží se za lokty, za psa nebo za boky a jsou postaveni za sebou. Jen poslední hráč skupiny má oči odkryté a je strojvůdcem vláčku. Jeho úkolem je pak usměrňovat pohyb ostatních před sebou. Je proto zapotřebí, aby si každá skupinka předem dohodla určité pokyny. (Do prostoru je možné umístit i různé překážky – například židle, apod.) I při této hře by si měly děti vyzkoušet různé role a úkoly si vyměnit (jednou je žák strojvůdce, pak je uprostřed skupinky či vpředu se zavázanýma očima.

Tyto hry zvyšují vzájemnou důvěru mezi žáky, a tak jsou vhodné pro žáky, kteří se již dobře znají. V závěru pak děti popisují své pocity, obavy a to, jak se mohli jeden na druhého spolehnout. (Zelinová 2007, s. 46)

Aktivita č. 6: Snový obraz

Skupinka si sedne do kroužku, ve prostřed je jedna židle. Na tu si sedne jedno dítě a za ně si stoupne druhé. Stojící dítě nyní bájí, vypráví a předvádí sny, které má dítě, které sedí před ním. Např.: „*Nejradši bys žila ve středověku. Byla bys zámecká paní se zlatými copy...*“ Dítě, které sedí, může vyprávějícího opravovat podle skutečnosti, aby byl snový obraz dokonalý. Své návrhy mohou podávat i ostatní děti v kroužku. Poté se děti rozdělí do dvojic a své vize probírají s partnerem. (Můžou se pak o ně pak i podělit s ostatními ve skupině.) (Portmannová 1995, s. 44, 45)

5. Příprava na vyučovací hodinu – rozvíjení schopnosti vcítit se do druhého (empatie)

Název: Jak se cítí druhý? Aneb hra na jasnovidce.

Cíl: Upevňování a posilování schopnosti vcítit se do druhých lidí (či do nějakých věcí) – empatie.

Pomůcky: Papíry, tužky, koš s jablky, pexeso s obrázky lidských nálad nebo obrázky s lidmi v různých situacích či s různými náladami, sušenky.

Příběh: Jasnovidec jezevec

Byl jednou jeden jezevec a všechna zvířátka v lese mu neřekla jinak, než Jasnovidec jezevec. Myslíte si, že jezevec Jasnovidec věděl všechno na světě a že uměl věštit z magické koule nebo z kávové sedliny? Ne, vůbec ne. Tak to nebylo. Jasnovidec jezevec byl úplně normální jezevec jako jiní ostatní jezevci v tomto lese (i v jiných lesích). V čem byl tento jezevec ale tak zvláštní a proč mu všichni říkali Jasnovidec jezevec?

To máte tak. Jezevec v tomto lese (říkejme mu třeba Les u dvou borovic) žije už mnoho let. Žádné zvířátko ani neví, kdy přesně se do tohoto lesa jezevec nastěhoval. Je to již dávno, ale hned, jak se jezevec do lesa přistěhoval, mněl brzy mnoho dobrých přátel v tomto lese. Když za ním přišla zvířátka a měla dobrou náladu, jezevec se s nimi smál. Když byla zvířátka smutná, jezevec byl smutný také a do smíchu mu nebylo. Když si s ním zvířátka chtěla povídat, povídal si s nimi. Když zvířátka chtěla mlčet, mlčel s nimi. Byl to zkrátka dobrý kamarád. Zvířátka z celého lesa si ho brzy oblíbila.

Po nějakém čase ale zvířátka začala pomalu pozorovat ještě něco zvláštního. Zvířátkům přišlo, že jezevec tato zvířátka velmi dobře zná, i když je třeba ani moc dlouho neznal. Jakoby jezevec znal jejich minulost a jakoby až skoro věděl, co si zvířátka myslí. Bylo to zvláštní.

Jednou například přišla za jezevcem malá myšička a byla celá uplakaná. Ani skoro nestačila říci jezevci, v čem je její problém a on jí už hnedka radil, aby nebyla smutná, že přece ona je skvělý tvoreček a že jí má jistě mnoho zvířátek rádo přesně takovou, jaká je. A vskutku, myška byla právě smutná proto, že si myslela, že je zbytečná, když je tak maličká a má takový slabounký pisklavý hláseček a veliké zuby a tak moc dlouhý ocásek ke svému tělíčku. Slova od jezevce ji tak překvapila i potěšila, že myška ihned přestala plakat a byla ráda, že jí jezevec rozumí. Jindy přišel medvěd a ještě než

stačil něco říci, jezevec klidně pověděl, ať se medvěd uklidní, sedne si do koutku jeho veliké nory, a že mu obstará nový soudek s medem. Ano, medvěd byl velmi rozzuřený, protože se mu převrhl jeho milovaný soudek s medem a všechn med se vylil mezi uschlé jehličí.

Jindy za jezevcem přišla ustaraná liška a jezevec ihned s liškou vyšel ven z nory a pověděl jí, že jí pomůže její liščata najít. A vskutku, bylo to tak. Liška byla ustaraná, protože se jí ztratila 3 malá liščata. Nakonec je našli u studánky pít vodičku. A jednou zase za jezevcem přišla smutná laňka, která jen a jen plakala, a jezevec jí hnedka utěšoval, že ono to určitě dobře dopadne, ať jde klidně domů. Druhý den pak na pasece jelen sám na laňku čekal a povídali si o tom, na které pasece roste ta nejšťavnatější travička. Jezevec totiž hned poznal, že se laňka trápí kvůli statnému jelenovi dvanácterákovi, který se jí líbil. A tak nenápadně jelenovi něco naznačil. A tak to bylo i s dalšími a dalšími zvířátky. Zkrátka, jezevec ať už za ním přišlo zvířátko s jakýmkoliv problémem, nebo jen tak, on si vždycky věděl rady a na zvířátkách hnedka poznal, co jim schází, proč jsou smutná či jaký mají zrovna problém. Všechna zvířátka tedy jezevci po čase začala říkat jasnovidce jezevec.

Jednou si to takhle štrádoval lesem vrabec a napadlo ho zajít za jasnovidcem jezevcem na kus řeči. „Strejdo jezevče, a jakpak se dnes máš?“, povídá malý vrabčák. „Ále, dobře vrabčáčku. Dnes je krásný den a mám zrovna milou návštěvu“, pousmál se jezevec. „A strejdo jasnovidče jezevče, já bych se tě chtěl zeptat, jak ty to děláš, že všechno víš. Vždyť to snad ani není možné, že všechno víš. Chtěl bych být takový, jako jsi ty.“ „Víš, vrabčáčku, to je zajímavé, že se na to ptáš. Já přeci nejsem žádný jasnovidce. Ale budu ti vyprávět jeden příběh.“

„Když jsem byl malý jezevec, měl jsem se moc dobře. Žil jsem si krásně. Ale pak jsem se začal chovat k nějakým zvířátkům ošklivě. Smál jsem se jim a dělal jsem jim naschvály. Brzy se mně ale všechno vrátilo. Brzy jsem přišel o své rodiče, dostal jsem ošklivou nemoc a začal se o mě starat zlý strýc, který se ke mně nechoval hezky. V jezevčí škole se ke mně začala zvířátka chovat ošklivě a já se konečně vzpamatoval a pochopil jsem, jaké je to ošklivé a smutné, když se někdo nechová k někomu pěkně.“

Seznámil jsem se pak s novými kamarády, se kterými jsme se k sobě chovali vždycky hezky. Jenže jedné mojí kamarádce ubližovaly její jiné spolužačky. Na jednoho mého kamaráda byli oškliví doma rodiče. Měl jsem také jednu kamarádku jezevčici a ta byla smutná a skoro pořád jenom brečela, protože se trápila kvůli jednomu jezevci,

kterého měla tak ráda. Jindy jsem byl na návštěvě u vlků ve vlčím doupěti a tam matka vlčice byla celá nesvá a pořád chodila v noře sem a tam, protože se jí ztratili její vlčí synkové. Tak jsme je pak šli hledat. Jindy jsem si asi měsíc sbíral do speciální krabičky různé pamlsky a dobroty, které jsem si chtěl jednou slavnostně dát k večeři. Ale jak jsem krabičku nešikovně otvíral, všechny dobroty se mně rozsypaly a spadly přímo do díry v zemi, kde pravděpodobně sídlily sršně. Byl jsem z toho pak moc naštvaný. Víš, vrabčáku, já nejsem jasnovidec.“

„Jen, prožil jsem si různé zážitky. Mnohé mě ponaučily, některé mě zklamaly, jiné mě pozdvihly výše. Setkal jsem se s různými zvířátky a pozorně jsem jim naslouchal, protože jsem s nimi soucítil. Bylo mně líto, když jim bylo smutno, když jim někdo ubližoval nebo když měli nějaký problém. Chtěl jsem jim pomoci. A tak jsem potkal různá zvířátka a získal jsem různé zkušenosti. Víš, chce to mít jenom oči otevřené a koukat se kolem sebe. Chce to mít také srdce otevřené, aby zvířátko lépe rozumělo druhým zvířátkům. Chce to mít dobře nastražené obě uši a poslouchat, co zvířátko říká a koukat se, jak se při tom tváří a co dělá s packama a tak. A hlavně myslet na to, že mluvit a dávat rady, je až ta poslední věc. Nejdříve je dobré zvířátku bedlivě naslouchat, vcítit se do něho a představit si, že na jeho místě jsem třeba já anebo můj některý dávný kamarád z lesa, kde jsem bydlel dřív. Říká se tomu empatie, když se zvířátko snaží vcítit se do druhého zvířátka. Můžeš si to trénovat. Když je někdo smutný, třeba tě napadne, proč je třeba smutný. A až bude mít někdo radost, stačí se radovat s ním,“ pousmál se jezevec. „Ale to už jsem moc dlouho povídal.“ „Co takhle dát si pravou vrabčí zmrzlinu, která je tady speciálně pro vrabčáky?“ „Vrabec radostí zavýskal, jezevci poděkoval a už si to mířil s malou vrabčí zmrzlinou po lese a snažil se pozorovat zvířátka a přemýšlel, jak se asi mají a proč.“

Aktivita č. 1: Děti se ptáme na otázky, které souvisí s pohádkou o Jasnovidci jezevci.: „Proč zvířátka říkala jezevci ‚Jasnovidec jezevec‘?,“ „Co jezevec dělal a jak se choval, že mu pak tak zvířátka říkala?,“ „Stalo se vám někdy, že jste poznali, jak se asi druhý cítí a co jeho pocitům mohlo předcházet? (Co se mu například stalo?),“ „Zažili jste, že vám někdo z vašeho okolí velmi dobře rozuměl, aniž byste museli cokoli říkat?,“ „Máte některou blízkou osobu (například rodiče, prarodiče, dobrého kamaráda, učitele), která vám velmi dobře rozumí a často chápe, jak se v různých situacích cítíte?“

Aktivita č. 2: Popis svého nejlepšího přítele

Děti se snaží popsat svého nejlepšího přítele. Jaké má vlastnosti, jaký má vzhled, charakter. Co má rád, co rád dělá, co mu vždycky zaručeně udělá radost, a podobě. (Buď děti o svém kamarádovi vypráví ústně v kroužku anebo o něm napíší věty na papír.) Poté si je s dětmi společně můžeme přečíst.

Aktivita č. 3: Jemné rozdíly

Do třídy doneseme koš jablek, jež jsou jednoho druhu. Každé dítě si vybere jedno jablko, které si osahá, ohmatá, přičichne si k němu, prohlédne si ho. Poté všechny děti svá jablka vrátí do koše. Nyní rozdělíme jablka dětem znovu. „Kdo dostal opět své původní jablko, které si předtím vybral?“

Právě i lidé vypadají někdy na první pohled stejně, lidé jsou však různí a různě se chovají. Uvnitř také zažívají různé své radosti či problémy. Dokážeme se vcítit do druhého, jak mu někdy je? „*Jaké zkušenosti v této věci děti získaly?*“ (Portmann 1995, s. 42)

Aktivita č. 4: Pexeso

Pomůcky: Pexeso s různými výrazy tváře, pastelky, čtvrtky, nůžky, lepidlo, časopisy.

Hráči si mohou předem připravit pexeso, na kterém jsou znázorněny tváře v různém rozpoložení. Tváře lze vystříhnout i z rozličných časopisů. Hráči se rozdělí do menších skupin a hrají pexeso. Při vytažení kartičky pojmenovávají jednotlivé city a hledají k nim pár. (Můžeme hru hrát také tak, že všichni sedíme v kroužku, jednotliví žáci si tahají kartičky a říkají, jaké pocity prožívá asi člověk na kartičce vyobrazený. Co mohlo předcházet jeho náladě. Do diskuse se mohou přidat i ostatní žáci.) (Zelinová 2007, s. 46)

Aktivita č. 5: Kdyby věci vyprávěly.

Pomůcky: čistý list papíru, tužka

Každý žák si sestaví seznam věcí, které dobře zná a běžně je používá. Pedagog děti vyzve: „Představ si, že některá věc ze seznamu může vyprávět o svých zkušenostech s tebou. Co asi o tobě řeknou tvůj hřeben, zubní kartáček, pero, kolo, počítač? Vyber si některou z věcí, aby řekla, kdo jsi, jaký jsi, o co se zajímáš, co se ti líbí, jak se chováš...“ Věci také můžou vyprávět to, co si o Tobě myslí, co k Tobě cítí.

Děti mají asi 15 minut na sepsání toho, co o nich věci „prozradily“. V druhé části hry se děti navzájem seznámí s věcmi, které si zvolily, a několik dobrovolníků může přečíst to, co o nich věci vyprávěly. Můžeme také připravit soutěž o nejvtipnější, nejpravdivější nebo nejupřímnější vyprávění. (Můžeme sedět v kroužku. Po sepsání těchto výpovědí na papír děti tyto své výtvary čtou, nebo si děti jen v kroužku povídají, co by o nich asi určitá věc řekla.) (Zelinová 2007, s. 39)

Obměnou může být, že píšeme o jednom dni, který prožívají naše věci. – Například: „*Den z pohledu mého zubního kartáčku,*“ „*Den z pohledu mého trička,*“ „*Den z pohledu mého mobilu,*“ a podobně. – Co prožívají naše věci? Jak s nimi zacházíme, jak se k nim chováme? Jak nás vidí naše věci? Jakou mají naše věci povahu? (Jsou hodné či neposlušné?) Možná to, jak se k nim chováme, ovlivňuje jejich povahu (stejně tak, jako naše chování ovlivňuje například povahu našich domácích mazlíčků, a podobně).

Aktivita č. 6: Sušenky

Pomůcky: Sušenky

Každý druhý žák dostane sušenku a jednu si nechá i učitel/vychovatel, který dětem řekne, aby zatím sušenky nejedly. Poté děti vyzve, aby zvedly ruku ty děti, které sušenku dostaly, a poté zvednou ruku ty děti, které neobdržely nic. Poté učitel chvíli počká a nakonec řekne: „*Na některé děti sušenky nezbyly. Chtěl by se s nimi někdo rozdělit?*“ Pak vyčká, dokud se děti nerozhodnou samy, jestli se o sušenku podělí. Tato hra posiluje především empatii, ale také socializaci.

Obměna: Náročnost i působivost hry lze zvýšit tak, že sušenku rozdáme každému třetímu dítěti. Na závěr si pak s dětmi povídáme, jak se cítily, když sušenky nedostaly (nebo dostaly), co je vedlo k tomu, aby se podělily (nebo nepodělily) s ostatními dětmi. (Zelinová 2007, s. 85)

(V případě, že by se děti nerozhodly podělit se se všemi, mohli bychom mít eventuelně připravený zbytek sušenek pro ty, kteří sušenku nedostali a nabídli bychom nakonec sušenku i jim.)

Otázky pro reflexi: *Je pro vás těžké vcítit se do některého člověka či do nějaké věci? V čem nám tato schopnost může pomoci? Kdo podle vás z vašich blízkých se dobře dokáže do druhých vcítit a rozumí jim? Jaká aktivita vás dnes nejvíce zaujala a co jste si z této hodiny dnes odnesli? Co se vám dnes líbilo nebo nelíbilo?*

Další aktivity, které je možné zařadit na toto téma:

Aktivita č. 7: Kdybych byl...

Děti kreslí nebo vyprávějí o tom, jakým by chtěli být *ovocem, ptákem, jídlem barvou, květinou, zvířetem*, atd. Svůj výběr děti vždycky zdůvodní. (Např.: „*Kdybych byl ovocem, byl bych banánem, protože je sladký.*“) Svou představu mohou děti nejdříve nakreslit a potom napsat, co svou kresbou chtěli vyjádřit. (Zelinová 2007, s. 44)

Dále děti mohou vyprávět o tom, jakým by chtěly být *hudebním nástrojem, ročním obdobím, měsícem, krajinou, zákuskem, stromem, zeleninou, obuví, ptákem, pracovním nářadím, budovou, dopravním prostředkem, autem*, apod. Děti také mohou také zkusit hádat, čím by chtěli být jejich spolužáci, anebo, co jim jejich kamarádi připomínají, na co by se podle jejich názoru hodili. Žáci mohou diskutovat nejprve ve dvojicích, trojicích, pěticích a poté společně všichni ve třídě dohromady. – V diskusi se každé dítě může vyjádřit, může hovořit o svých pocitech, odůvodňuje svůj výběr, může se vyjádřit k výběru ostatních ve skupině.

Hra rozvíjí a upevňuje empatii, uvědomování si svých pocitů, skupinovou důvěru, dává zpětnou vazbu ostatním. Ve skupinové diskusi je pak důležité dbát na to, aby v průběhu nedocházelo k zesměšňování či ke konfliktům. (Zelinová 2007, s. 104)

Aktivita č. 8: Jsem ... a cítím se ...

Žáci popisují, jak by se cítili jako: kabát, bota, pero, ztracená bačkora, darovaná růže, brambor v polévce, poškozená žárovka, nový mobil, novinová zpráva apod. (Zelinová 2007, s. 44)

Aktivita č. 9: Imitátor

Děti se snaží napodobit hlasy nejrůznějších zvířat a snaží se napodobit tóny lidského hlasu při radosti, smutku, hněvu, plačtivý hlas, dětský pláč, štěbetání. (Žáci se mohou zamyslet, co před jednotlivými náladami předcházelo za události v životě různých lidí.) (Zelinová 2007, s. 95)

Aktivita č. 10: Dřevěnice

Dětem ukážeme obrázek, například fotografii dřevěnice, roubenky, ..., a zeptáme se jich, co vidí na obrázku. Většina dětí řekne, že vidí dřevěný dům, krajinu, strom, dveře, okna, pod střechou je opřený žebřík apod. Poté je požádáme, aby se na dům podívaly jako básník a tvořily přirovnání, kterými by popsaly, jaké zvuky asi vydává dřevo do-

mu, zda z něj sálá teplo, nebo zima, jak se mění barvy na tomto domě podle toho, zda je den, nebo noc, podle ročního období atd. Děti si též můžou vymyslet, kdo v dřevěnici bydlí, mohou nakreslit její obyvatele, popsat je a nakonec vymyslet příběh z jejich života.

Obměna 1: Děti se na dřevěnici podívají např. jako tesaři, stavitelé apod. a řeknou, co by na ní mohly případně opravit, přestavět, dostavět apod.

Obměna 2: Děti se stanou „čarodějí“ a vymyslí, co fantastického by dům mohl dělat, čím kouzelným by mohl být zvláštní.

Takto komplexně projektové hry rozvíjejí kromě tvořivého vnímání i fantazii, imaginaci, tvořivé myšlení, též schopnost vcítit se do někoho jiného. Při takovýchto hrách a aktivitách můžeme také uvést příklady, jak neobvykle vidí svět sochaři, malíři, básníci apod. (můžeme použít ukázky z jejich děl). (Zelinová 2007, s. 99)

Aktivita č. 11: Jak to skončí?

Úkolem dětí je představit si následující situaci: *Jdeš po chodníku a naproti jde cyklista, který jednou rukou řídí kolo a v druhé ruce nese dort. Co všechno se může stát? Jakými nejrozmanitějšími způsoby se tato situace vyvine dále?*

Obměna 1: Hra na nedokončené věty – Děti vymýšlejí, jak by mohla pokračovat věta: *„Nerozhodně jsem se motal parkem, když jsem náhle zpozoroval ...“* (Někteří žáci tuto větu rozvinou do celého příběhu. Takovéto aktivity pak u dětí rozvíjejí také slovní tvořivost a pohotovost.)

Obměna 2: Hra „Nález“ – Děti uvedeme do této situace: *„Na chodníku najdeš klobouk (šátek, peníze, průkaz, dětskou botičku, lžičku). Jak se tam dostal, komu patří? Jak budeš hledat majitele?“* (Děti mohou vymyslet a napsat příběh o takovém nálezu.) (Zelinová 2007, s. 108)

Aktivita č. 12: Strašák

Vybereme jedno sebevědomější dítě, které se postaví doprostřed kruhu a nyní představuje strašáka v poli. Ostatní k němu přicházejí a „strašáka“ oslovují – ptají se ho, jak se jmenuje, odkud přišel, vymýšlejí příběh, odkud a proč do pole přišel. Děti se můžeme zeptat, zda se strašáka například bojí. Poté se můžou všichni se „strašákem“ chytnout za ruce a mohou společně tancovat a tím se tak zbavit negativních pocitů spojených s představou strašidelných bytostí a situací. (Zelinová 2007, s. 107, 108)

Aktivita č. 13: Co je na obrázku?

Podobná aktivita jako aktivita s názvem Dřevěnice. Připravíme si různé obrázky, na nichž se odehrává nějaký děj. Děti mohou obrázky nejprve popisovat. Nejdříve mluví o tom, jak se lidé na obrázku cítí, co si lidé, zvířata a věci na obrázku myslí, co dělaly předtím, co budou dělat, pak děti mohou vytvářet delší příběhy postav. Děti mohou vymýšlet příběhy bez jakéhokoli omezování fantazie. Tuto aktivitu můžeme zařazovat často do různých vyučovacích hodin, protože kromě empatie také velmi dobře rozvíjí představivost, fantazii, tvořivost i slovní zásobu.

Obměna: Při pobytu v přírodě mohou děti hovořit o tom, co si myslí zvířata, květiny, domy, stromy a třeba o nich také vymýšlet příběhy a kreslit či malovat k nim ilustrace. (Zelinová 2007, s. 71)

Aktivita č. 14: Monotónní brýle pocitů

Dětem vysvětlíme, že pro ně máme zvláštní „kouzelné brýle“ (poté dětem ukážeme imaginární či nějaké zajímavé brýle, může se jednat i o brýle beze skel a podobně). Každý, kdo se hry účastní, předstírá, že od nás brýle přebírá a nasazuje si je. Pak dětem prozradíme, že díky těmto brýlím je jim umožněno všechno vidět „šťastnými očima“ – všechno vypadá hezky, radostně – svět je šťastné místo. Žáci by spolu nyní měli komunikovat s tímto pocitem.

Když jistou dobu spolu děti takto komunikují, můžeme změnit brýle (například na „brýle hněvu“ – svět je rozhněvaným místem, cokoli se stane, vyvolává hněvivé reakce, či na brýle ustrašené, tvrdohlavé, skromné, zamilované, přátelské, zvědavé a okázalé, chlubitivé, škarohlídné, podezíravé, na brýle „nikdo mě nemá rád“, na brýle „vše v pořádku,“ na brýle poslušné, a podobně.

Po několika navozených situacích, kdy se žáci ocitají v různých rolích, prodiskutujeme jejich pocity z jednotlivých typů brýlí. „Byly dny, kdy jste podle jejich mínění měl také na nose nějaký typ monotónních brýlí pocitů?“, „Vybavují si někoho, kdo jako by nosil neustále jeden typ brýlí?“ Můžeme zkusit vyvodit, zda se děti domnívají, že toto cvičení může ovlivnit jejich každodenní chování. Poté můžeme vidět to, zda si žáci začnou uvědomovat, že svoje emoce mohou ovládat. – Mohou si vybrat brýle, které jim nejlépe vyhovují.

Tato hra nám pak také ukazuje to, že když se naučíme nahlížet na některé situace jinak, můžeme v nich nalézt více uspokojení, inspirace i užitku než ve svém starém po-

hledu. Náš jednostranný pohled na svět i lidi nás totiž může omezovat (ať již se jedná o vztahy s druhými lidmi, o naše schopnosti či identitu). (Gerald Weinstein a Mario Fantini in Canfield, Wells 1995, s. 56)

Aktivita č. 15: Identifikace na základě kresby

Pomůcky: papíry, fixy, pastelky

Každý nakreslí obrázek, kterým se pokusí sám sebe charakterizovat. (Může jít i o znak nebo symbol či o cokoliv, c čím souzní nebo co má rád.) Poté jsou obrázky očíslovány a jsou upevněny na tabuli. Nyní si je žáci prohlížejí. Poté se snaží přiřadit obrázek ke správnému spolužákovi. To se udělá tak, že se vytvoří tabulka s čísly a každé dítě za číslo v tabulce napíše jméno žáka, kterého si myslí, že obrázek s daným číslem je. Poté následuje diskuse. – Nachází tedy čas rozuzlení, kdy se dovídáme, kdo který obrázek nakreslil. Autoři obrázků pak zdůvodňují a vysvětlují, co chtěli svými kresbami vyjádřit, v čem vidí spojení obrázku se sebou.

Otázky pro reflexi: Bylo snadné či složité se tímto způsobem vyjádřit? Jaké symboly jsme zvolili pro naši charakteristiku? Co nás přimělo k obrázku přiřadit určitou osobu? Byl náš odhad správný? Dokázali jsme se vcítit do druhého, nasloucháme mu a tak jsme správně odhadli, který obrázek patří právě k němu? (Pokud nemůžeme zajistit, aby žáci neviděli, co kdo kreslí, nemusí žáci hádat, koho je který obrázek, můžeme se věnovat jen tomu, že žáci prezentují své obrázky a povídají o tom, co je přimělo volit právě tyto symboly či znaky nebo věci a barvy, tvary apod.) (Hermonchová, Vaňková 2014, s. 95)

Aktivita č. 16: Neobvyklé interpretace

Dětem dáváme různé otázky, které jim pomohou vcítit se do druhých lidí. Dáváme otázky jako například: „*Jak bys popsal modrou barvu nevidomému?*“ – Když si děti neví rady, jak by nevidomému poradily, mohou si pomoci tak, že vyjmenují modré věci, a člověk, který sice tyto věci nevidí, ale zná jejich funkci, je pozná. Tak se můžeme dostat k tomu, jak „vypadá“ modrá barva. Obvykle to však dětem problémy nečiní. Jiná otázka: „*Jak bys přiblížil hřmění neslyšícímu?*“ Můžeme si pak popovídat o tom, jak asi vnímají lidé, kteří jsou zrakově či sluchově postižení. Můžeme také předem připravit a domluvit rozhovor s osobou se zrakovým nebo sluchovým postižením. Takovýto rozhovor může na děti působit velice silně emocionálně a děti může velmi obohatit. Podporuje též myšlení a snahu dětí těmto lidem pomoci. Děti si s těmito lidmi také udě-

lají svoji zkušenost a již trochu lépe znají, jak se tento člověk může chovat, co cítí, jaký je, a podobně.

Či otázka: „*Jak bys popsal obyvateli rovníkové Afriky sníh?*“ (Děti popisují vlastnosti sněhu – studený, chladný, zmrzlý, taje, je mokrý či je prachový – na něm se dá krásně lyžovat či bobovat.) – Úkolem dětí je tedy vžít se do pocitů, citů a prožívání různých lidí, věcí i zvířat. U dětí se tak rozvíjí emocionalita i tvořivost.

Obměna: „*Kdyby věci (zvířata) uměly mluvit, co by řekly?*“ (Např.: *postel, kuchyňská židle, počítač, chladnička, kabát, čepice, panenka, autíčko, stavebnicová kostka, lavička v parku, utěrka, mýdlo, vánoční stromček, apod.*) Či se děti vžijí například do školního baťohu a odpovídají na otázky: „*Kde se nacházíš?*“, „*Jak vypadáš?*“, „*Co se s Tebou právě nyní děje?*“, „*Co nejhoršího a co nejlepšího jsi zažil?*“ (Zelinová 2007, s. 103, 104)

Aktivita č. 17: Pantomima

Děti dostanou pokyn, aby pohybem znázornily různé: *pracovní činnosti; bouřku; tající kostky ledu; jak stojí v lijáku na autobusové zastávce; stojí namydlení ve sprše, kde přestala téci voda; pouštění draka v bezvětrí; stojí v telefonní budce, která se nedá otevřít; trpí zimou; jdou z nákupu s těžkými taškami; běží po schodech a najednou zhasne světlo; jdou po kluzkém chodníku, drží zeď, aby nepadla; v noci honí komára, vedou vlčáka, který upozoroval kočku,....* Dále děti mohou ukazovat, jak nastupují do přeplněného autobusu, čínskému turistovi vysvětlují cestu, uklidňují uplakané dítě. Je to uvolňující, odpočinková a zábavná aktivita, které skupinku dětí stmeluje. Tyto situace buď mohou předvádět všechny děti společně, nebo jeden hráč situace předvádí a ostatní žáci se snaží uhodnout, kterou situaci měl na mysli.

Obměny: Pantomimu předvádějí všechny děti společně a ukazují, jak rostly z malého batolete do dnešního dne (jak lezly, chodily, tleskaly, plakaly,...). Dalšími obměnami může být, že děti ve dvojicích či trojicích předvádějí určité situace (nákup v obchodě, cestování dopravním prostředkem, tenisovou hru, představení v divadle,...) Žáci si sami mohou vymyslet, co budou předvádět, ostatní hádají, o kterou činnost jde. Dále také třeba učitel vypráví příběh či pohádku a všechny děti pantomimicky předvádějí děj – „narativní pantomima“ (či se rozdělí do skupinek a v nich si rozdělí postavy, které pak předvádějí).

Obměna 2: Děti se procházejí po místnosti nebo venku ve volném prostranství. Pedagog pomalu a jasně dává instrukce: „*Chodíte po vodě, která je hluboká po kotníky. Vody ale přibývá, stoupá stále víc a už ji máte po kolena... Vaše chůze už není tak snadná. Voda stále stoupá a už jste v ní po boky. Snažte se do ní ponořit ruce. Jak silný odpor cítíte, když v ní jdete?... Voda vám sahá po pás... A teď jste v ní až po krk! Jak se vám jde? Chodte opatrně, abyste si nenamočili tvář. Ve vodě máte celé tělo kromě hlavy... Kde máte ruce? Uvědomte si, kolik námahy vás stojí pohyb ve vodě. Voda však stále stoupá, už ji máte nad hlavou, ale máte dýchací trubici, kterou můžete dýchat, nemusíte se bát. Dýchá se vám dobře. Voda začíná pomalu klesat... Už můžete normálně dýchat. Voda vám sahá už jen po krk... Po pás... Po boky... Po kolena. Oklepejte se jako mokrá pes. Začnete na sebe cákat vodu... Voda úplně opadla, zem je suchá. Teď si můžete lehnout na zem a vysušit se na slunci.*“

Nakonec se děti posadí a vyprávějí, jaké měly zážitky z této aktivity. Podobně si děti tímto způsobem mohou vyzkoušet chození v trávě, která roste, brodění se sněhem, blátem či pískem na poušti, anebo vodou v moři – děti chodí po mořském dně a všímají si kolem sebe mnohých mořských živočichů a rostlinek. Děti pak můžou své představy o podmořském světě, o mořském dně kreslit či malovat a pak si o nich mohou vzájemně vyprávět. (Zelinová 2007, s. 105, 106)

Obměna 3: Mimické projevy. – Děti si ve dvojici nebo ve skupině vyzkouší pantomimicky předvést různé pocity, jsou například: *štěstí, neštěstí, úzkost, údiv, strach, radost, smutek, nuda, pohoda, zaujetí, nezájem, očekávání, napětí, zamilovanost*, apod. Průběh aktivity může být takový, že někteří žáci prozradí, v jakém psychickém stavu se právě nacházejí, jaké prožívají pocity, přičemž dva nebo tři žáci tyto pocity zapisují na tabuli. Některý žák si pak vybere nějaký pocit, označí ho magnetkou a snaží se ho předvést. Poté si žáci vybírají jiné pocity a snaží se je předvést, přičemž ostatní spolužáci hádají, o který pocit jde. Poté můžeme společně diskutovat o tom, které pocity se nám přehrávaly a určovaly jednodušeji, které složitěji. Také si povídáme o tom, proč jsou neverbální projevy v komunikaci tak důležité a povídáme si o tom, které neverbální projevy u lidí už děti pozorovaly a co jim tyto neverbální projevy prozradily o náladě, stavu, pocitech, rozpoložení těchto lidí. Povídáme si o tom, že je dobré naslouchat lidem a jejich verbální i neverbální řeči, a na základě našeho pozorného naslouchání se pak můžeme do druhých lépe vžít, vcítit a lépe odhadnout, jak se asi cítí, co by potřebovali, co by jim udělalo radost a podobně. (Vališová 2005, s. 17)

6. Příprava na vyučovací hodinu

Název: Všechno ve mně vře, aneb upust' plyn včas.

Cíl: Naučit se zacházet se svými pocity hněvu. Pojmenovat a nalézt řešení, jak zvládnout svůj hněv. Osvojit si zklidňovací techniky. Umět se hněvu a nelibých pocitů zbavit. Porozumět druhým lidem, kteří se právě v tomto stavu nacházejí. Zamyslet se nad způsoby, jak člověku v takovéto situaci pomoci.

Pomůcky: Papíry, tužky, šála z lehkého materiálu.

Příběh: Dva hadi, aneb Dva syčáci

Byli jednou dva hadi. A ti na sebe pořád a neustále syčeli.: „Ty syčáku!“,“ povídal první had. „Ne, to ty jsi syčák! Pořád na mě jenom syčíš.“ řekl druhý had. „Ne, ty syčíš. Podívej se, jak syčíš. Jsi jako nějaké syčidlo, nebo syček nebo siréna.“ řekl první had. „Ty syčáku!“,“ zasyčel druhý had. „Tak ty mě budeš takhle osočovat? Kvůli tobě mám teď špatnou náladu, že mě ani už nebaví si hezky syčet pro radost.“ řekl nakonec druhý had a tiše se odplazil někam pod vysoké listy zdejších rostlin, které rostly v blízkosti obydlí Alfréda a Dedrika, dvou hadích bratrů, dvojčat. „Dedrik ještě na Alfréda zavolal: „Jen si jdi, jen se plaz! Ještě, že nejsme siamská dvojčata.“ dodal nakonec Dedrik, ale byl ve skutečnosti smutný. Nechtěl se totiž se svým bratrem hádat. Nemá rád, když se spolu rozhádají a pak spolu nemluví. Cítí se pak velice špatně.

V tu chvíli se ale na paloučku objevila hodná víla Anastázie. Víla často tančila po louce a někdy si hrála s dětmi, které na louce seděly, hrály si, pletly věnečky a hrály fotbal. „*No, děti, co byste poradily takovýmto dvěma hadím syčákům?*“

Dedrik stále seděl pod jedním vysokým listem a byl nasupený. Všechno se v něm vařilo a doutnalo. Málem vyletěl z kůže, jak byl naštvaný. Málem praskl. Často totiž právě Dedrik měl z různých důvodů špatnou náladu a pak se začal hádat s Alfrédem. A protože Alfréd nevěděl, jak se má v takových chvílích zachovat, většinou měl pak také zkaženou náladu a nechal se Dedrikem zvyklat a začal také syčet, supět a nadávat.

Víla však šla nejprve za Dedrikem a promluvila mu do duše. Dedrik poslechl vílu a šel se se svým bratrem udobřit a omluvit se mu, že ho tak osočil a nazval ho syčákem. (Víla mezi tím mluvila i s Alfrédem). Hadí bratři se brzy udobřili a s vílou i s dětmi pak trávili svůj čas na paloučku, odpočívali, nechali se hřát sluníčkem a hráli různé hry, které jim pomáhaly zbavovat se napětí a špatné nálady.

Dedrik i Alfréd se pak už vždycky k sobě snažili chovat hezky, bylo jim dobře, a když si nevěděli rady, šli se zeptat pro radu víly Anastázie.

Otázky k příběhu: *Co byste poraadili hadům Dedrikovi a Alfrédovi, aby se tolik nehádali? Proč mohl být Dedrik někdy naštvaný? Stává se vám, že se s někým někdy pohádáte, máte špatnou náladu, něco vás naštvne? Co v tu chvíli děláte? Co u vás zaručeně zabírá na takovéto špatné pocity?*

Aktivita č. 1: Past na hněv

„Vzpomenete si na nějakou situaci, kdy jste se hodně rozzlobili nebo „naštvali“? Jak jste takovou situaci zvládli? V klidu, s nadhledem, velkoryse nebo jste hodně zvýšili hlas, urazili jste se, nasupeně mlčeli nebo jste dokonce něco rozbili, odešli s prásknutím dveří...?“

Samostatně formulujte doporučení, jak optimálně zvládnout hněv. Představte si, že návod sdělujete kamarádovi, jemuž chcete pomoci ve složité životní situaci.

Snaž se:

-
-
-
-
-
-
-
-

„Kdykoliv se tě zmocní hněv, nemluv a nic nedělej dříve, než v duchu přeříkáš všechna písmena abecedy.“

Co všechno byste svému kamarádovi doporučili? Možná to jsou tyto věci:

- Partnerovi přesně formulovat příčinu rozzlobení („Štve mě, když...“).
- Přesně označit chování, které je příčinou, důvodem emocí („Přeji si, abys nedělal...“).

- Počítat i s partnerovou odpovědí typu „*Je mi to jedno.*“; „*Vidím to jinak.*“; „*Nechci.*“
- Pochopit, že vítězem není ten, kdo nejvíce křičí, nýbrž ten, kdo si dovede nejlépe zachovat chladnou hlavu.
- Pracovat s časem (vyžádejte si čas na rozmyšlenou – „*Počkej minutku, musím si vše rozmyslet, než odpovím.*“).
- Zopakovat hlavní myšlenku partnerova vyjádření a zeptat se, zda právě ona je hlavní věcí, co má na mysli (uklidní vás to a umožní vám pochopit, o co skutečně druhému jde).
- Dát najevo, že jsi dobře slyšel(a) a rozuměl(a).
- S druhým si vše shrnout a potvrdit v závěru, na čem jste se dohodli („*Dohodli jsme se tedy tak, že...*“).

Když mají žáci zformulováni tyto rady, můžou si o nich popovídat ve dvojicích, skupinkách či celá třída dohromady, například když si sedneme do kroužku. (Vališová 2005, s. 76, 77)

Aktivita č. 2: Hladit ježka

Všechny děti neprojevují svůj hněv navenek. Některé děti se uzavrou, například jako „ježek do klubička.“ V tyto chvíle je pak těžké pro okolí s těmito dětmi navázat pozitivní vztahy.

Děti se rozdělí do dvojic. Jeden ze skupiny se schoulí do klubička jako ježek (sedne si s přitaženými koleny, zavře oči, hlavu si položí na kolena a rukama kolena obejmě) a představuje si, že je uražený. Druhý kamarád se ho snaží dostat ven z této jeho izolace. – Hladí ho, mluví na něj, snaží se s ním navázat kontakt, koulí ho ze strany na stranu, apod. Klubičko však nesmí rozbít „násilím“. Tomuto dítěti také může pomoci, když si představí, co nejlépe by asi zabralo na něho, kdyby byl schoulený. Poté si děti ve dvojici role vymění.

Nakonec diskutujeme, jaké získaly děti zkušenosti „v klubičku“ a při „hlazení ježka.“ „*Čím se nejlépe odstranilo napětí? Čím nové napětí vznikalo? Cítily se všechny děti podobně, nebo existuje zcela osobní odpor a zcela osobní pood?*“ Pozn.: Tato hra je velmi „intimní“, tak nemůžeme nikoho nutit, aby se zúčastnil, pokud nechce. (Portmannová 1995, s. 86)

Aktivita č. 3: Kouzelná šála

Pomůcky: Šála z lehkého materiálu.

Děti stojí v kruhu, vyhovatel má v ruce šálu s „kouzelnou silou“. Předvede pohyb a ostatní ho zopakují. Poté šál ředá dalšímu a ten vymyslí a předvede jiný pohyb. Všechny děti ho opět zopakují. Vystřídají se všechny děti. (Díky této hře se uvolňuje napětí, ale také se rozvíjí pocit sounáležitosti i sebevědomí.) (Zelinová 2007, s. 66, 67)

Aktivita č. 4: Uvolnění těla

Dítě stojí s překříženýma nohama, ruce má vzpažené a pomalu se s výdechem předklání. S nádechem se poté narovná. Toto cvičení opakujeme třikrát. Poté si vyměníme překřížení nohou a cvik opakujeme opět třikrát. (Zelinová 2007, s. 88)

Aktivita č. 5: To chce klid a nohy v teple

Navodili jsme si příjemnou atmosféru, děti se uvelebily a učitel začne vyprávět následující příběh: *„Dnes v tomto vyprávění můžeš vykonat kouzelným raketoplánem návštěvu cizí planety. Pohodlně se usadiš na vypolstrovaném křesle, soustředíš se na hluk při startu, který se stále zesiluje. Raketoplán startuje, opouští Zemi...*

*Už se pomalu objevují nové planety, jsou lesklé a jiskřivé... Země zůstává vzadu, je stále menší a menší... Cítíš se lehce. Letíš beztížným vesmírem... Rozhoduješ se přistát na jiné planetě, jsi velmi zvědav, co tam zažiješ. Jsou tam děti jako ty? Čím je ona planeta blíž, tím je krásnější. Všechno září teplými, světlými a veselými barvami. Jsou vidět nádherné domy, mezi nimi pestré květiny a zelené keře. Všechno je přívětivé a milé. Raketoplán hladce přistává... vystupuješ... běžíš po měkké, teplé zemi... opatrně se přibližuješ k jednomu domu... díváš se oknem, ale nikdo tě nezpozoroval... je to školní třída... slyšíš, jak jedno děcko něco říká druhému, ale nerozuměl jsi... asi to bylo něco nepříjemného... možná, že to oslovené dítě také nerozumělo správně, ale vidíš, jak ho začíná přemáhat vztek...zrychleně dýchá, svírá ruce v pěsti... ale co se děje pak? ... Náhle se to dítě zarazí, začíná klidně dýchat... vidíš, jak oddechuje a vydechuje... a začíná si pro sebe něco říkat – nejdřív zcela tiše, pak stále hlasitěji a určitěji: **‘To chce klid – a nohy v teple...’**, **‘To chce klid – a nohy v teple...’** A při každém výdechu je stále klidnější a přívětivější a zrovna tak je tomu s tím druhým dítětem. Vidíš, jak jsou obě uvolněné... usmívají se na sebe, mluví spolu, dokážou být k sobě vlídné a všechno je v pořádku. Nikdo tě u okna neviděl... přikrčíš se a plížíš se zpět k raketoplánu.*

*Říkáš si: ‚To byl dobrý nápad, prý – to chce klid... a nohy v teple. To si musím zapamatovat.‘ V duchu si tu větu opakuješ a s těmito myšlenkami vstupuješ do raketo-
plánu a vracíš se na Zemi... ta se teď stále zvětšuje, až jsi konečně zase zpátky zde a tiše
si opakuješ ta slova: ‚To chce klid a nohy v teple.‘“*

Nyní přemýšlíme a diskutujeme o pocitech dětí během této zajímavé cesty i při jejím ukončení (při návratu zpátky sem na Zemi, do naší třídy, mezi své spolužáky). (Portmannová 1996, s. 56, 57)

Otázky pro reflexi: *„Stává se vám někdy, že cítíte hněv (na sebe, na nějakou věc)? Jak se s těmito pocity vypořádáváte? Co vám nejlépe a zaručeně pomáhá na zlepšení nálady? Která cvičení vám dnes přišla zajímavá, oc vás obohatilo, co byste vynechali či pozměnili? Proč má někdo někdy špatnou náladu? Jak můžeme takovému člověku pomoci, jak se k němu zachovat?“*

Další aktivity na toto téma, kterým se můžeme věnovat:

Aktivita č. 6: Moje kniha proti vzteku

Žáci si píšou knihu, do které píší návrhy a nápady, jak se zachovat, aby mě vztek nepřemohl a co všechno můžu dělat a čemu se můžu věnovat. (Portmannová 1996, s. 59)

Aktivita č. 7: Kdybych měl zlost

Žáci píší, co všechno by mohli udělat, kdyby měli zlost, aby je tato zlost přešla. (Poslouchání hudby, četba, procházka, sport, apod...) Žáci jí také můžou ze sebe setřít, odhodit ji, či jí odtlačit (například proti zdi). (Portmannová 1996, s. 53)

Žáci můžou svoji zlost znázornit pomocí obrázku, nakreslit ji, namalovat ji a tak si ji lépe představit a lépe se jí pak zbavit. Může jít i o koláž (takzvaná „Koláž hněvu“), kdy si žáci můžou z různých časopisů vystříhat to, co jim zlost připomíná či co je dokáže někdy například naštvat. Tím, že tuto zlost pojmenujeme i vyjádříme, ina pak přestává mít sílu i moc nad námi. Může se nám zdát malicherná i směšná a už nás neovládá, my jsme svobodní. (Když například strach či problém pojmenujeme, přestává mít větší sílu již takovou sílu a z velké části se tak problém právě řeší a strach odchází.)

Dětem také můžeme ve třídě vytvořit „uklidňovací koutek,“ kde se mohou zklidňovat, nějak pracovat či svoji zlost nějakým způsobem vybit. (Zelinová 2007, s. 81,)

7. Příprava na vyučovací hodinu – Posílení sebevědomí, ztráta schopnosti sebelítosti.

Název: Každý má svoji cenu, aneb jsem úžasný (pokud chci).

Cíl: Rozvíjení sebedůvěry, sebeúcty, úcty k sobě i k druhým lidem. Podporujeme zdravé sebevědomí. Žáci se naučí na sebe se podívat z jiného úhlu pohledu, vidí se jako důležité a šikovné osoby. Žáci pochopí, že každý z nás je velmi důležitý a že každý má nějaké přenosti. Žáci se zbavují chování, kdy se sami sebe litují a pohrdají sebou i druhými.

Příběh: O smutném veverátku, které se lítovalo a nic se mu nedařilo.

Bylo jednou jedno veverátko a tomu se nic nedařilo. Nešlo mu to ve zvířecí škole, ostatní zvířátka ho neměla ráda, doma se k němu nechovali hezky, bylo nešikovné a stále mu něco padalo z ruky.

Jednou se veverátko naštvalo a začalo bědovat a litovat se. „Já jsem tedy ale takový chudák. Nikdo mě nemá rád, zvířátka ve zvířecí škole mě nemají rády, posmívají se mi, nic mně nejde, ve všem jsem špatný a všechno mně akorát padá z ruky. Jsem akorát k ničemu.“ Jednou šlo takhle veverátko po lese a zakoplo o pařez, spadla na něho šiška a ještě šláplo do bláta a o větvičku ze stromu se mu roztrhlo veverčí tričko. Veverátko si začalo stěžovat a rozčilovat se. „Ale do prkenné ohrady, proč zrovna já? To je ale směla, nic se mně nedaří, to jsem ale chudák.“

Když v tu chvíli šel okolo zajíček a povídá: „Ahoj, veverátko.“ „Ahoj“, odseklo veverátko. „Jak se máš?“ Ptal se zajíček. „Špatně, nic se mně nedaří“, odseklo veverátko. „A copak jsi dělal?“, zeptal se zajíček. „Šel jsem po lese a zakopl jsem a roztrhl si tričko a mám bouli na hlavě.“, řeklo veverátko. „Můžu ti nějak pomoci?“, zeptal se zajíček. „Ani ne, to stejně nemá cenu. Mně se stejně nic nedaří a vlastně ani nechci s ničím pomoci, nemusíš se obtěžovat.“, řeklo naštvané veverátko. „Aha“, odpověděl zajíček. „A kam vlastně jdeš?“, řekl zajíček. „Jdu zrovna do kroužku veverčího zpívání, ale to stejně už nestihnu.“, řeklo veverátko. Zajíček se zeptal, jestli může veverátku pomoci. „Určitě to stihneš.“ Vzal veverátko za ruku a běželi rychle do veverčí školy zpívání. Zajíček půjčil veveverátku svoje tričko a rozloučil se s ním.

Druhý den se sešli zajíček a veverátko na pasece u lesa. Veverátko vracelo zajíčkovi tričko. Skoro ani nepoděkovalo. Zajíček se zeptal veverátka, jestli si nechce jít hrát s ostatními zvířátky do lesa, nebo jestli se se zajíčkem nechce jít proběhnout po lese

nebo jít se podívat na louku, jestli tam nejsou nějaké mlíčáky. Veverátko ale říkalo, že s ním stejně nikdo nekamarádí a že mu nic nejde a že to tejně nemá cenu a že je chudák, že mu stejně nic nejde. Zajíček ale odpověděl, že on si s ním bude hrát rád a že se to určitě všechno zlepší. Veverátko ale znovu povědělo, že s ním si stejně nikdo hrát nechce, že mu nic nejde a že je na nic.

Zajíček se zamyslel, chvíli mlčel a pak veverátku pověděl. „Veverátko, já bych si šel s tebou hrát rád, už jsem ti to také již několikrát říkal. Jestli si se mnou chceš jít hrát, tak budu rád, pokud ne, nevádí. Dělej, jak myslíš. Já si jen myslím, že jsi úplně normální veverátko jako každé jiné. Ale povím ti toto. Myslím si, že Tvůj veliký problém je, že se lituješ. To je velmi špatná vlastnost. Tímto svým chováním si vlastně přivoláváš všechny špatné věci a pak se ti opravdu nic nedaří. Můžeš to všechno ale hned teď změnit. A to uděláš, když se přestaneš litovat. Musíš ale chtít ty sám. Já jsem před nějakou dobou se také takto litoval. Říkal jsem, že mně nic nejde, že se všichni ke mně chovají špatně, že mně nikdo nemá rád a že jsem ve všem špatný a opravdu se mně pak nic nedařilo a mí různí kamarádi se se mnou přestali bavit, protože já jsem se s nimi vlastně ani bavit nechtěl a pořád jsem si jen stěžoval na své problémy. Mohl jsem si za to sám. Ale moudrý datel z tohoto lesa mně poradil, abych se přestal litovat. Tak jsem to udělal. A od té doby se to už jen zlepšovalo. Když se mi něco nedařilo, nezoufal jsem a šel jsem dělat něco jiného anebo jsem se snažil dál, i když mně to nešlo. A za nějakou dobu jsem se v tom zlepšil. Nelitoval jsem se, a když jsem potkal nějaké zvířátko, usmál jsem se na něj a začali jsme si povídat. A tak jsem za nějakou dobu měl už zase nějaké kamarády. A teď mám různé dobré kamarády, s kterými si rozumíme a mají mě rádi a já je a dokonce jsem si našel i zaječí slečnu, která mě má ráda. Tak jestli chceš, můžeš se tady dál litovat anebo můžeš jít se mnou a můžeme si vymyslet zajímavý program, jak strávíme dnešní volné odpoledne. Je to na tobě, do ničeho tě nechci nutit. Jen jsem ti to chtěl říct. Mně toto jednou řekl moudrý datel z lesa a moc mně to pomohlo. Teď jsem šťastný, spokojený, a když mně něco nejde, tak se tím netrápím. Vždyť nikdo nejsme dokonalý. ☺“

Veverátko chvíli mlčelo, pak si utřelo čelo a nakonec řeklo. „Tak víš co, zajíčku? Asi máš pravdu. Tak bychom tedy mohli na dnešek vymyslet nějaký program. Šel bys ještě se mnou domů, abych si vzal doma kabátek a něco na zub pro nás pro oba a mohli bychom něco vymyslet a někam teda jít. Zajíček byl rád a ihned vyrazili. Doma si vzalo veverátko kabátek, jeden půjčilo i zajíčkoví, vzalo doma dobrou šťávu a nějaké

dobré oříšky. Šli ke studánce do lesa a potkali zajíčkova kamaráda jezevce a taky motýlka Frantu. Všichni si povídali a u studánky hráli nějaké hry a povídali si. Hráli třeba i slovní fotbal a napadlo je, že můžou uspořádat třeba karneval či nějaké vystoupení. Veverátko se tak postupně seznámilo s novými kamarády a mělo je moc rádo a oni jeho také. Jednou dokonce jezevec pozval na jedno společné herní odpoledne i srnku Lenku, želvu Bulvu a veverčí slečnu Aničku. Veverátko se s veverčí slečnou seznámili a veverátko tak s veverkou Aničkou chodí na různé zajímavé procházky po krásné přírodě. A mají se dobře.

Aktivita č. 1: Deset otázek, aneb máte 10 otázek na uhodnutí mých dobrých vlastností

Nejprve se žáci pokusí o to napsat seznam svých pozitivních osobních vlastností. (Můžou to být fyzické dispozice, to, co člověk umí, koníčky nebo zájmy dětí, osobnostní a charakteristické rysy dětí.) Děti se rozdělí do skupinek po čtyřech žácích a každý ze skupinky dostane číslo od jedničky do čtyřky. Žák s číslem 1 zahájí hru slovy? „*Máte deset otázek na to, abyste uhodli, kterou z mých **kladných vlastností** (dispozic, ctností, „věcí na mě,“ ...) jsem uvedl ve svém seznamu.*“ Členové skupiny se střídají a snaží se uhodnout, o co by se mohlo jednat. (Vždycky ještě raději zdůrazňujeme, že vlastnosti a odhady **musejí být pozitivní**. Jakmile někdo ze skupiny sdělí svůj odhad, osoba, o kterou jde, odpoví: „*Ano, děkuji, jsem slušný, štedrý člověk atd., ale to není ta vlastnost, kterou mám na mysli.*“ Když se ostatní strefí do jeho zamýšlené vlastnosti a tento žák dostane správnou odpověď, řekne: „*Ano, děkuji, to je ono. Jsem dobrý fotbalista.*“

Když účastníci vyčerpají všech 10 odhadů nebo když uhodli všechny charakteristiky, je na řadě další. – Tak je žák „bombardován“ pozitivními vlastnostmi, které na něm jeho spolužáci nalézají. (U mladších dětí je možné a vhodné před hrou na tabuli umístit dlouhý seznam vlastností, které třída navrhne, a které je možno při této hře použít.) (Dr. Lillian Stover Wellsová in Canfield, Wells 1995, s. 29)

Aktivita č. 2: Kouzelná skříňka – sebed.

Učitel sestaví „kouzelnou skříňku“: je to jakákoli skříňka, ve které je umístěno zrcadlo, takže odráží obličej každého, kdo se do ní podívá. Cvičení začneme otázkou: „*Kdo si myslíte, že je ten nejzajímavější člověk na světě?*“ Nyní necháme děti na tuto otázku jednotlivě odpovědět a poté pokračujeme slovy: „*Tak, a já tu mám dnes kouzel-*

nou skříňku a každý z vás se může podívat dovnitř a objevit toho nejzajímavějšího člověka na světě.“

Děti by se měly do skříňky podívat vždycky tehdy, když se zeptáme, koho si myslí, že tam uvidí. – Některé děti je potřeba přemluvit, protože nejsou schopny uvěřit tomu, co vidí. Měli bychom mít v zásobě několik následujících poznámek: „*Překvapuje Tě to?*“, „*Jaké to je, zjistit, že jsi ten nejzajímavější člověk?*“, „*Smál ses proto, že jsi šťastný, že víš, že jsi zajímavý člověk?*“ Všem dětem řekneme, aby si tu zvláštní novinu, kdo je ten nejzajímavější člověk na světě, nechaly pro sebe jako tajemství, až se vrátí k ostatním.

Když se všichni vystřídají, zeptáme se dětí, kdo že byl ten nejzajímavější člověk. Když každé dítě řekne: „já,“ poznamenáme, že ta skříňka je vzácná, protože ukazuje, že každý z nich je nejzajímavější. Můžeme se pak dětí zeptat, jak je možné, že každý z nich je nejzajímavější. Z toho pak můžeme rozvinout diskusi o jedinečnosti každého člověka. (Marlon Berg a Patricia Wolleatová in Canfield, Wells 1995, s. 39)

(„Kdekoli je zdůrazňována hodnota, které mohou dosáhnout jen nemnozí, vytvářejí se podmínky pro široké pocity osobní nedostatečnosti. Odrážejícím příkladem je v americké společnosti zuřivá soutěživost ve školském systému. Žádný vzdělávací systém na světě nemá tolik zkoušek ani tolik nezdůrazňuje rozdělení podle úspěchů jako americký systém. Děti jsou neustále posuzovány a hodnoceny. Jako důsledek vynikajících výsledků jednoho dítěte se projevuje tendence snižovat to, čeho dosáhlo jiné.“ (Morris Rosenberg in Canfield, Wells 1995, s. 39) Neměli bychom sebe i děti srovnávat s druhými, ale sami sebe můžeme srovnávat se sebou – jestli se dovedeme chovat a něco činit ještě lépe, anebo jestli děláme vše nejlépe, jak v dané situaci, se svými dispozicemi, zkušenostmi a schopnostmi v danou chvíli dělat můžeme a dovedeme. Na myslí bychom měli neustále mít, že každý z nás je nepostradatelná, jedinečná a úžasná osobnost, která je na světě jen jedna a je úžasná právě taková, jaká je.)

Aktivita č. 3: Linka hrdosti, aneb Jsem hrdý na to, že jsem ...

Žáky vyzveme k tomu, aby o určité oblasti svého chování vyslovili větu začínající slovy: „*Jsem hrdý, že ...*“. (Žákům to můžeme říci takto: „*Rád bych, aby ses zmínil o tom, jak jsi hrdý na to, že umíš hezky psát. Svoji odpověď začni, prosím, slovy: „Jsem hrdý na to, že jsem ...“*“)

Zde uvádíme několik návrhů a oblastí, o kterých by mohli žáci mluvit.: „1. Co jste udělali pro své rodiče. 2. Co jste udělali pro přítele. 3. Práce ve škole. 4. Jak trávíte volný čas. 5. O vašem náboženském přesvědčení. 6. Jak jste si vydělali peníze. 7. Co jste si nedávno koupili. 8. Jak obvykle utrácíte peníze. 9. Zvyky, které máte. 10. Něco, co často děláte. 11. Na co jste v životě nejpyšnější. 12. Něco, s čím jste se podělili. 13. O co jste se tvrdě snažili. 14. Věc, kterou vlastníte. 15. Názory na lidi, kteří jsou jiní, než vy. 16. Co jste udělali pro životní prostředí. 17. Co jste udělali proti rasismu. 18. Co jste udělali nebo děláte anonymně.“ (Sid Simon in Canfield, Wells 1995, s. 44)

Aktivita č. 4: Co rád dělám, co dělám dobře

Děti sedí v kroužku a jeden po druhém pantomimicky předvádějí, co rádi dělají. Anebo předvádějí to, co jim jde dobře, v čem jsou dobří, předvádějí činnosti, o kterých si myslí, že jim jdou dobře. (Například: volejbal, hraní počítačových her a podobně.) Poté se můžeme ptát na otázky jako třeba: „Bylo znázornění a odvedení těžké?“, „Všechny hned něco napadlo?“ (Portmann 2001, s. 32)

Aktivita č. 5: Umím – Neumím

Kromě toho, že každý z nás má mnoho silných stránek, máme každý i slabé stránky. Sedíme v kroužku a naším úkolem je o sobě říci něco, co umíme dobře a poté něco, co moc dobře neumíme, co nám moc nejde. V kroužku se, pokud možno, všichni vystřídají. (Příklady tvrzení: „Umím ráno časně vstát. Neumím moc vyjít s penězi.“ „Umím všude chodit včas. Neumím moc dobře udržovat pořádek ve svých věcech.“ „Jsem dobrý kamarád. Někdy zanedbávám své úkoly.“ a podobně.)

Otázky pro reflexi: „Které vyjádření pro nás bylo snadnější? – To pozitivní, nebo to negativní?“ (Portmann 2001, s. 32)

Aktivita č. 6: Co se mi daří?

Pomůcky: Papír, tužka či pastelky, podložka pod papír

Děti si vytvoří seznam toho, co se jim daří. Tento seznam pak ukazují kamarádovi nebo jakémukoliv spolužákovi, i když se spolu zrovna moc nebaví. Děti vzájemně seznamy porovnávají a zjišťují, v čem se shodují. (Zelinová 2007, s. 33)

Otázky pro reflexi: „Jak jsi se cítil, když jsi slyšel o sobě pěkná slova? Které činnosti ti kdou a které příliš ne? Dokážeš na druhých hledat to hezké a pozitivní? Co jsi si z dnešní hodiny odnesl?“

Další aktivity na toto téma, kterým se můžeme věnovat:

Aktivita č. 7: Co dělám dobře

S dětmi sedíme v kroužku a každý hovoří o tom, co umí dělat nejlépe. Snažíme se o to, aby si každý vzpomněl na činnosti, které dělá dobře. Každého pak vždycky oceníme společným potleskem. (Zelinová 2007, s. 58)

Aktivita č. 8: Mé zájmy, koníčky

Děti si sednou do kroužku a vyprávějí o svých koníčcích, zájmech, hobby, aktivitách, ... – Například o sportovní činnosti, v níž jsou úspěšné, o hře na hudební nástroj, ovládání cizího jazyka, výtvarné aktivitě, sbírání zajímavých předmětů, a podobně.

Takovéto aktivity vytvářejí příležitosti k dalšímu vzájemnému poznávání, ale také posilují sebedůvěru, a také žáci mluvením o svých zálibách a koníčcích motivují i inspirují své spolužáky k vyhledávání zajímavých a rozmanitých zájmových činností, kterým se tyto děti právě věnují. (Zelinová 2007, s. 83, 84)

Aktivita č. 9: Kolik mám přátel?

Sedneme si do kroužku a vyslovujeme tyto otázky: „*Máš přítele, s nímž si velmi dobře rozumíš?*“, „*Kolik máš přátel?*“. „*Stalo se Ti už, že Tě přítel zklamal?*“, „*Jak jsi reagoval, když Tě přítel zklamal?*“ Žáci se nad těmito otázkami zamýšlejí, pak si můžou vybrat některou (či některé) z nich, na které pak odpoví. Všechny žáky do odpovídání nemusíme nutit.

(Další otázky pak můžou být například: „*Jak se s někým stáváme přáteli, jak se s někým skamarádíme?*“, „*Proč je pro nás přátelství, kamarádství důležité?*“, „*Co můžeme pro svého kamaráda udělat a co on může udělat pro nás?*“, „*Co spolu můžeme dělat a zažívat a jak se k sobě můžeme chovat, aby nám bylo navzájem hezky?*“, „*Jak můžeme své přátelství chránit a jak ho můžeme stále dále podporovat, rozvíjet a jaká „polínka a větvičky“ můžeme přikládat na společný „ohínek přátelství?*“, „*Jaké vlastnosti by měl, podle vás, mít správný kamarád a jaké máte rádi vlastnosti, když váš kamarád má?*“, „*Jak se sami můžeme chovat, abychom bylo dobrými kamarády pro druhé?*“, „*Jak na sobě můžeme pracovat a které naše osobní vlastnosti můžeme zlepšit a na kterých můžeme pracovat?*“

Obměna: Jindy můžeme se žáky pracovat pomocí takzvaného Sociogramu – můžeme zjišťovat, jaké jsou vzájemné vztahy dětí ve skupině (ve školní třídě). Zjišťu-

jeme například i to, kdo je „samotář,“ kdo je „hvězda skupiny,“ koho děti považují za nejschopnějšího, na kom jim záleží, kdo má tedy roli vůdce, apod. Můžeme použít například tyto otázky: 1. *Koho ze skupiny bys pozval na své narozeniny?* 2. *S kým ze skupiny bys chtěl jet na výlet? S kým bys chtěl jet při výletě ve vlaku nebo v autobuse?* 3. *Koho ze třídy bys požádal o pomoc při domácích úkolech?* 4. *Kdo by měl podle tebe být vůdcem skupiny?* (O sociogramu a o sociometrii jsme si povídali již v teoretické části této práce. Otázky, které nám při zjišťování jednotlivých pozic žáků ve třídě a při zjišťování mínění jednotlivých žáků o těch druhých, můžeme najít například ve velmi podnětné knížce (publikaci) od doktora Michala Koláře, „*Nová cesta k léčbě šikany.*“)

Je jistě dobré, když pedagog, učitel ví, jaké vztahy ve skupině fungují a panují, a na základě toho pak přistupuje k jednotlivým dětem. (Zelinová 2007, s. 55, 56)

Aktivita č. 10: Dnes jsem hrdý na to, že ...

Tuto aktivitu můžeme do vyučovacích hodin zařazovat častěji. Zařazujeme ji zejména tehdy, když vidíme, že děti potřebují povzbuzení, motivaci. Při této aktivitě si s dětmi společně vyprávíme o tom, co dobrého dneska udělali a na co jsou hrdí. (Zelinová 2007, s. 60)

Aktivita č. 11: Každý den úspěch

Předchozí úspěchy, o kterých jsme s žáky mluvili, by měly děti namotivovat k tomu, aby si daly svým způsobem určité předsevzetí, že se budou každý den snažit o to, aby byly v něčem úspěšné, nebo že každý den vykonají nějaký malý dobrý čin (či skutek). Nejde zde o velké hrdinské skutky a činy, ale o každodenní maličkosti, které někomu přinesou radost. (Zelinová 2007, s. 60)

8. Příprava na vyučovací hodinu. – Posílení sebedůvěry.

Název: Já na to mám. Jsem šikula. Každý jsme výjimečný.

Cíl: Budování zdravého sebevědomí a sebeúcty žáků.

Pomůcky: Židle, papír, psací potřeby (tužka/pero/propiska), pastelky (popřípadě vodovky nebo tempery)

Příběh: O výjimečném lesním mravenci, Honzovi Novákovi.

Byl jednou jeden les a v něm žila různá lesní zvířátka. Žili tam také mravenci lesní. Když jsme se podívali na tyto mravence, každý vypadal úplně stejně, jako ten druhý. Člověk by je od sebe nerozeznal, ale každý byl ve skutečnosti úplně jiný. Když bychom se na ně podívali pod lupou, zjistili bychom, že jeden má o něco větší břicho, jeden delší nožičky, jiný silnější paže, někdo má hbitá tykadélka, jeden má na hlavičce žluté chmýří a jiný hnědé. A někdo je dokonce tak průměrný, že je tím až výjimečný. Je také zajímavé, že mravenci z tohoto lesa mají jména a příjmení stejně tak, jako lidé. Jedno takové mraveniště se jmenovalo Novákovíc mraveniště. Zde žili různí mravenci. Například Pavel Novák, Petr Novák, Honza Novák, Jana Nováková, Marie Nováková, Lenka Nováková a podobně.

Jednou šel takhle jeden mravenec po lese a potkal brundibára. Brundibár byl v lese nový – přiletěl totiž z vedlejšího lesa. Brundibár byl velice pyšný a tak trochu se naparoval. „Ahoobj. Já jsem brundibár Alexej Ferdinand Emdzej Fénix Horký“, řekl suverénně a vychloubačsky brundibár. „Ale můžeš mně říkat Alex Emdzej Féňa.“ Ve svém lese jsem nejrychlejším a nejbystřejším sběračem pylu a mimoto umím i velmi výborně létat. Chodím do kroužku s názvem Rytmické létání. Učíme se létat přesně do rytmu zpěvu nejrůznějších lesních ptáčků. Jsem v tom v našem kroužku nejlepší, dokonce jsem byl na krajském kole v soutěži o nejrytmičtějšího čmeláka a vyhrál jsem dvakrát po sobě první místo. Jednou jsem byl druhý a to v soutěži o nejrytmičtějšího sběrače pylu. A co ty? To jsem ale výjimečný, že? Máš tu čest se se mnou setkat. A kdo jsi ty?“ „Ahoj, já jsem mravenec lesní a jmenuji se Honza Novák a jsem také výjimečný.“ „Cha cha cha cha cha. To, že je něco výjimečného? Jsi pouhý mravenec. Těch je v lese tisíce. A jméno Honza Novák? Novák je snad každé druhé zvíře a Honza se jmenuje snad každý kromě mě. A co je tedy na Tobě tak výjimečného, když Tvé jméno očividně výjimečné není. Umíš se stát třeba neviditelný anebo uzdvihneš sám celou kládu v lese?“ „Brundibáře Alexi, ale já jsem výjimečný. Já jsem výjimečný už tím, že

vlastně jsem. Mnoho mravenců (moje rodina, mí přátelé), ale i jiná zvířátka mě mají rádi. Jsem pro ně nepostradatelný. Jsou rádi, že mě můžou každý den vidět, prohodit se mnou pár slov, usmějí se na mě a já na ně. Jsou rádi, že jsem a já jsem rád, že jsou zase oni“, pověděl skromně a s úsměvem mravenec Honzík. „Takže Ty jsi nějaký extra mravenec, kterého mají všichni úplně nejraději? Jsi nejlepší a nejoblíbenější z vašeho mraveniště?“, zeptal se zvědavě brundibár Alex Emdžej Féňa. „Né, Alexi. Já nejsem nejoblíbenější mravenec z mraveniště. Možná, že jsou v našem mraveništi jiní opravdu oblíbení mravenci anebo jsme oblíbení všichni tak nastejno. Máme se rádi všichni navzájem. Já mám rád svoji mravenčí maminku, tatku, sestřičky i brášky, mravenčí kamarády a mravenčí dospělé. Mám je rád a oni mě. Jen tak, protože prostě jsme a máme se rádi. Oni mají rádi i jiné mravence z mraveniště. A nemusí to mít nějaký důvod. Vážíme si sebe navzájem a víme, že každý máme svoji cenu. A jsme důležití především pro své nejbližší.“, usmál se mravenec lesní.

„ÁÁááá, nějakou zajímavou a výjimečnou vlastnost máš, když tvoje jméno není zajímavé?“ „Viš, maminka mně vždycky říká, že mě má ráda takového, jaký jsem a že je moc moc ráda, že jsem. A že jsem její šikula. No a v čem jsem dobrý a výjimečný? Výjimečný jsem v tom, jaký jsem celkově. Někdy mně padají zrníčka z tykadel, když je nesu, ale jsem docela rychlý a svižný běžec. Taky mně jde docela zpívání a počítání v mravenčí škole. Myslím, že jsem docela dobrý kamarád a že ostatní dokážu dobře vyslechnout. Někdy doma tatkově odmlouvám, ale on mě má stejně moc rád, protože jsem přece jeho mravenec. Až vyrostu, chtěl bych být dobrým dělníkem a chtěl bych být také takový férový mravenec, jako je můj mravenčí táta. Naše příjmení je velmi zajímavé. – Novák. Je to přeci právě naše příjmení a my ho máme rádi. A to že jsem Honza, to je přece také výjimečné. I když je na světě třeba milión Honzů, nikdo není stejný mravenec Honza, jako jsem já. Takhle jsem prostě dokonalý. – Prostě mravenec Honza Novák, co mu padají zrníčka, když je nese a co je dobrý v počtech a v běhání. Pro tebe možná není mé jméno zajímavé, pro mě a moje blízké je ale výjimečné. – Tím, že je právě moje“, řekl hezky od plic mravenec.

Brundibár Alex stál jako opařený a jen tak koukal na Honzika a na sebe, na mraveniště a na svoji medaili, co měl na krku a usilovně o něčem přemýšlel. „Tak mravenec, takové zvířátko, kterého je na světě tisíce a ono je vlastně takto výjimečné. Je to Honza Novák, jak se jmenuje každý druhý mravenec a přitom to je jediný mravenec Honza Novák na světě, protože je to právě on se svými vlastnostmi, povahou a tak dá-

le,“ potichu si pro sebe něco brumlal brundibár. „Víš co, Honzo? Pro mě jsi tedy výjimečný mravenec. Řekl jsi to moc pěkně a možná, že výjimečný opravdu jsi a ani o tom nevíš. Ale pro mě jsi výjimečný už proto, že tě znám a že si spolu takhle hezky povídáme. Víš co, chtěl by ses se mnou podívat na místo, kde jsou kytičky s tím nejsladším pylem?“ Mravenec souhlasil, zeptal se rodičů a vydali se na místo. Brundibár pak vyprávěl mravenci, že mravenec je určitě moc šťastný mravenec, protože ho mají všichni z jeho okolí rádi takového, jaký je i s jeho nedokonalostmi a i když v ničem nevyniká tolik, jako třeba brundibár. „Víš, můj otec brundibár se na mě často zlobí, že jsem k ničemu, že nejsem úplně nejlepší brundibár ze třídy brundibárů a že mně jinak nebude mít rád, když v něčem nebudu nejlepší. Tak to se můj otec brundibár určitě plete, když toto říká a měl by mě mít rád i kdybych žádné medaile neměl. Ale já vím, co udělám. Budu mít svého otce rád stejně takového, jaký je, i když si stěžuje, protože je to prostě můj otec brundibár Rostislav Alfréd Vavřinec Jakub Šompó de la Horký a je jenom jeden a je docela i fajn takový, jaký je“, pověděl odhodlaně brundibár mravenci a dál si povídali a seděli na kytičce a koukali do dálky na rozkvetlou louku.

Aktivita č. 1: Horká židle

Děti sedí v kroužku a uprostřed něho stojí „horká židle.“ Na tuto židli se posadí některé dítě, například to, které právě nyní nejvíce potřebuje pozitivní podporu. Dítě se se židlí postupně posouvá před jednotlivé děti v kruhu a každé z nich dítěti na židli řekne něco, co se mu na něm líbí – například že má dobré nápady při hře, že se pěkně stará o malou sestřičku, že hezky píše, že má hezky učesané vlasy, apod. Když se všechny děti vystřídají a řeknou o dítěti na židličce uprostřed kroužku něco pěkného, jde si na „horkou židli“ sednout jiné dítě. Příležitost k sezení na této „horké židli“ by pak mělo dostat každé dítě.

Na závěr můžeme mluvit o tom, jak se děti cítily, když o sobě slyšely tolik pěkných pozitivních slov a jestli je to i někdy těžké, přijmout až tolik chvály najednou. Poté se děti také ptáme, jak se cítily při tom, když bylo jejich úkolem vymyslet pozitivní věty i o dítěti, se kterým se třeba příliš nebaví, a které nemají až příliš v oblibě. Na každém člověku však můžeme naleznout hezké vlastnosti. (Portmannová 1996, s. 75, 76)

Aktivita č. 2: Jsem hrdý

Často si vzpomínáme pouze na špatné zkušenosti. Každé dítě však v poslední době jistě zažilo něco dobrého: něco se naučilo nebo vykonalo něco, na co může být hrdé.

Děti sedí v kruhu a postupně doplňují začátek věty: „Jsem hrdý na to, že...“
Např.: „že jsem se odvážil sám projít kolem toho velkého psa,“ „že jsem Petra neuhodil, když mě naštvál,“ „že jsem se naučil skákat do bazénu z prkna,“ apod.

Žádné dítě nesmí být nuceno se vyjádřit. I pedagog může sdělit, nač je hrdý.

Je obtížné na něco si vzpomenout? Jak se člověk cítí, když to veřejně vysloví? Co se dětem nejvíce líbilo na druhých? Co by mohly případně samy zkusit? (Portmannová 1996, s. 76)

Aktivita č. 3: Lepší než běhat uličkou

Děti se proti sobě postaví do dvou řad a vytvoří tak jakousi uličku. Potom jednotlivě procházejí touto uličkou, avšak místo kárání, jako při obvyklém „běhání uličkou,“ se na ně druzí usmívají a přátelsky se jich dotýkají. Zastaví-li se před některým z dětí, např. před dítětem, s nímž právě moc dobře nevychází, musí se mu toto dítě podívat do očí a říci mu něco skutečně milého, např.: „Jsem Tvůj přítel,“ „Líbí se mi, že máš stále dobrou náladu,“ „Divím se, jak rychle umíš počítat z hlavy,“ „Chceš si o přestávce se mnou hrát?,“ ...

Pokud se některému z dětí nedostává slov, může „probíhající“ dítě prostě pohladit nebo obejmout.

Jak se děti cítí v rozdílných rolích? Jak těžké je muset říci někomu něco milého? (Portmannová 1996, s. 80)

Aktivita č. 4: Lepší stránka

Děti sedí v kruhu. Každé z nich dostane papír a tužku a po chvílce přemýšlení napíše tři přídavná jména, o nichž si myslí, že vyjadřují jeho tři nejlepší vlastnosti, např.: *veselý, rychlý, chytrý, čestný, přátelský, ochotný, sportovní, tvůrčí, ...*

Psát by se mělo hůlkovým písmem, aby nebylo snadné rozeznat rukopis. Popsané lístky se vyberou, promíchají a uloží ve středu kruhu. Každé dítě si postupně vybere

jeden lístek (v případě, že je to jeho vlastní, vybere si rychle jiný), přečte ho a snaží se nalézt autora. Svůj tip zdůvodní. Pokud tipovalo špatně, pomohou ostatní.

Jak se člověk cítí, když o sobě smí říkat jen kladné věci? A když je to pak nahlas přečteno a před ostatními zdůvodněno? Liší se vlastní pozitivní obraz dítěte od toho, který o něm mají ostatní? (Portmannová 1996, s. 77)

Aktivita č. 5: Na jedné straně – na druhé straně

Každý člověk má dobré i špatné vlastnosti a měl by si toho být vědom.

Každé dítě dostane papír a tužku a samo si odpoví na tyto otázky:

- *Toto dokážu zvlášt' dobře, to jsou moje dobré vlastnosti: ...*
- *Toto dobře neumím, to jsou mé špatné vlastnosti: ...*
- *Toto se mi na sobě líbí: ...*
- *Toto se mi na sobě nelíbí: ...*

Nakonec se vše porovná. Děti zjistí, že všichni mají něco, co se jim líbí, a něco, co se jim nelíbí.

Chtějí takové zůstat? Chtěly by něco změnit? Mohou si přitom navzájem pomáhat? Mohou něco dokázat společně? (Portmannová 1996, s. 78)

Aktivita č. 6: Takový jsem

K tomu, aby děti mohly rozvinout svou sebeúctu a své sebevědomí, musejí se vědomě samy sebou zabývat.

Mohou to učinit např. tím, že na list papíru napíšou velkými písmeny JÁ a snaží se formou, barvou a výzdobou písmen představit vlastní osobnost.

Otázky pro reflexi: „Bylo těžké hledat na sobě zároveň to kladné, a zároveň to záporné? Jak jsi se cítil, když jsi slyšel pozitivní slova o své osobě? Co Ti dnes bylo příjemné/nepříjemné? Co Tě obohatilo? Chtěl bys, aby dneska bylo něco jinak?“

Další aktivity:

7. Aktivita: Jsem – umím – mám

Dětem se nalepí na záda kartičky velikosti A5 a na nich počátek tří vět:

- *Jsem ...*

- *Umím ...*
- *Mám ...*

Všichni si vezmou tužku a rozejdou se po místnosti. Přitom si vzájemně doplňují začátky vět na kartičkách pozitivními poznámkami, které se skutečně hodí k danému dítěti. Když jsou všechny věty vyplněny, hra končí.

Potom si děti smějí kartičky sundat a přečíst si, co si o nich druzí myslí. Autoři jednotlivých textů zůstanou anonymní. Tak možná mnohé děti sdělí druhým to, co by se jinak ostýchaly vyslovit.

Jak se děti cítily během chození po místnosti? A jak se cítí nyní, když si přečetly, co si o nich druzí myslí? Jsou překvapeny, nebo se hodnotí stejně?

9. Příprava na vyučovací hodinu – Stmelování skupiny žáků pomocí technik smíchu

Název: Smích léčí mě i druhé.

Cíl: Osvojit si některé typy smíchů, techniky, které nám způsobují dobrou náladu, vyvolávají smích. Zamyslet se nad pozitivním náhledem na svět. Pochopit, že úsměv, smích, legrace a dobrá nálada nás můžou léčit (někdy i více, než doktoři).

Pomůcky: Papír nebo čtvrtka, pastelky, fixky nebo vodovky, zrcátlo.

Příběh: Doktor Smíchonoš a jeho parta.

Byl jednou jeden Smíchonoš a ten všem lidem, dětem i zvířátkům (možná dokonce i věcem, rostlinám a stromům) rozdával smích. Byl to opravdu expert. Studoval na to dokonce vysokou školu, aby se stal tím správným smíchonošem. Smíchonoš s sebou nosil smích všude, pro případ, že by někomu někdy bylo třeba smutno. Smíchonoš nosil smích v takovém pytli, který s sebou všude nosil. I když, mezi námi, nebyl to jen nějaký ošoupaný pytel. Byl to spíše takový krásný, upravený a ozdobený vak či kabelka a vlastně i připomínal takovou skříňku. Budeme však říkat, že Smíchonoš měl smíchový vak. Tento vak byl zlato červený, měl na sobě vyšívané různé vzory a kolem dokola byli vyšívaní zlatí slonečci pro štěstí.

Když byl někdo smutný, doktor Smíchonoš otevřel smíchový vak a dal smutnému tu správnou medicínu. Po lžičkách nebo po lžících dával lidem dobrou smíchovou medicínu. Hned jak ji někdo ochutnal, už se smál, až se za břicho popadal. Jakoby pak v břichu měl člověk skřítky a motýlky, kteří by ho tam lechtali. Člověka pak najednou napadaly samé vtipné a legrační nápady a myšlenky, kterým se pak stále dokola a dokola smál.

Kromě toho, že doktor Smíchonoš měl ve svém smíchovém vaku smíchovou medicínu, uměl doktor Smíchonoš vytvořit lidem okolo smíchu i dobrou náladu i jinak. Znal mnoho zajímavých vtipů, které se učili na univerzitě. A protože svůj obor nezanebával, vyhledával si v různých knížkách a na internetu vtipy nové a novější a aktuální a moderní. Šel prostě s dobou. Neznámé mu nebyly ale ani triky s kartami, znal nejrůznější kouzla, dokonce znal i kouzlo na neviditelnost, ale to nám ještě dosud neprozradil. Znal také techniky smíchu, které ho naučil jeden jiný pan uznávaný doktor, pan doktor Nešpor, který pomocí smíchu léčí také lidi, kteří jsou smutní a kteří mají nějaké problémy anebo jsou nemocní.

Doktor Smíchonoš uměl však úsměv na tváři i smích druhým vytvořit i tím, že vždycky na jejich otázky a poznámky odpověděl tak chytře a vynalézavě, že to bylo často vtípné a velmi veselé. Když byl pak doktor Smíchonoš doma sám, plnil smíchový vak smíchovou medicínou. Do vaku říkal různé vtipy, legrační příhody, smál se do vaku, chechtal se do vaku a pak smích z toho vaku vypouštěl na jiné lidi. Někdy jim dal lžičku medicíny a jindy na lidi vysypal vak celý. Zdálo se, že smíchový vak je snad bezedný. Možná to bylo proto, že pan doktor do smíchového vaku dával smích s láskou a od srdce, takže se pak ten smích třeba tisíckrát či nekonečněkrát znásobil a bylo ho tam už prostě moc a moc i když byl docela ten smích lehký a smíchový pytel se unést dal.

Doma pak doktor Smíchonoš s láskou sepisoval knihy, které nám říkají, jak udělat to, abychom měli dobrou náladu a vymýšlel různé techniky, jak si přivodit smích. Často se ale inspiroval svým učitelem – již zmiňovaným doktorem a jeho knihami a technikami. Pan doktor Smíchonoš vám tedy posílá něco smíchu ze svého smíchového vaku a přikládá k tomu sepsaných několik zaručeně ověřených smíchových technik.

Aktivita č. 1: Opice, slon a kačka.

Postavte se všichni do kruhu, uvolněte se a poddejte se rytmu hry. Vyvolavač (dívka nebo chlapec, zpočátku učitel) se zatočí po způsobu rulety, ukáže na jednu osobu a řekne druh zvířete: opice, slon nebo kačka. Vyvolaná osoba předvede, jak se má dané zvíře projevovat – opice jí banán, slon: znázornění chobotu, kačka: otevírající se kachní zobák. Sousedí zleva i zprava opici pošimrají, slonovi naznačí uši, vedle kachny se hbitě zakroučí v bocích. Vyvolavač postupuje svižným tempem a sleduje, kdo udělal chybu. Ten se pak stává vyvolavačem. K chybě dojde snadno, a proto se vystřídá v roli vyvolavače skoro každý. (Vališová 2005, s. 110)

Aktivita č. 2: Některé druhy smíchu podle doktora Nešpora

S dětmi si vyzkoušíme různé techniky, které nám doktor „Smíchonoš“ posílá. Můžeme se společně postavit nebo posadit do kroužku a zkusíme některé z uvedených technik. (Čerpány jsou z knížky od doktora Karla Nešpora „*Léčivá moc smíchu*“ (2010).)

- **Smích brčkem**

Bohyb úst při smíchu můžeme nacvičovat pomocí brčka. Dáme si ho mezi zuby napříč úst. Schválně se tak pak na sebe podíváme do zrcadla. Může nám to zlepšit náladu.

- **Smích nosem**

Představíme si, že nám na konci nosu vyrostla pastelka. Za pomoci hlavy pak nakreslíme do vzduchu touto pastelkou usměvavou tvářičku.

- **Telefonický smích**

Do ruky vezmeme sluchátko nebo mobil a reagujeme tak, jako by nám někdo do telefonnu říkal něco neuvěřitelně směšného.

- **Zívací smích**

Při tomto smíchu se rozespale smějeme a přitom zíváme.

- **Šťastné batole**

Klekne si na zem a opřeme se o natažené paže (podpor klečmo). Nyní provádíme různé směšné pohyby hlavou, rameny, trupem, pánví a pohybujeme se na všech čtyřech končetinách dopředu i dozadu, díváme se přes rameno a podobně. – Jak to dělají malá batolata. Přitom se stále šťastně usmíváme. (Normální batolata se usmívají čtyřistakrát za den)

- **Nafukování balonu**

Zhluboka se nadechneme a nafukujeme imaginární balónek. Za pomoci rukou si ukazujeme, jak se balónek zvětšuje. Když praskne, zatváříme se překvapeně a začneme se smát.

- **Hudební smích**

Zpíváme slabiku „*ho, ho*“ nebo „*ha, ha*“ na libovolný nápěv.

- **Transcendentální smích**

Sedneme si na zem před srcadlo (nebo máme v ruce zrcátko) a sedneme si do některé meditační pozice. Díváme se na sebe a naprosto bezdůvodně se asi dvě minuty smějeme. Cvik můžeme vylepšit vhodnými gesty (např. ukazujeme na člověka v zrcadle).

- **Řvoucí lev**

Vsedě natáhneme ruce tak, že dlaně směřují vysoko šikmo dopředu a k zemi. Co nejvíce roztahujeme prsty a dlaně ohýbáme nahoru. Zároveň hodně vyplazujeme jazyk a co nejvíc nepínáme všechny obličejové svaly, které si dokážeme uvědo-

mit. Oči máme doširoka otevřené, bradu přibližujeme k hrudníku a díváme se na špičku nosu. Dýcháme normálně a vydržíme tak dlouho, dokud je to přijatelné (ze začátku např.: 8 nádechů a výdechů).

Poté se posadíme nebo položíme a uvědomíme si, co se děje v našem těle (časté jsou například pocity tepla v obličeji a rukou a uvolnění hlasivek) i co cítíme po duševní stránce. Cvičení pak můžeme ještě jednou až dvakrát opakovat. Cvik můžeme vylepšit ještě tím, že budeme pohybovat jazykem ze strany na stranu.

- **Slepičí smích**

Máváme lehce pokrčenými pažemi, pohupujeme se na pokrčených kolenou dokola a smějeme se, jako když kdáká slepice.

- **Rybí smích**

Máváme lokty jako ploutvemi, pohupujeme se v kolenou, nafukujeme tváře a pohybujeme se jako velká ryba, která s přehledem a blahovlnně pluje vodami.

- **Medvědí smích**

Položíme se na záda, nohy i ruce zdvihneme ke stropu a protřepáváme je. Přitom se smějeme hlubokým břišním smíchem jako hravé medvídky.

- **Opičí smích**

Poostavíme se, kolena máme mírně pokrčená, hýžd'ové svaly mírně stažené, hlavu máme vytaženou za temeno vzhůru ke stropu, ruce nám spočívají v bederní oblasti v místech, kde jsou ledviny. Tuto oblast třeme nahoru a dolů a blaženě se smějeme jako opice, kterou někdo drbe na zádech. Můžeme se při tom lehce pohupovat v kolenou. Tento cvik opakujeme osmkrát až dvaatřicetkrát.

- **Stydlivý smích**

Položíme si obě ruce na ústa, jakobychom se styděli zasmát. Pak náhle vybuchneme smíchem, oběma rukama třepáme ve výši hlavy, vydáváme zvuky, jak je nám libo.

Aktivita č. 3: Slavík v akváriu

Pomůcky: Papír nebo čtvrtka, pastelky, fixky nebo vodovky, popřípadě pro inspiraci děti literaturu, kde se objevují nonsensové prvky – například knihu „*Velká kniha nesmyslů*“ od anglického literárního autora z 19. století, Edwarda Leara.

Děti mají rády často smyšlené příběhy, slovní hříčky, vymyšlené „nesmysly“ a mají rády hry, v nichž se mají identifikovat něco nesmyslného a nepřirozeného. Inspiraci můžeme hledat například v nonsensových literárních dílech pro děti nebo dospělé, například od autora Edwarda Leara a např. v jeho knize s názvem „Velká kniha nesmyslů.“ (Nonsens ale najdeme například i v díle od Lewise Carrola „*Alenka v kraji divů a za zrcadlem*,“ anebo v díle od Alana Alexandra Milna „*Medvídek Pú.*“) Nyní však máme na mysli především ta díla od Edwarda Leara. – Děti mohou samy kreslit a malovat nesmyslná zvířata (dávat jim nové, jimi vymyšlené názvy), nesmyslné věci a události, nové rostliny (a dávat jim nové názvy, jako právě například v již zmiňované knize „*Velká kniha nesmyslů*“). Děti mohou kreslit například obrázky typu: Slavík v akváriu, Veverka v liščí noře, a podobně.

Tyto nonsensové hříčky někdy mohou působit až tragikomicky, zbytečně, přesto, někteří je mají v oblibě a tato tvorba nám může přinášet svým způsobem potěšení, zábavu, nadhled v pohledu na svět, přísun jisté komiky a legrace pro osvěžení našeho dne, můžou rozvíjet naši fantazii a přiblíží nás i jistému uměleckému směru či prvku, takzvanému „nonsensu – nesmyslu,“ v literatuře a v umění. (Zelinová 2007, s. 99)

Aktivita č. 4: Pantomimické představení

Hra na podobné bázi, jako ta předchozí. Zdánlivě nemožná a nesmyslná spojení nám mohou přinášet veselí a zábavu, když si je představíme, nebo když je sami představujeme. Děti se pohybují po místnosti nebo stojí v kruhu. Na pokyn vedoucího/učitele pak mají znázornit například: roztávající kus ledu, plavající slepici, tancující věšák, opilé prasátko, žirafu na procházce, ospalého medvěda na koncertě, anglickou královnu či jinou osobnost v pralese, a podobně. Žáky můžeme rovněž požádat o to, aby nám pomohli sami vymyslet další zajímavé, neobvyklé a vtipné situace, které můžeme všichni společně předvádět. (Tato hra mimo jiné rozvíjí například i tvořivost žáků.) (Zelinová 2007, s. 45)

Otázky pro reflexi: „*Které techniky, které nám navozují smích a dobrou náladu, se vám líbily? Co se vám příliš nelíbilo? Máte rádi humor a legraci? Co vás zaručeně rozesměje? Co vám často zvedne náladu? Proč je důležité se smát? Proč se smějeme? Chtěli byste říci něco, co vás k tomuto tématu ještě napadá?*“

10. Vyučovací hodina: S každým nás něco spojuje. – I s tím, koho nemáme příliš v oblibě.

Název: Co máme společného

Cíl: Uznání každého člena skupiny za jeho součást, posílení sebedůvěry, pocitu sounáležitosti, důvěry, spolupráce, upevnění myšlenky, že každý patří do naší třídy stejnou měrou.

Příběh: Zvířátka v lese, aneb všichni jedna rodina.

Jednou si to tak malý vlček vykračoval po lese, když potkal mladou lišku. Oba si povídali a liška mu prozradila, že objevila novou skvělou věc. Je to lepidlo. Tímto lepidlem zvířátko může k sobě slepovat různé věci z lesa a tak. Je to smůla, která teče ze stromů, vyprávěla nadšeně liška.

Vlček byl ihned také tak nadšený, jako liška a chtěl to ihned vyzkoušet. Společně s liškou našel vlček nemocný strom, ze kterého tekla míza, a nabral si jí do tlapek. Když chtěl dát kousek této mízy, neboli smůly, lištičce, jak se jí dotkl, hned se k ní přilepil. Zvířátka se od sebe nemohla odlepit, a tak šla poprosit silného medvěda, zda by jim packy od sebe neodlepil. Jenže jak se jich chytil medvěď, hned se k nim taky přilepil a za chvíli se jim na packy přilepila moucha, co letěla kolem a jak byli všichni slepení a nemotorní, spadli na zem do jehličí a na packy se jim nalepili mravenečci a broučci, co šli zrovna kolem a pak se na ně nabalovala ostatní zvířátka, až byl ze zvířátek jeden veliký slepený chumel.

Vlček měl u sebe ještě k tomu bandasku, do které si předtím smůlu nasbíral, aby měl lepidla plno a jak se ta bandaska pomalu vylévala, ke zvířátkům se nalepovala další a další zvířátka. Na to už se ale nemohl dívat brouk hovnivál, který byl na kouli také nalepený, a začal tuto velikou kouli ze slepených zvířátek tlačit pomalu a pomalu, ale jistě je zdejšímu rybníčku, co je za lesem. – Hovnivál je totiž zvyklý valit před sebou velké a těžké koule dlouhé kilometry.

A tak za chvíli celou tu kouli dovalil k rybníku a všechny zvířátka se najednou cachtala ve vodě. Za chvíli se smůla rozpustila a zvířátka tak byla volná. – Smůla už nelepila. Jen se zvířátka musela pořádně umýt od té smůly. Pak ale zvířátka musela zachránit ještě nějaká zvířátka z rabníka, jako například mušku, broučky či mravenečky, kteří moc dobře neuměli plavat, protože celé dny jen někam nosí zrníčka, vajíčka a větvičky.

Nakonec všechna zvířátka broučkovi hovniválovi poděkovala a sestrojila mu hostinu ze samých dobrot, které broučkovi hovniválovi chutnají. A tak byl nakonec rád, že se do té hroudy také nabalil.

Tak to vidíte, děti. S mnohými nás může něco spojovat. I když si spolu třeba moc nerozumíme. Ať už je to třeba smůla, anebo třeba nějaké zájmy, koníčky, barva vlasů či očí, výška či barva pleti, anebo jsou to naše rodové kořeny, které nás s někým spojují. Zvířátka v hroudě, která se nabalila, se ani moc neznali a přitom měli všichni něco společného. – Vlček znal lišku a liška znala zrovna jednoho mravence, který se do hroudy také nabalil. Mravenec kamarádil s mučkou, která letěla zrovna kolem, a také se do hroudy přilepila a ta muška zase měla moc ráda medvěda a často si spolu povídali. No a medvěd znal moc dobře brouka, co se do hroudy taky nabalil a ten brouk byl brácha brouka hovnivála a ten brouk hovnivál zase chodil do třídy s jinými broučky, kteří se do hroudy nabalili. A tak zvířátka všechny něco spojovalo, i když o tom nevěděla.

To, co zvířátka nakonec spojovalo je to, že jsou to všichni zvířátka z jednoho lesa, mají společný domov a všichni společně dýchají čerstvý vzduch, cítí vůni jejich lesa a potkávají stejná zvířátka. Je to jako u lidí. Lidé jsou všichni lidmi a to je právě spojuje.

Aktivita č. 1: Srdce naší třídy

Pomůcky: Malé papírky v tom počtu, kolik je dětí ve třídě, tužku, fixky, veliké červené srdce vystřižené z kartonu, popřípadě pastelky, barevné papíry, lepidlo a nůžky. Dále: klobouk, pytlík nebo košíček/ošatku.

Každé dítě ze třídy na lísteček napíše své jméno, lísteček složí a hodí do kouzelného pytlíku, klobouku nebo košíčku. Lístečky se promíchají a každé dítě si vytáhne jeden lísteček se jménem. (Pokud si vylosuje svoje jméno, vrátí lísteček nazpátek a vybere si lísteček jiný.) Poté si děti sednou na nerušené místečko a zkouší vymyslet jednu větu, která charakterizuje spolužáka, jehož jméno si na lístečku vytáhli. Tato věta musí být o něčem pozitivním, co daný žák dělá, jak se chová, jaké má vlastnosti, a podobně. Zkrátka by to měla být milá pozitivní věta, která s láskou výstižně popisuje daného člověka. (Například: (Jana) Má dobré nápady. (Petr) Každému ochotně pomůže.)

Učitel má připravené veliké červené srdce, které bude srdcem jejich třídy. (Například z velkého červeného kartonu). Když jsou děti spokojené se svými větami, vezmou si fix a svoji větu jdou napsat na veliké červené srdce. Děti mohou eventuelně srd-

ce třídy ještě nějak dokrášlit – například z barevných papírů může každé dítě vystříhnout nějaký pozitivní symbol (například kytičku, sluníčko, měsíček, srdíčko, čtyřlístek pro štěstí, motýlka, notičku, zvířátko, smajlíky, sladkosti a podobně. Avšak tyto ozdoby na srdíčko přidávat již nemusíme. Srdce třídy pak vystavíme ve třídě a slouží nám jednak jako dekorace a jednak nám vždycky připomíná, že naše třída má jedno společné srdce, kterého je součástí každý z nás, a že to srdce je krásné a pozitivní. (Ve chvíli, kdy je ve třídě ubližováno jednomu z nás, ubližuje to všem a srdce třídy je tak zraňováno a bolí nás to srdce asi všechny společně stejně...)

(*Obměnou může být, že každý žák napíše své jméno třikrát a děti si pak tahají tři lístečky a píší tři věty o svých třech spolužácích. – Na srdci třídy je pak napsáno třikrát více vět, než je spolužáků ve třídě.*)

Otázky pro reflexi: „Co se vám na červeném srdci líbí?,“ „Bylo snadné říci o spolužákovi něco hezkého?,“ „Jak se Ti líbí to, co je na srdci napsáno o Tobě?“ Zamýšlení se nad myšlenkou, že „každý patří do naší třídy.“ (PhDr. Helena Vrbková in)

Aktivita č. 2: Shody

Pomůcky: Pastelky (popřípadě vodovky), papír nebo čtvrtka, tužka nebo fixy

Každé dítě si na arch papíru nakreslí pět věcí, které má v oblibě, které má rád, nebo jsou pro něj nějak významné. Ve skupině pak vyhledává partnery, kteří nakreslili stejné věci. Navzájem si pak tyto děti řeknou, proč je pro ně tato věc důležitá a významná. K tomuto obrázku, který mají žáci stejný, připojí děti jméno toho spolužáka, se kterým se v této věci shodují. Poté děti uvidí, s kolika dětmi se ve vztahu k této věci shodují. Od každého spolužáka pak může dítě dostat jen jednu odpověď. (Lze hrát hru i tak, že si žáci zaznamenají odpovědi od žáků u všech společných věcí.) Žáci by se přitom měli zastavit u každého spolužáka ve třídě a s každým se pobavit o tom, zda mají spolu nějakou společnou věc, kterou mají oba rádi.

Místo oblíbené věci děti můžou kreslit i oblíbené barvy, zvířata, květiny, a podobně. Na závěr této aktivity si pak nezapomeneme s dětmi popovídat o tom, jak se v průběhu hry cítily, co se jim líbilo, co naopak nikoli, co je zaujalo, překvapilo, zklamalo, případně mohou samy formulovat další otázky podle charakteru hry a aktuálního posouzení pedagoga. Žáci se zamýšlejí, zda je překvapilo, že mají některé věci společné i s těmi žáky, se kterými se jinak moc nebaví a moc si s nimi nerozumí.

Aktivita č. 3: Kdo je to?

Pomůcky: Audionahrávka s pěknou hudbou, magnetofon (popřípadě internetový prohlížeč – můžeme pustit hezké písničky například na webových stránkách YouTube), šátky pro děti na zavázání očí.

V místnosti zní hudba a děti se pohybují v prostoru se zavázanýma či zavřenýma očima a nemluví. Ve chvíli, kdy učitel hudbu zastaví, každé dítě si náhodně najde dvojici, s kterou se chytí za ruce. Pomocí dotyků pak hádají, s kým se drží za ruku. (Tato aktivita nám také pomáhá rozvíjet schopnost vzájemného naslouchání si – zda jindy nasloucháme tomu, jak náš spolužák vypadá, jaké nosí oblečení, jaké má vlasy, jak je vysoký, jakou má postavu, popřípadě, jak například voní apod.)

Obměny: Žáci nemají zavázané oči a po zastavení hudby si všichni vzájemně projevují sympatie (jindy můžeme vystřídat projevy sympatií za projevy antipatií – avšak nesmí se objevit vulgární projevy – a poté již zase projevují žáci sympatie a pak můžeme porovnávat pocity dětí při projevech sympatií a antipatií.

Další variantou je, že žáci si vzájemně podávají ruce (beze slov) se svými spolužáky a v časovém limitu by si děti měly podat ruku s co největším počtem spolužáků. K podávání rukou můžou pak děti přidávat i slovní vyjádření sympatií.

Místo podávání rukou můžou mít žáci za úkol se v daném časovém limitu vzájemně obejmout s co největším počtem svých spolužáků. (Zelinová 2007, s. 38)

Otázky pro reflexi: *„Která činnost se vám dnes líbila/nelíbila? Které činnosti vám byly příjemné (a které nikoli)? Překvapila vás při dnešní hodině nějaká informace? Potěšilo vás chování některého spolužáka? Co si dnes z hodiny odnášíte? Jak se projevuje to, že máme s každým něco společného? Objevili jste něco hezkého na někom, co vás dříve nenapadlo? Můžeme mít něco společného s tím, s kým si příliš nerozumíme. Máme také možná mnoho společného s těmi, které máme rádi.“*

Další aktivita, kterou na toto téma můžeme použít:

Aktivita č. 4: C o nás spojí?

Úkolem dětí bude utvářet skupinky. Vždycky vedoucí nebo učitel bude zadávat kritéria, podle nichž se děti do skupinek budou shlukovat a dle nichž skupinky budou tvořit. Shlukují se například podle: *místa, kde bydlí (např.: sídlištní skupina, skupina z centra města, skupina z okrajových částí města, skupina z okolních obcí, ...), podle*

pohlaví, zájmy, kroužků, od kterých děti docházejí, podle počtu sourozenců, barvy očí, barvy vlasů, výšky, měsíce narození, písmen, dle nichž začíná naše jméno (či příjmení), dle dosaženého věku, podle postoje k násilí, ke kouření, dle vztahu ke škole, dle oblíbených televizních stanic, pořadů, seriálů, pohádek, barev, oblečení, které děti rády nosí, zvířat (domácích, ze Zoologických zahrad), které mají žáci rádi, a podobně.

Každý tým se vždycky představí a řekne, co se jim na jejich skupině líbí a čím se liší od ostatních. Postupně se všechny týmy vzájemně seznámí. Poté každá skupina hovoří o tom, co by chtěla převzít od ostatních skupin (jedná se zejména o skupiny rozdělené dle místa bydlení). Na závěr děti diskutují o tom, co je potřeba udělat, aby se seznámily s jinými skupinami, s jinými lidmi, s jejich životem a zvyky.

Touto hrou rozvíjíme zejména: schopnost argumentovat, přijímat názory druhých, vzájemně se tolerovat a obohacovat o nové poznatky. Poznáváme, že s mnohými nás něco vždycky spojuje (ať již je to barva vlasů, očí, výška či to, co rádi děláme, jaké máme rádi zvíře, kolik máme sourozenců, či to, kde bydlíme). S ostatními nás může spojovat cokoli a máme společné věci i s těmi, se kterými si někdy myslíme, že s nimi společného nemáme nic. Kromě všeho již zmiňovaného máme společné s druhými také to, že jsme lidmi, že žijeme, máme srdce, oči, uši, ruce, ústa a můžeme mluvit, dýchat, usmívat se, koukat na druhé, žít a máme vždycky tu možnost, dělat si vzájemně radost. (Zelinová 2007, s. 71)

11. Příprava na vyučovací hodinu – Posilování pocitu sounáležitosti a jednoty skupiny jako celku

Název: Jako celek fungujeme nejlépe.

Cíl: Rozvíjení schopnosti spolupráce, vědomí sounáležitosti, zamyšlení se nad tím, že všichni jsme součástí jednoho celku – například ve třídě, a že společně toho dokážeme mnoho a to, co bychom sami nezvládli, jako celek hravě zvládneme.

Pomůcky: Papíry, tužky, kartonová krabice.

Příběh: Všechna zvířátka z lesa zachránila les před zkázou.

Byl jednou jeden les a v něm žila různá lesní zvířátka. Zvířátka se měla všechna navzájem ráda taková, jaká jsou a všichni byli jedna velká parta. Zvířátka si pomáhala a všechna měla v lese nějakou svoji speciální funkci, kterou vykonávala.

Jednou se zrovna všechna zvířátka sešla u velikého listnatého dubu uprostřed lesa a starý jezevec zvířátkům vyprávěl starodávné příběhy, které se udály pra pra prarodičům zvířátek z tohoto lesa. Starý moudrý datel tyto příběhy tenkrát sepisoval svým drápem na pláty březové kůry.

Zvířátka tiše seděla či ležela a se zaujetím naslouchala starému prošedivělému jezevci s brýlemi na očích, který pomalu, rozvázně a přívětivě svým zvířecím kamarádům vyprávěl příběhy, které se udály.

Když tu náhle začala po lese létat sojka jako pomonutá, že na kraji lesa chytlo krmítko se slámou a senem pro srnky, jeleny a jinou zvěř. Zvířátka se rozhodla, že pro záchranu lesa udělají, co budou moci. Bylo totiž letní parno a požár se mohl rychle šířit po okolí. Pomalu se začal rozšiřovat na okolní suché stromy, na vyschlou louku i na vyprahlou paseku.

Zvířátka se společně semkla, každé nosilo vodu, v čem mohlo. Někdo v zobáčku, jiný v bandasce, kterou nnosilo v zubech. Potom ale zvířátka napadlo postavit se jeden vedle druhého a udělat tak dlouhého hada až k nedalekému rybníku. Pak si zvířátka vzala do tlapek staré hrnce a bandasky, které našla pohozené v lese od lidí a do těch hrnců první v řadě, silný medvěd, u rybníka naléval vodu a tyto hrnce s vodou si mezi sebou podávala zvířátka, až již mohla vodou hasit zapálené krmítko. Voda se tak rychle dostala tam, kam měla.

Nakonec přiběhl mladý vlček, který ve městě u svého kamaráda psa Alíka schrastil (vypůjčil si) nějaké hadice na vodu a tak je šel hnedka s kamarádem lišákem vyzkoušet a pak i díky těmto hadicím také hasili vzniklý požár. Nakonec se podařilo zvířátkům požár zažehnat. Všichni vískali radostí, ale protože byli z té těžké práce v takovém parnu unavení, nejdříve se smočili v místním rybníčku a poté si lehli na palouček blízko vysokého dubu a starý jezevec dále pokračoval ve vyprávění zajímavých příběhů.

Některé zvířátka pak usnula, jiná se jen tak ležela a dívala se na modré nebe, na kterém sem tam proplul nějaký beránek, jiná zvířátka si vzájemně masírovala zádička a jiná jen tak ležela a přemýšlela si a užívala si společnost ostatních zvířátek a pohody, že se zažehnal neštěstí. Jiná zvířátka dál s radostí naslouchala povídání starého moudrého a hodného jezevce. Zvířátka byla hlavně ráda, že společnými silami dokázala vyřešit společný problém a každý se přičinil. Zvířátka cítila ten pocit, že se mohou spolehnout jeden na druhého.

Otázky k příběhu: „Cítili jste, že se můžete na druhého spolehnout? Kdy se vám podařilo společně s někým něčeho dosáhnout nebo vyřešit nějaký problém? Které věci můžeme dělat společně s druhými? Co je hezké na tom, když s někým děláme něco společně? Co nám to může přinést? Má to nějaké nevýhody? Na koho ve svém životě se můžete spolehnout? Může se také někdo spolehnout na vás? Co můžete nabídnout druhým lidem a v čem nám druzí pomáhají?“

Aktivita č. 1: Patříme k sobě

Děti se snaží spojit svá křestní jména ve stylu křížovky. Začíná se jménem dítěte, které má být zvlášť významné, má například narozeniny, nebo je ve skupině nové, nebo mu chceme říct, že k nám patří. (Portmannová 1996, s. 89)

Aktivita č. 2: Stavby z těl

Děti vytvoří šesti až osmičlenné skupinky. Podle pokynu pedagoga pak plní určité úkoly, např.: „Sestavte robota.“ „Sestavte vozidlo, které se může pohybovat po místnosti!“, „Sestavte zvíře, které dokáže zahnat ostatní.“ „Sestavte dům, který může chránit!“

Samozřejmě přitom nesmí chybět příslušný zvukový doprovod. Změnou složení skupin u stejného úkolu lze vytvářet varianty tohoto cvičení.

Která skupina dokáže nejlépe splnit úkol? Je možné z hraných situací vyvodit důsledky pro „vážné případy“? Dokážou se děti například společně bránit v nebezpečných situacích? (Portmannová 1996, s. 82)

Aktivita č. 3: Gordický uzel

Děti vytvoří dvanácti až patnáctičlenné skupinky. Členové každé skupiny vytvoří relativně malý kruh, vztáhnou ruce do jeho středu, zavřou oči a poslepu si podají obě ruce. Po otevření očí zkontrolují, zda nedrží ruku přímého souseda, nebo obě ruce téhož dítěte: podle potřeby se provede oprava a gordický uzel je hotov. Při troše trpělivosti ve spolupráci tento uzel rozmotat (aniž by se děti pustily uchopených rukou) tak, že všechny děti budou stát v kruhu a za ruce držet své sousedy.

„Dokázaly to děti? Jak se při tom cítily?“ (Portmannová 1996, s. 85)

Aktivita č. 4: Transport na zádech

Děti se rozdělí na několik skupin. Děti ve skupině se postaví nebo posadí za sebe tak, aby každé z nich dosáhlo rukama na záda předchozího. Děti, které jsou na konci řady, nakreslí na list papíru „tajné poselství“, např.: značku, číslici, písmeno, atd., a odloží list, aby ho nikdo neviděl. Dítě na začátku řady dostane také list papíru a tužku. Pak začne poslední dítě v řadě malovat své „tajné poselství“ prstem na záda dítěte, které stojí nebo sedí před ním. To předá rozpoznané znamení na záda dalšímu a celá hra pokračuje, až dojde poselství k prvnímu v řadě, který ho překreslí na papír. Pak se porovná původní „tajné poselství“ na papíru posledního dítěte se zachyceným „poselstvím“, jak ho nakreslilo první dítě.

Odpovídají si oba obrázky? Jak se děti cítily při tomto „transportu na zádech“? Nebylo nepříjemné „mít někoho za zády“ a nevidět, co dělá? (Portmannová 1996, s. 84, 85)

Aktivita č. 5: Dobře se cítit ve skupině

Všechny děti napíší anonymně a tiskacím písmem, aby jejich sdělení nešlo identifikovat, před čím mají ve skupině strach, čím se cítí ohroženy, co je rozčiluje. Lístky seberou do krabice a pak upevní na nástěnku, takže nelze přiřadit žádný lístek k jednotlivému dítěti a nikdo se nemusí bát sankcí. Takto sesbírané obavy se pak společně prodiskutují a děti se nadále budou snažit všechny vyjádřené obavy a stesky rozptýlit. Namísto slov se děti mohou vyjadřovat i obrázky.

Jak velký je strach jednotlivých dětí před vyjádřením? Mění se jejich pocity během času? Mění se atmosféra ve skupině? (Portmannová 1996, s. 89)

Otázky pro reflexi: „*Co všechno můžeme společně dokázat? Čím každý z nás může skupině přispět? Každý z nás je nepostradatelný a důležitý. V čem myslíte, že je vaše skupina silná, co vám jako skupině jde dobře? Co jste již společně dokázali? Ja vám spolu hezky? Která aktivita se vám dnes líbila/nelíbila? Odnegli jste si dnes z této hodiny něco zajímavého a nového? Chtěli byste říci něco, co vás v průběhu činnosti napadlo, ale nezmínili jste to?*“

Další aktivity:

Aktivita č. 6: Společná kresba

Žáci společně mohou kreslit nebo malovat obraz. Děti se mohou rozdělit do několika skupin (například po 8–10 žácích) a sesednou se kolem velkého archu papíru. Každý kreslí a maluje. Žákům jsme zadali určité téma. Žáci se mohou v kresbě doplňovat, vyplňovat prázdná místa a podobně. (Vališová 2003, s. 50)

Na stěny, které tvoří obvod třídy, také můžeme připevnit velké balicí papíry a děti tak mohou kreslit či malovat svůj nástěnný obraz. (Canfield, Wells 1995, s. 74)

Aktivita č. 7: Společně vymýšlíme příběh

Žáci mohou společně vymýšlet příběh. Je to velmi zajímavá i tvořivá činnost. Žáci mohou sedět komunitním kroužku a každý žák řekne jednu větu. Tímto způsobem tak mohou utvořit zajímavý příběh. Toto vyprávění si děti mohou nahrát na magnetofon a někdo ho může pak sepsat na papír. K tomuto příběhu děti mohou kreslit a vymýšlet zajímavé ilustrace. (Například o hodině výtvarné výchovy.)

Vyprávění příběhu může probíhat například tak, že žák vypráví a pak řekne: „Když tu náhle...“ a pokračuje další žák. Žáci také mohou samostatně napsat příběh na určité téma a poté z těchto všech příběhů žáků ze třídy můžeme vytvořit třídní knihu, kterou děti doplní i svými ilustracemi.

Děti také mohou psát své vlastní noviny či časopis. Žáci také mohou nakreslit různé obrázky s předem danými postavami a poté žáci mohou na základě těchto obrázků (ilustrací) poskládat a vyprávět příběh. Obrázky také k sobě mohou poslepuvat a tento dlouhý pás mohou posouvat skrz prořízlou kartonovou krabici, takže divákům připraví krásný vlastnoručně vyrobený animovaný film.

12. Příprava na vyučovací hodinu – Skupinové symboly

Název: Naše společná třída jako bezpečné místo, jako náš druhý bezpečný domov.

Příběh: Zvířátka se rozhodla, že si pro svůj výjimečný les vymyslí název, svoji vlastní vlajku, znak i erb, symboly – přesně tak, jak to tchořík Alois viděl v televizi ze světa lidí.

Cíl: Rozvoj citění pro společnou sounáležitost. Uvědomění si důležitosti znaků a symbolů pro pospolitost a větší soudržnost skupiny. (Díky společným znakům se náš vztah stává důvěrnějším a přátelštějším.) Osvojení a osvětlení si názvů a zamyšlení se nad důležitostí státních symbolů.

Pomůcky: Látky, nejrůznější materiál na výrobu odznaků a erbu (veliký tvrdý arch či karton, barevné papíry, fixy, pastelky, apodobně).

Příběh: Tchořík Alois s tátou koukají na televizi

Byl jednou jednou jeden malý tchoř Alois a ten pořád běhal za svojí maminkou a za tatínkem, jestli by mu splnili jeho jedno veliké přání. Malý tchoř si přál televizi. Maminka tchořice se tomu divila a vůbec tomu nerozuměla. „A co je to ta televize? To má něco společného s teletem? Nebo je to snad něco s nějakou vizí do budoucna? Budoucnost se snaží věštit zdejší sova z tohoto lesa, ale za tou bys musel jít až v noci, protože ona ve dne spí.“ Řekla rozumně tchoří maminka.

„Ale néé.“ povzdychl si tchořík Alois. „Televize není žádné tele.“ Když tu se do konverzace přidal tatínek a začal hned mamince s největší radostí a se zaujetím vysvětlovat, co že to ta televize je a jak vypadá a co všechno se v ní může najít za zajímavé pořady. Tchořík Alois se usmíval a měl radost, že jeho tatínek takovýmto technickým věcem rozumí. Tatínek byl vlastně stejný jako jeho syn tchořík Alois. Také měl rád techniku, a také různé informace, které si všude možně hledal a sháněl. Nejradši ale sám něco zkoumal a rád vyráběl nejrůznější a všemožné zlepšováky – ať již mamince do tchoří kuchyně, sobě do tchoří dílničky či kamarádům tchořům a nebo svým starým tchořím rodičům, kteří žili na konci lesa a už byli staří a různé zlepšováky a vychytávky se jim náramně hodily.

V den, kdy měl malý tchořík Alois narozeniny, se tchoří maminka s tatínkem dohodli, že tchoříkovi jeho vytouženou televizi nakonec pořídí. Tchořík zašel do města ke svému kamarádovi vepříkovi Toníkovi a vepřík Toník hned tatínkovi tchoříkovi

Martinovi ukázal staré smetiště, kam zrovna minulou sobotu šel donést jeho pán Pavel Svoboda jejich rodinnou starou televizi. Koupili si totiž novou, plazmovou. To hned tatínek tchořík ihned zvědavě vyzvídal, co že je to ta plazmová televize, a jaké jsou rozdíly mezi televizí a tou plazmovou televizí. Poté se hoši rozloučili a tatínek tchořík donesl televizi domů a slavnostně ji předal svému synovi.

Tchořík Alois byl nadšený a od té doby koukal stále na televizi, konkrétně na jeden program s názvem Naše vlast. Jednou koukal na seriál Dějiny národa, jindy na film V čem je náš národ prima. Oblíbil si také pořad Znak našeho národa a pořad V čem je naše zem výjimečná. Seriál Milujeme naši vlast asi ani zmiňovat nemusím.

Tchořík Alois se doslova „zbláznil“ do státního uspořádání a moc se mu líbilo, že lidé, kteří žijí nedaleko jejich lesa, žijí v takovém státě a mají svá práva i povinnosti, mají také svůj státní znak, státní symboly – státní vajku, hymnu, znak. Všechno to vyprávěl svému tatínkovi, a ten byl také nadšený. Tchořík Alois to pak vyprávěl všem zvířátkům po celém lese a do státního uskupení se najednou „zbláznil“ celý les. Zvířátka nemluvila o ničem jiném. Pořád jen: „Státní symbol, státní symbol, státní znak a píseň.

Ptáčkové zpěváčkové zkoušeli různé melodie, které by mohly tvořit nějakou státní píseň či hymnu. A všechna zvířátka se stále bavila jen o státním zřízení a státních symbolech. Tu jednou moudrá sova přiletěla doprostřed lesa a už se nemohla dívat na to, jak se všechna zvířátka jen prádně o něčem dohadují. A starý medvěd si toho také všiml a tak bouchl prackou do starého pařezu a rozhodl, že ten nápad zrealizujeme. Ze svého lesa uděláme stát, jako mají lidé. Nemusí to být zrovna stát, ale bude mít takové znaky.

A tak se zvířátka pilně dala do práce. Vymýšlela, jaký státní znak by mohl být ten nejvhodnější pro jejich les. Jaká je ta nejvhodnější píseň, jaké barvy budou na vlajce a jak se jejich les bude oficiálně jmenovat.

Otázky k příběhu: *„Máte rádi svoji zemi, svoji vlast? Jaké znáte státní symboly? Proč je dobré dělat si určité své rituály a symboly, které nás vzájemně s druhými lidmi spojují.“*

„I my ve třídě se můžeme cítit více spojeni a více pospolitě a přátelsky naladěni, když si vytvoříme určité znaky a symboly, které budou pro naši skupinu nám všem společné.“

Z následujících aktivit můžeme vybrat jen některé (některou), inspirovat se příběhem a jiným aktivitám se věnovat zase například jindy – když zbude čas. Například

i při různých jiných vyučovacích hodinách (výtvarná výchova, pracovní činnosti, prouka, vlastivěda, a podobně).

Aktivita č 1. : Vlajka skupiny

Pomůcky: Zbytky látek, lepidlo, jehly, nitě, fixy.

Děti si navrhnu svoji společnou skupinovou vlajku a vyrobí si ji z dostupných materiálů. Mohou zhotovit jednu velkou vlajku, která se umístí ve třídě, a každý žák si pak může vyrobit její zmenšenou kopii. Velkou vlajku si děti můžou vyrobit jako opravdovou – z látek, z nití. (V případě „nouze“ můžou děti vyrobit vlajku například na veliký arch balicího papíru.) (Zelinová 2007, s. 64)

Aktivita č. 2: Odznak skupiny

Pomůcky: Tvrdý papír, barvy, lepidlo, nůžky, barevný papír či jiný dostupný materiál (dle možností či fantazie).

Děti si společně navrhnu odznak, a poté ho vyrobí pro každého člena týmu. Tento znak pak děti mohou nosit například připnutý na oblečení, na tašce, nosit ho na krku, apod. Takovýto odznak skupinu spojuje, také ji odlišuje od ostatních skupin. (Zelinová 2007, s. 65)

Aktivita č. 3: Erb skupiny

Pomůcky: větší arch tvrdého papíru, barevný papír, vodovky, voskovky, tempery, karton, vlněný papír, lepenka, nůžky, lepidlo, aj.

Erb symbolizuje dění ve skupině, odráží a charakterizuje vztahy uvnitř skupiny mezi jednotlivými žáky, odráží se v něm také každý jednotlivec či atmosféra a klima třídy. Tvorbě erbu předchází dílčí aktivity, jako je například tvorba odznaku skupiny, tvorba třídní čepice, tvorba skupinové vlajky. Před tvorbou erbu si také povídáme, co erby vlastně znamenají a vyjadřují. Podíváme se do historie. Tvorba erbu skupiny nám může zabrat jednu vyučovací hodinu i více. (Zelinová 2007, s. 65)

Erb žáci samy vytvářejí a navrhují si ho. K tomu, aby žáci došli ke společnému závěru, můžeme užít různých postupů. Například každý žák navrhne svůj erb a ve skupině dětí (například po 5 či po 6) děti společně vybírají nejzajímavější a předvedou ho ostatním skupinám. Vhodnější způsob je uspořádat komunitní kroužek, každý vnáší své nápady pro skupinový erb a důvody, proč právě ten a ten symbol do erbu zanést. Žáci tyto nápady a symboly můžou kreslit či psát například na balicí papír.

Aktivita č. 4: Skupinová píseň

Žáci si buď společně vymýšlejí novou píseň (na novou melodii s novým textem), nebo zvolí píseň, kterou mají všichni ze třídy (popřípadě většinažáků ze třídy) rádi. Každý by s volnou této písni měl souhlasit. (Zelinová 2007, s. 65, 66)

Kromě písni pak s žáky můžeme uspořádat nejrůznější rituály skupiny, oslavy, apod. – Ať již se jedná o nějaké výročí, narozeniny, svátek, Den dětí či Velikonoce a Vánoce.

Otázky pro reflexi: *„Co máte na své skupině/třídě rádi? Čeho si na ní vážíte? Co byste chtěli změnit? Co máte společného, co vás spojuje? Jak se vám dnes líbila společná práce s ostatními spolužáky, kamarády? Jak se vám pracovalo? Překvapilo vás něco? Co vás potěšilo či zklamalo?“*

13. Příprava na vyučovací hodinu – Na světě je krásně. Žáci se zamýšlí, co mají nejraději, koho mají nejraději, co rádi dělají.

Název: Co mám nejraději?

Cíl: Zamyslet se a uvědomit si, co je pro mě v životě důležité, co (a koho) mám rád a proč, z jakých činností mám radost a při kterých činnostech cítím pocit naplnění. Rozvoj sebepoznání a sebeuvědomění, sebereflexe, reflexe a rozvíjení svého budoucího směřování a zaměření.

Pomůcky: Papíry, čtvrtky, pastelky, fixy, vodovky, tužky.

Příběh: Den, kdy všechna zvířátka dostanou dárečky.

Jednoho dne se zvířátka rozhodla, že si udělají všichni navzájem radost. Každý vymyslel, že dá dáreček někomu, koho má rád a ještě dalším a dalším zvířátkům. Každé zvířátko tak nakonec dostalo dáreček. Zvířátka se dohodla, že na první květnový den, když je máj, lásky čas, se všechna zvířátka sejdou uprostřed lesa a udělají si radost tím, že si všichni dají dárečky a popřejí si všechno krásné a hodně štěstí a zdraví a lásky.

Každé zvířátko sedělo doma a přemýšlelo, co jakému zvířátku vymyslet za dáreček, aby mu udělalo největší radost. Zvířátka nakonec vymyslela a připravila pro své kamarády a blízké dárečky a v den, kdy začal měsíc květen a všechno kolem jenom kvetlo, se zvířátka sešla a obdarovávala se dárečkama. Všechna zvířátka byla moc šťastná a měla úsměv na tváři. Zvířátka byla ráda a divila se, jak jejich kamarádi přesně vystihli to, co by zvířátkům udělalo největší radost. Je vidět, že zvířátka si dobře navzájem naslouchají a mají se ráda skutečně.

A co zvířátka například dostala? Zajíček Ondrášek dostal plný košík mrkviček a mlíčáků, medvěd dostal asi tři soudky medu, místní kočka divoká dostala klubko na hraní, myška zase celou cihlu eidamu, mravenci dostali cukřík a liška dostala smažený koblížek. Vlk dostal bábovku a víno, ježek jablíčka a krteček nové kalhotky. Pavouk dostal poukaz na místo mezi dvěma stromy, kde si může napnout svoji hedvábnou pavučinu, voska dostala pomerančový džus i s brčkem a včelky zase kytici těch nejvoňavějších kyticí. Hlemýžď dostal novou ulitu, housenka asi 5 hlávek salátu, jezevec dostal vykutlanou novou noru a ptáci dostali nová hnízda a nebo alespoň materiál pro jejich stavbu.

Každý dával dáreček někomu a tak všichni dostali nějaký dáreček, který jim pak udělal radost. Zvířátka byla moc ráda a cítila se hezky, že na ně někdo takto myslí a že je takto zná. Cítila, že jim jejich přátelé opravdu rozumí.

Aktivita č. 1: Otázky k textu: „*Jaké dárečky mohla zvířátka ještě dostat?*“, „*Jaké dárečky byste chtěli dostat vy? Jaké dárečky by vám udělaly největší radost?*“, „*Stalo se vám, že jste dostali přesně ten dáreček, který jste chtěli dostat?*“, „*Stalo se vám někdy, že jste dostali dáreček, který vás vůbec nepotěšil a byli jste zklamaní?*“, „*Stalo se vám, že jste dali někomu dáreček a jeho potěšil tak velmi moc, že jste ani nečekali, že ho tak moc potěší?*“, „*Stalo se vám, že jste dali někomu dáreček a zrovna jste se netrefili do jeho vkusu a jeho to nepotěšilo?*“, „*Proč si lidé dávají dárečky?*“, „*A co je na tom dobrého?*“, „*V čem nám můžou dárečky pomoci, abychom se měli navzájem ještě více rádi a aby nám bylo všem dobře?*“

Aktivita č. 2 : Co rád dělám

V kroužku si s dětmi povídáme o tom, co rády dělají, co je těší, co se jim na jejich oblíbené činnosti líbí. (Zelinová 2007, s. 59)

Aktivita č. 3 : Předmět, který mám nejraději

Pomůcky: čtvrtky, pastelky (popřípadě vodovky)

Děti kreslí svůj oblíbený předmět. Potom o něm každý vypráví a vyjádří, proč ho má rád.

Obměna: Místo předmětů mohou děti nakreslit oblíbené zvířátko, lidi, které mají rády, nebo místo, kde se dobře cítí. (Zelinová 2007, s. 59)

Aktivita č. 4: Gratulace

Děti si vytvoří menší skupinky. Úkolem každé skupinky je připravit gratulaci k narozeninám nebo jmeninám svých kamarádů (nebo rodičů, prarodičů, sourozenců, učitele, prezidenta, známého zpěváka, herce, apod. (Zelinová 2007, s. 45)

Aktivita č. 5: Čím budu, až vyrostu?

Nejprve si s dětmi popovídáme o povolání jejich rodičů, prarodičů, sousedů, a podobně. Poté s dětmi ještě mluvíme o dalších povoláních, které děti znají. Po tomto úvodním rozhovoru každé dítě vyjádří svoji představu, čím bude, až vyroste, čím by

chtělo být, co má rád, co ho baví,... Vysvětlí, proč právě to povolání se mu líbí, a co se mu na něm líbí nejvíce, a také to, čeho by chtěl ve svém povolání dosáhnout.

Obměna: Žáci pantomimicky předvádějí různá povolání a zaměstnání a ostatní děti hádají, o která povolání jde. Poté si žák vybere své oblíbené povolání, které by si chtěl v budoucnu třeba zvolit a to poté také předvádí a ostatní hádají, o které povolání jde. (Zelinová 2007, s. 60, 61)

Aktivita č. 6 : Dům (byt), v němž bydlím

Pomůcky: čtvrtky, pastelky (popřípadě vodovky)

Děti kreslí dům nebo byt, ve kterém bydlí, a potom vyprávějí, co se jim tam líbí a proč se v něm dobře cítí. (Zelinová 2007, s. 59)

Otázky pro reflexi: „*Jaké máte pocity, když mluvíte o tom, co máte rádi? Proč je důležité mít něco/nekoho rád? Proč máme tyto věci, činnosti a lidi rádi?*“

14. Příprava na vyučovací hodinu – Úkolem dětí je zkusit na druhém i na sobě najít pozitiva

Vykresli mě jako schopného!

Vybarvi šťastnými barvami!

Oslovuj mě jako někoho zvláštního!

Harold Clive Wells

Název: Hra najdi pozitiva

Cíl: Žáci se naučí hledat pozitiva na sobě i na druhých. Vážít si sebe i ostatních. Rozvíjíme schopnost reflexe, sebereflexe.

Příběh: Strakapoud chce napsat báseň

Byl jednou jeden strakapoud a ten měl moc rád všechny zvířátka v lese. Měl je rád pro to, jaké jsou, jaké mají vlastnosti a že je každý výjimečný takový, jaký je.

Mnohá zvířátka si o sobě myslela, že jsou možná i k ničemu a že nejsou tak dobrá a milováníhodná. Ale strakapoud si myslel své. Na každém zvířátku hned viděl mnoho pozitiv. Ať už to byly vlastnosti, schopnosti, dovednosti či jiné charakteristické vlastnosti, strakapoud na každém zvířátku uměl najít tolik a tolik pozitivních věcí.

Jednou se strakapoud rozhodl, že o svých zvířecích kamarádech z celého lesa napíše báseň. Sedl si ke kůře stromu a už drápem psal a psal. Báseň o každém zvířátku byla dlouhá, protože u každého zvířátka ho napadalo mnoho pozitivních charakteristik a vlastností. Navíc měl báseň za chvíli napsanou. Básně by psal ještě delší, ale to by už pak asi nikdo nečetl. I když možná, až by četla zvířátka báseň o sobě, možná, že by o sobě ráda četla dlouhou báseň, protože, kdo rád o sobě nečte pěkné věci, že?

Blížil se slavnostní den, kdy bylo výročí založení lesa, ve kterém žila tato zvířátka. Zvířátka u této příležitosti přišla doprostřed lesa, kde stálo několik stromů, na které napsal strakapoud své básně o nich, a zvířátka básně četla. Zvířátka si četla básně o sobě a o svých kamarádech, četla je potichu, pak i nahlas. Všechna zvířátka se usmívala, každý se usmíval na toho druhého a všichni se usmívali. Po chvíli zvířátka začala bedlivě pozorovat své zvířecí kamarády z tohoto lesa a zkoumala, zda ty vlastnosti, o kterých psal strakapoud, zvířátka skutečně mají. A vskutku, ano. Strakapoud to výborně vystihl. Liška je opravdu bystrá a chytrá, má krásnou zrzatou srst a dokáže být také výbornou kamarádkou a svým kamarádům vždycky ráda poradit a obohatit své rady třeba i kous-

kem vtipu. Žabka kuňkalka je zase výborná pěvkyně, kuňká hluboce, ale pravidelně a ustavičně. Skáče do výšky i do strany, plave v rybníčku v hloubce i na mělčině, a když někdo v noci jde okolo rybníčka a neví, kudy má jít, žabka začne kuňkat, aby všichni věděli, kde je jezírko a aby do jezírka náhodou po tmě nepadli. S tím zase nemá problém netopýr, protože v noci je vzhůru a i když moc dobře nevidí, vždycky bezpečně ví, kde je jezírko díky svému rentgenovému vidění. V noci pak létá sem a tam a střeží tak les před různými nezvanými hosty a sem tam navštíví moudrou starou sovu, se kterou si tak rád povídá a nejráději by s ní proklábosil celé noci. Ve dne pak netopýr spí pověšen v místní jeskyni vykotlané ve skalách, kde spí hlavou dolů a místní ježci a jezevci z něho mají ohromnou bžundu.

Strakapoud popsal pozitivní vlastnosti a charakteristiky ve verších o zvířátkách výborně. Nevím již přesně, jak ty básně byly, ale byly psané s láskou a s kamarádkým duchem.

Zvířátka se kochala těmi milými verši o sobě, když v tu chvíli za strakapoudem přišla vystrašená myška a povídá: „Strejdo strakapoude, a o mně máš také nějakou báseň? Já vím, že žádné pozitivní charakteristiky nemám a nic na mě dobrého a výjimečného není. Ale raději jsem se přišla zeptat. Snad jsi ale nepsal o mých špatných vlastnostech, kterých mám mnoho.“ Strakapoud se usmál, pohladil myšku svým křídýlkem po hlavičce a povídá jí: „Ale myško, myšičko, vždyť ty jsi tak výjimečný tvoreček. Táhle na té břizce je básnička o tobě“, pověděl přívětivě strakapoud. „Ale, vždyť ta je úplně nejdelší“, usmála se a podivila se myšička. „Ano, myšičko, myško. Tvoje básnička je nejdelší. Ty jsi sice maličká, ale máš tolik a tolik pozitivních vlastností a charakteristik, že se mně to ani skoro nemohlo vejít na jednu břizku. Vždyť ty jsi tak roztomilá, fousky máš bystré a čiperné, jazýček roztomilý a růžovoučký, očka ti v noci jen tikají a lesknou se, když v noci běžíš lesíkem. Kůžičku máš hladoučkou jako je myší kožíšek v pohádce o princezně se zlatou hvězdou na čele. Pojídáš červíky i broučky nebo obilí. Nejradši máš ale svou maminku myšku, která ti vaří kašičku pro myšky ve svém rendlíčku, kterému říká: „Hrnečku, vař“, a když řekne „hrnečku, dost“, je navařeno pro tebe i pro tvé sestřičky myšky a bratříčky myšáky. Nejradši máš ale svojí kamarádku myšku Pavlíčku a kamaráda myšáka Tomíka. Jsi výborná a věrná kamarádka a společnice. Svě blízké ráda vyslechneš, do řeči neskáčeš, sourozence i rodiče dokážeš obdarovat těmi nejmilejšími dary, nikdy nezkažíš dobrou náladu a každému vykouzlíš úsměv na tváři. Jsi prostě myška myšička, a proto tě mám tak rád. A neboj, špatné vlastnosti má úplně

každý. Jenom naším úkolem je hledět na ty dobré a pozitivní a radovat se z nich společně s ostatními“, pověděl s úsměvem na tváři strakapoud.

Aktivita č. 1: Co rád dělám, co dělám dobře

Děti sedí v kroužku a jeden po druhém pantomimicky předvádějí, co rádi dělají. Anebo předvádějí to, co jim jde dobře, v čem jsou dobří, předvádějí činnosti, o kterých si myslí, že jim jdou dobře. (Například: volejbal, hraní počítačových her a podobně.) Poté se můžeme ptát na otázky jako třeba: „*Bylo znázornění a odvedení těžké?*“, „*Všechny hned něco napadlo?*“ (Portmann 2001, s. 32)

Aktivita č. 2: Dívám se na svět růžovými brýlemi

S dětmi můžeme jít například i na procházku. *Podstatou této aktivity/hry je, že děti vyzdvihují všechno pěkné, dobré...* – Například když jdou děti na procházku, říkají, co jim přijde pěkné a hezké a i na tom ostatním, co vidí, se snaží najít to hezké a dobré. Nebo dětem ukážeme konkrétní věc, třeba ve třídě (například: pero, okno, botu,...), a děti se zeptáme, co je na těchto věcech hezké (a pozitivní či užitečné) a proč se jim líbí. (Zelinová 2007, s. 97)

Aktivita č. 3: Gratulace

Děti si vytvoří menší skupinky. Úkolem každé skupinky je připravit gratulaci k narozeninám nebo jmeninám svých kamarádů (nebo rodičů, prarodičů, sourozenců, učitele, prezidenta, známého zpěváka, herce, apod. (Zelinová 2007, s. 45)

Aktivita č. 4: Seznam pozitivních vlastností

Pomůcky: Velký arch papíru, fixy

Společně vymyslíme co možná nejvíce pozitivních vlastností. Uděláme to tak, že každý žák nejprve na papír napíše minimálně pět pozitivních vlastností. Potom je děti čtou nahlas a připisují další. Poté je všechny sepíšeme na veliký arch papíru barevnými fixkami, a tento arch vyvěsíme v místnosti na viditelném místě.

Seznam nám pak slouží k tomu, aby si děti ujasnily význam pozitivních vlastností, aby je uměly pojmenovat a dokázaly jimi oceňovat sebe i druhé. Zaznamenané pozitivní vlastnosti můžeme stále průběžně doplňovat. (Zelinová 2007, s. 58)

Otázky pro reflexi: „*Co si myslíš, že Tě při dnešní hodině obohatilo. Co se Ti líbilo/nelíbilo? Co Tě překvapilo?*“

15. Příprava na vyučovací hodinu – Osvojení si a vyzkoušení si některých zklidňovacích a relaxačních technik, které podporují větší vyrovnanost, klid a schopnost soustředit se.

Název: Na chvíli se zastavme, lehněme si na palouček a nechme se hladit paprsky sluníčka.

Cíl: Žáci si osvojí relaxační a zklidňovací techniky. Lépe se dokáží uvolnit, zklidnit, relaxovat.

Pomůcky: Relaxační příjemná hudba.

Příběh: Je neděle a zvířátka odpočívají na paloučku. Víla jim zpívá písně.

Byl krásný letní den. Sluníčko svými paprsky hrálo, ale ne až zas tak moc. Zkrátka, hrálo tak akorát. Ptáčkové zpívali pěkné písničky, na louce se tetelili motýlci s barevnými křídélky, včelky bzučely o 106 a sbíraly z kytiček pyl. V rybníčku vedle louky si ve stříbrné vodičce plavaly rybky a sem tam si povyskočily nad hladinu. V travičce na louce si to pilně štrádovali mezi stébly malí mravenečkové a různí broučci. Na paloučku se vyhřívaly kočky a sem tam okolo proběhly nějaké děti, které si hrály různé hry. Na louce kvetlo plno krásných barevných kytiček a všichni měli dobrou náladu.

V nedalekém lese ale panovala taková uspěchaná atmosféra. Každý se za něčím hnál a nestačil ani odpočívat. Mravenečci ze zdejšího lesa běhali po lese a pokřikovali, že ještě musí sebrat 25 zrníček, aby byla jejich spíž na zrníčka plná. Veverka skákala ze stromu na strom a brumlala si pro sebe, že jí chybí ještě 3 oříšky, aby měla sadu desítky oříšků ve své skrýši. Chytrá liška seděla na kraji lesa a bědovala, že stále nemůže vyluštit hádanku, kterou jí uložila moudrá sova. Datel doktor létal ze stromu na strom a byl trochu nervózní, protože mu zbývalo vyléčit ještě 5 stromů. A žabka kuňkalka si stěžovala, že jí to dnes nějak špatně kuňká a tak chvíli pila vodu ze studánky, poté si dávala na svůj krk obklady z kapradí a z ranní rosy, potom chvíli plavala v tůňce a potom si zase dávala obklady na svůj krk, aby jí to dobře kuňkalo. Zkrátka, v lese to bylo samý shon a samá starost.

Tu už se na to nemohla dívat víla Pomněnka s křišťálově modrými očkami, sedla si ke studánce a začala hrát na svojí harfu a zpívat líbezná písně. Potom mávla svým kouzelným proutkem a kolem sebe vyčarovala plno malých žlutých třpytivých hvězdiček, které se šířily celým lesem. Zpívala písně a seděla v klidu u studánky. Když zvířát-

ka slyšela ty krásné písně a melodie, na chvíli se zastavila a jen tiše stála nebo seděla a poslouchala ty líbezné tóny. Každý nechal vše na svém místě a pomalu se vydal podívat se, kdo že to tak krásně zpívá. Zvířátka si potichu sedla kolem víly Pomněnky, lehla si na měkoučký mech a poslouchala písně víly Pomněnky. Zvířátka koukala na křišťálovou vodičku ve studánce a nechala se hladit paprsky sluníčka, které prosvítaly skrz lesní smrky, které se tyčily vysoko vzhůru. Všem bylo moc příjemně.

Potom se všichni vydali na kraj lesa a zvířátka si lehla na palouček a vyhřívala se na sluníčku. Víla zpívala své písně a na louce bzučely včelky, ptáčkové zpívali a rybičky ve vodě v rybníčku šplouchali. Zvířátkům bylo pěkně a na všechny své starosti doslova zapoměla. Některá zvířátka na louce usnula, jiná si pak vyprávěla zajímavé příběhy a příhody. Byl to krásný den, byla neděle. Když už sluníčko pomalu zapadlo, zvířátka se odebrala do svých pelíšků, kde brzy krásně usnula a zdál se jim sen, jak leží na vyhřáté louce nedaleko lesa, víla Pomněnka jim zpívá své písně a kolem bzučí včelky a poletují motýlci.

Když se pak ráno zvířátka probudila, cítila se krásně odpočatá a chtělo se jim do práce, všechno jim hned šlo dvakrát rychleji a tento den všeho stihli dvakrát i třikrát více, protože byla krásně odpočatá a dobře pozitivně naladěná.

Aktivita č. 1: Cvičení rychlé relaxace

Izolujte se od rušivých vlivů a zaujměte pohodlnou pozici (vleže či vsedě). Zavřete oči. Zhluboka se nadechněte a napněte všechny svaly. Zadržte chvíli dech. Pomalu, dlouze nosem vydechněte a povolte všechny svaly. Opakujte třikrát. Dále dýchejte pomalu, hluboce a volně. Nechte volně probíhat hlavou myšlenky, odpočívejte, buďte klidní. Cvičení zakončete po vámi zvolené době hlubokým nádechem. Otevřete oči, rozhýbejte se a protáhněte si tělo. (V případě chuti se můžeme opláchnout studenou vodou – opláchneme si obličej a praménky vody necháme volně stékat mezi prsty.)

Aktivita č. 2: Zmrzlý rampouch

Zmrzlý rampouch je úplně pevný, nesmí se nijak hnout (děti stojí pevně), zasvítilo sluníčko – rampouch se zospouští, rozteče se po podlaze (děti postupně přecházejí do lehu na zemi). Leží na zemi a znovu přišel mráz! Celé tělo zase ztuhne. Zasvítilo sluníčko...

(Všimněte si: Dokážou děti rozlišit napětí a uvolnění? Vyzkoušejte to dotekem na jednotlivých dětech.) (Dvořáková 2002, s. 28)

Aktivita č. 3: Kde končí všechna zlost

Všechny děti popíší v diskusi ve skupině místo, kde by neměly žádnou zlost, kde by nemusely být agresivní, kde by se cítily dobře, kde by mohly být klidné, spokojené a zcela vyrovnané. Představí si, co a jak by cítily: na kůži, na jazyku, v zubech, v rukách a nohách, v srdci, v žaludku atd. Představí si, co by viděly a slyšely, čichaly a chutnaly, kdyby byly na onom imaginárním místě.

Pak všichni zavřou oči, pokusí se uvolnit a představit si toto místo, kde člověka opouští veškerá zlost. Nakonec se diskutuje o tom, co může udělat jedinec a co celá skupina, aby se skutečné místo, kde se společně nacházejí, kde chtějí nebo musejí být společně, proměnilo tak, aby se více podobalo místům, kde neexistuje zlost. (Portmanová 1996, s. 84)

Aktivita č. 4: Relaxace s hudbou

Děti leží na zádech na podložce, jsou uvolněné, mají zavřené oči, v místnosti zní relaxační hudba a dětem předčítáme takovýto text:

„Představ si, že jde po rozkvetlé louce, sluníčko svítí, ptáčci štěbetají, motýli poletují z květu na květ, ty přecházíš přes louku a blížíš se k jezírku. Jezírko má krásnou modrou barvu, u břehu je přivázaná loďka. Odvážeš ji a nastupuješ do ní. Loďka pomalu a potichu pluje po jezírku. Vlnky jí jemně pohupují, tobě je příjemně, ruku noříš do vody. Jsi šťastný, je ti dobře, skunce tě hřeje, máš teplé ruce, nohy, celé tělo. Loďka zůstává u břehu a ty vystupuješ. Lehneš si do trávy a pomalu otevíráš oči. Budeme počítat do pěti. Až řeknu pět, oči úplně otevřeš. Pomalu si sedni a usměj se na všechny, kteří jsou okolo tebe.“

S dětmi si vyprávíme, jak se cítily, co si představovaly, jak se cítí po relaxaci, jak se jim to líbilo a podobně. (Zelinová 2007, s. 87)

Aktivita č. 5: Masáž zad

S dětmi můžeme zařadit aktivitu, kdy děti sedí v kroužku a vzájemně si masírují záda či si na ně kreslí různé obrázky, číslice, slova, písmenka, a podobně. (Zelinová 2007, s. 88)

Otázky pro reflexi: *„Líbily se ti relaxační techniky? Co Tě zaujalo? Co ti bylo příjemné/nepříjemné? Byly ti tyto techniky příjemné? Chtěl by sis je někdy zase opět vyzkoušet?“*

Příprava na vyučovací blok (složený ze dvou vyučovacích hodin) – Agresivita a její usměrňování a zvládnání

Název: Jak zvládat agresivitu? Příběh osamělého a vzteklého medvídka.

Cíl: Naučit se usměrňovat svoji agresivitu, lépe porozumět sobě a svým pocitům.

Zamyslet se nad tím, co je v životě důležité (například kamarádství, láska, přátelství, komunikace a dobré vztahy s ostatními,...)

Pomůcky: pastelky, voskovky, psací potřeby, papíry, čtvrtka, 6 stavebnicových kostek, dřevěné nákladní auto, hlína nebo modelovací hmota (modelína), podložka pro modelování (nejlépe velikost A3), lano, Maňasci, zvoneček, čerstvé mrkve pro děti do dvojice

Několik poznámek k této přípravě: Tuto přípravu jsem vytvořila v rámci povinně volitelného předmětu Osobnostní a sociální výchova jako seminární práci. V době, kdy jsem na tento předmět docházela, jsem již věděla, na jaké téma bude zaměřena má diplomová práce, proto jsem si vybrala právě téma agresivity a na něho jsem utvořila takovou přípravu/lekcí. Šikana s agresivitou úzce souvisí a mnozí agresori, kteří šikanují, v sobě nosí některé nezvládnuté konflikty a sklony k agresivnímu chování a jednání.

Tato příprava je pojatá tak, že děti motivujeme příběhem o agresivním měďovi a tato zvířecí postavička nás poté celým blokem provází. Vždy přečteme kousek příběhu a následně zařadíme jednu nebo dvě aktivity, které na příběh navazují.

Všechny aktivity v této přípravě jsou čerpány z knížky „*Hry pro usměrňování agresivity*“ z roku 2004, od autorky Andrey Erkert. Autorka v této knize uvádí sedm kroků, kterými by mělo dítě projít, aby své agresivní pocity vyřešilo, aby jim porozumělo, zvládlo je a dokázalo se s nimi vyrovnat a konstruktivně je proměnit v něco dobrého. Těchto sedm oblastí, témat, zde uvádíme – právě těchto sedmi oblastí se týkají i hry, které jsou postupně zařazovány mezi příběh o agresivním měďovi.

Jednotlivá témata: 1. *Jsem strašně rozrušený (Učíme se vnímat své pocity a poradit si s nimi.)* 2. *Vybij svůj vztek akcí (Uvolnění napětí a měření síly při hře.)* 3. *Vyzkoušej si různé role (Při hraní rolí prožíváme sebe i jiné.)* 4. *Dýmka míru u jednacího stolu (Konflikty vyřizujeme v klidu a zvyšujeme svou odolnost.)* 5. *Ven z izolace a blíž k sobě (Znovu objevit skupinu.)* 6. *Příběhy s pohybem (Aktivně překonávat obtíže.)* 7. *To mě uklidňuje a uvolňuje (Pohlazení na každý den.)*

Motivace: Společně s medvídkem jsme se vydali na cestu, kde zvládáme svoji agresivitu. Procházíme s ním příběhem a postupně se učíme, jak s agresivitou zacházet.

(Nyní si budeme vyprávět pohádku o medvídkovi. Postupně si projdeme všemi fázemi postupu, jak agresivitu zvládat. U každé fáze (tématu) si zahrajeme několik her.)

Příběh: Agresivní méd'á

Byl jednou jeden medvídek. Byl velmi osamělý a také často vzteklý. Neuměl pracovat se svými špatnými pocity (s pocity vzteku, smutku), a také nedokázal moc s druhými komunikovat. Dříve však byl roztomilý a měl mnoho kamarádů.

Jednou byl medvídek moc navztekaný, protože se mu rozlila sklenice s medem, na který měl tak velikou chuť. Pak do toho medu šlápl a pak šlápl o krok vedle, kde bylo mnoho malých jehliček, které spadaly ze starých seschlých smrků a medvídka moc píchaly do tlapky. Medvídek se vztekal a měl i na krajíčku. Vzteky začal bušit do stromu. Když v tu chvíli se ozval hluboký, silný a pevný hlas. – Byl to datel, lékař stromů, kterého medvídek vyrušil ze své práce. Datel hned pochopil, co má medvídek asi za problém. A protože byl datel velmi moudrý, snažil se medvídkovi pomoci.

(Pozn. pro učitele: Pokud nechceme své momentální pocity a nálady ventilovat formou násilí, musíme se naučit je vědomě vnímat, hodnotit a vyjadřovat se k nim. Své pocity tedy musíme definovat, nepotlačovat, ale poznávat jejich význam. Je dobré tedy mluvit o svých pocitech, které nás tíží, abychom jim nebyli vydáni na pospas.)

1. Hry. (Hry nalezneme pod příběhem.)

Medvídek je ale stále ještě rozrušený a není s ním kloudná řeč. Datel si říká: „To by chtělo uvolnit napětí a bylo by dobré, kdyby méd'á vybil svůj vztek nějakou akcí, například měřením síly ve hře.“

Datel tedy začal házet po medvídkovi šišky. Méd'á se vyhýbal. Skákal doleva, doprava. Nadskakoval, snižoval se. Poté byl velmi unavený a sedl si. Datel po něm hodil další šišku. Tentokrát ji medvídek chytil do tlapek. Poté do jedné tlapky. Začal házet šišky nazpátek datlovi. Datel popolétl o strom dál a pak ještě dál. Méd'á musel vyvinout ještě větší úsilí, aby vůbec k datlovi dohodil. Po chvíli, když byl datel v dostatečné vzdálenosti, začal datel medvídkovy přihrávkou chytat a opětovat. Skvěle si tak zahráli házenou. Potom si vzali do svých ručiček kus klacku a přihrávali si s šiškou přes pomyslnou síť, kterou tvořil pařez. Zahráli si tak dokonce badminton, tenis či ping pong.

2. Hry

Medvídka to tak vyčerpalo a zároveň uklidnilo, že si musel odpočinout pod velkým dubem. Z domečku si přinesl nový med a nyní už byl opatrný a trpělivý, nebyl zbrklý a med začal po kouskách porcovat.

Datel nebyl tolik unavený, protože je zvyklý na tvrdou práci. Stále létá ze stromu na strom a zkoumá, zda není strom nemocný. Poté tráví spoustu času tím, aby strom vyléčil a zbavil ho různých škůdců a broučků.

Datel si sedl na pohodlnou větev a přemýšlel. Medvídek by měl znovu nalézt sám sebe. Měl by si vyzkoušet vžít se i do jiných zvířátek, do jiných rolí. Poté si snad lépe dokáže představit, jak je druhému, když vidí vztekajícího se medvídka. Zkusí si vžít se do druhých a zkusí si řešit svůj problém jednáním, které by použil ten druhý. – Může se inspirovat jeho chováním. Medvídek si zkouší, jak by se zachovala žabka v jeho situaci (když by se jí rozlil med, bylo by jí to asi jedno, protože nejí med.) Mraveneček by pozval na pomoc své kamarády. – Nepořádek by uklidili a med by vzali domů do zásoby. Včelky by ho také jistě společně využily. Ale vosy by si asi každá jedla sladkost pro svoje potěšení a vlastní prospěch. (My lidé se můžeme inspirovat chováním jiných a i chováním zvířátek. Můžeme si vybrat. Můžeme se chovat jako sobecká vos, která se nerozdělí, nebo jako kamarádští mravenečci či včeličky, které všechno dělají společně.)

3. Hry

Když se medvídek uklidnil, měl by si o svém problému s někým promluvit. „Kdybychom se pohádali my – já datel s medvídkem, určitě bychom přistoupili ke klidnému rozhovoru. Objasnily bych ti, že při rozhovoru by se měla dodržovat určitá pravidla. – Vzájemně si naslouchat, nechat jeden druhého vyjádřit. Měli bychom vědět, že vzájemné obviňování a nadávky ke společnému řešení nevedou. Mnohdy ho naopak znemožní. Také je důležité dát najevo své potřeby. K tomu je dobré použít nějaký prostředek.“

4. Hry

Datel přemýšlí. – „Když je někdo agresivní, i lidé s ním přestávají komunikovat. On je pak ještě více agresivní. To je asi případ našeho medvídka. Měl by se dostat ven z izolace a seznámit se s jinými zvířátky z lesa. (Tato zvířátka, která neumí pracovat se svojí agresivitou (a to platí i o lidech), totiž potřebují ještě více lásky a uznání. – Je dob-

ré posilovat medvídkovo pozitivní chování a vyhýbat se trestům. Medvídek by měl odhalit své přednosti a schopnosti, které má on a které jsou pozitivní a mohou tak přispět a pomoci ve skupině. Medvídek má určitě výborné vlastnosti a schopnosti, které jiná zvířátka v lese nemají. Může jim tak pomoci.)“

A skutečně, když se měďa seznámil se zvířátky, mohl je třeba ochránit, protože byl silný a šel z něj strach. Včelky přinášely med a sojka dávala pozor, zda se v lese nešustne nějaké nebezpečí, mazaná liška pak přemýšlela, jak se co nejlépe ubránit nepříteli.

(Měďa nyní získává stále větší pocit bezpečí a cítí, že patří ke skupině. *Pozn. pro učitele: – Zážitky úspěchu mají velmi příznivý vliv na chování dětí ve hrách a jejich prosociálním jednání).*

5. Hry

Měďa se seznámil se zvířátky v lese. A aby se lépe navzájem poznali a prožili mnoho legrace a začali se mít více rádi, začali spolu hrát různé hry.

6. Hry

Ze zvířátek se stali opravdoví přátelé. Aby si odpočinuli a taky si odpočinuli, uvelebili se na pěkném paloučku mezi stromy, kam dopadaly lesklé paprsky zlatavého sluníčka. Lehli si a hověli si, užívali si tu pohodu. Pak přišel jejich kamarád zajíček, který je povoláním masér. Hned všem sdělil s radostí, že právě nyní si dodělal masérský kurz a že má i na to jako certifikát a rychle vytáhl z podpaždí kus březové kůry, na které byly různé klikyháky či co. Pak vytáhl z kapsičky vodičku s průzračnou vodičkou ze studánky s lehkým nádechem kaprad'ového aroma a začal hned aktivně masírovat kamaráda lišáka. Ten se rozplýval blahem. A když to uviděl medvídek, napadlo ho, že by bylo skvělé, kdyby on sám takhle namasíroval třeba kočku divokou a ona by pak měla radost a tak ji chtěl potěšit. Začal ji tedy masírovat. Když ho viděli ostatní, okamžitě byli nadšení a začali se po vzoru králíkově masírovat navzájem... – Mravenec masíroval brouka hovnivála, beruška masírovala včeličku, housenka zase stehlíka a pak stehlík housenku. Laň masírovala jelena a ježeček veverku. Tchořík masíroval dvě žabky na zádech (i když ty trošku poskakovaly, ale pak jim to bylo příjemné, a kdyby mohly, tak by vrněly, ale to žabky neumí (protože nejsou kočky) a tak se jen uklidnily a nechaly se tchořem masírovat a ťukat prstíky na jejich zádička či krunýř či co to mají.) Můra masírovala mouchu masařku a ta si libovala. Jen čmeláček si bzučel sám. Když

v tu chvíli přiletěla krásná čmeláčice, která letěla okolo a když se zeptala, co zvířátka dělají a zda se s nimi může spřátelit, čmelda ji hned přivítal do kolektivu a začal jí též masírovat zádička. A byli všichni spokojeni.

7. Hry

Pak jim stará myš uvařila plno kaše a řekla jen „Hrnečku, vař.“ a všichni hned měli kaše plné rendlíky. A tak se najedli, bylo jim dobře, a protože už pomalu slunko zapadalo za obzor, zvířátka se spolu rozloučila a uchýlila se do svých domovů a postýlek a šla spát...

Za okýnky jen slyšela zívání a probouzení se kamarádů netopýrů, sov a komárů, kteří se právě budili, vařili si snídani a chystali se na svůj nový den, respektive noc. A protože jsou nyní noci delší a dny kratší, čekal je pěkně dlouhý den, respektive noc. Ještě že jim myška nechala ještě zbytky kaše pro ně ke snídani. (Ona si totiž tentokrát dala na čas a dlouho čekala, než vyřkne své: „Hrnečku, dost!“). ☺

Jednotlivé hry a aktivity:

1. Hry k tématu: Jsem strašně rozzuřený (Učíme se vnímat své pocity a poradit si s nimi.)

Aktivita č. 1: Jsi mazlivý medvídek?

Děti sedí na židličkách v kroužku a každý si představí nějaké zvíře, které může být například útočné, přítulné, unavené, podrážděné, smutné, atd... Jeden žák jde doprostřed kroužku a zvíře ztvárňuje pantomimicky. Ostatní děti musí uhodnout, o jaké zvíře jde a jakou má asi náladu (musí předvádění pozorně sledovat).

Když žáci zvíře a jeho pantomimicky ztvárněné pocity poznají, řekne dítě, které je uprostřed kruhu, zda se takto už například někdy cítilo.

Aktivita č. 2: Udělejme něco dobrého!

Jak se máme chovat k někomu, kdo je smutný, rozzlobený, zklamaný, opuštěný, vzteklý? Odpověď na takovou otázku není jednoduchá. Přesto však na tuto otázku můžou děti společně najít odpověď.

Všichni sedí na židlích v kroužku a jeden se postaví doprostřed kruhu a nezorně je nějakou negativní náladu, kterou ostatní nejprve pozorují, ale nic prozatím neříkají. Poté se žák posadí zpátky na své místo. Nyní žáci hledají různé způsoby, jak by mohli

tohoto spolužáka rozveselit a jak mu navodit příjemnou náladu. Nakonec musí dítě, které tu negativní náladu předvádělo, rozhodnout, co mu v této situaci dělalo obzvláště dobře, co mu pomohlo, co ho nejvíce rozveselilo.

2. Hry k tématu: Vybij svůj vztek akcí (Uvolnění napětí a měření síly při hře.)

Aktivita č. 1: Dejme sílu do hnětení hlíny!

Pomůcky: hlína nebo modelovací hmota (modelína), podložka pro modelování (nejlépe velikost A3)

Hlína je dobrá k výrobě nádob, ale může nám také dobře posloužit k tomu, abychom bez ostychu dali průchod svým negativním pocitům. Dítě, které se kvůli někomu nebo něčemu rozzlobilo, může velkým tlakem hníst hlínu a vší silou do ní bouchat na modelovací podložce. Když první vztek pomine, můžeme většinou pozorovat, jak děti pro sebe objevují měkce poddajnou hlínu a začínají s modelováním.

Obměny: děti mohou mačkat antistresový míček, aby se uklidnily, mohou tvarovat různé tvary z hliníkového drátu (různě ho ohýbají a podobně), je také dobré malovat prsty či štětcem na veliký arch papíru (například na stojanu). Děti též mohou trhat noviny či do nich pěstí udeřit (noviny drží dva žáci, z každé strany jeden).

Aktivita č. 2: Vší silou za lano

Pomůcky: lano

Chce-li dítě zvítězit v přetahování lanem nad dospělým člověkem, musí vynaložit veškerou svoji sílu. S každým pokusem o uskutečnění tohoto úmyslu může prozradit něco o své momentální náladě. (Dospělý může mezitím pozitivně reagovat na jeho pocity). Je-li dítě přetahováním zmožené, často pomůže, když se soupeři vzájemně obejmou.

Obměna: Děti stojí v kruhu a pevně drží lano. Když se některé z nich chce zbavit svého vzteku, postaví se doprostřed kruhu, a co největší silou tahá za lano a snaží se tím přimět skupinu k pohybu.

3. Hry k tématu: Vyzkoušej si různé role (Při hraní rolí prožíváme sebe i jiné.)

Aktivita č. 1: Proč být nejsilnější? (scénka)

Vlád'a a Šimon napínají svaly na pažích a pyšně si je vzájemně ukazují. Oba se předhánějí a dochází k velmi hlasité hádce, kdo je silnější. Ostatní děti to samozřejmě uslyší. Jak může tato situace ještě dobře dopadnout?

Možnost 1: Někdo navrhne, že oba mohou změřit své síly při sportovním zápase na žíněnce. Nabídne se, že jim při něm bude dělat rozhodčího.

Možnost 2: Skupinka, která chce právě stavět stan, potřebuje ještě dva silné pomocníky. Oba soupeři by jim ve stavění mohli vydatně pomoci a přitom ukázat, jak jsou silní.

Možnost 3: Jedno dítě oba „siláky“ upozorní, že není důležitá jenom tělesná síla. Položí jim hádanku, kterou musí oba co nejrychleji vyřešit.

Žáci si zkusí zahrát scénku. Nejprve vyzkouší první možnost řešení a poté zbylé dvě. Žáci mohou povědět, jaké řešení se jim zdá nejvhodnější a zda je například napadá ještě nějaké jiné zajímavé řešení. Dále žáci hovoří o tom, jak se cítili v určitých rolích.

Obměny: Můžeme vymyslet různé scénky a k nim vždy několik způsobů řešení. Například: Kluk modeluje z papíru letadýlko, ale protože se mu nedaří, roztrhá ho. Náhodou ho viděly dvě děti. Jak by mohl příběh šťastně dopadnout? 1. možnost: Děti mu pomohou s výrobou nového. 2. možnost: Obě děti chlapci vyrobí nové letadýlko. 3. možnost: Utěšují ho a řeknou mu, že přece může požádat někoho o pomoc.

4. Hry k tématu: Dýmka míru u jednacího stolu (Konflikty vyřizujeme v klidu a zvyšujeme svou odolnost.)

Aktivita č. 1: Jak se zbavit vzteku

Pomůcky: 6 stavebnicových kostek, dřevěné nákladní auto

Dva soupeři si přinesou nákladní autíčko a šest kostek ze stavebnice. První dítě položí jednu kostku na nákladní plochu a řekne jednou větou, proč podle něho došlo k hádce. Poté se stejným způsobem vyjádří i druhé dítě. Když tímto způsobem naloží všech šest kostek, oba si promyslí, co mohou udělat, aby zase vylepšili situaci. Pokaždé, když někoho napadne nějaké řešení, může jednu kostku z nákladáku odebrat. Když jsou všechny kostky vyložené, rozhodnou se společně pro některou možnost řešení.

Aktivita č. 2: Hrajeme s vyloženými kartami

Pomůcky: kartičky, voskovky nebo pastelky

Všechny děti, mezi nimiž došlo ke konfliktu, namalují na kartičku výraz obličeje, který vyjadřuje jejich momentální náladu. Potom položí obrázky před sebe zadní stranou nahoru a jeden z nich svou kartičku obrátí (nebo kartičky můžeme zamíchat a

vybereme jednu náhodně). Tvůrce kartičky řekne skupině, jak mu v této chvíli je. Tím, že všichni pozorují namalovaný obličej a současně poslouchají, co dotyčný říká, uvědomí si mnohem lépe, jak se jejich kamarád zrovna cítí. Když jsou všechny kartičky obráceny, snaží se děti nalézt cesty k řešení problémů. (Na zadní stranu kartičky pak mohou děti nakreslit výraz obličeje, který by měly, kdyby se jejich problém vyřešil.)

Obměna: Děti kreslí na papír své pocity (voskovkami.) Znázorňují je pomocí počasí. (Jemné mrholení, obyčejný déšť, prudký liják. Tyto obrázky si děti ukážou navzájem a poté přemýšlejí o různých cestách k tomu, aby zase co nejdřív svítilo sluníčko.

5. Hry k tématu: Ven z izolace a blíž k sobě (Znovu objevit skupinu.)

Aktivita č. 1: Setkání maňásků

Pomůcky: Maňásci, zvoneček

Každý dostane maňáska, s kterým chodí po místnosti tak dlouho, až zacinká zvonek. Pak děti okamžitě utvoří dvojice a řídí se pokyny vedoucího hry, například: „*Vzájemně se s maňáskem pozdravte.*“, „*Pomocí maňásků se představte jménem.*“, „*Chyťte se pod paži tak, aby se maňásci mohli dotýkat.*“, „*Nechte oba maňásky, aby se vzájemně objali.*“ Po splnění každého pokynu se dvojice zase rozejde a začíná nové kolo hry. Když opět zazní zvonek, vytvoří se nové dvojice.

Obměna: Vedoucí hry určí počet dětí, které musí se svými maňásky utvořit skupinu. Pak dává pokyn, co mají společně s maňásky udělat.

6. Hry k tématu: Příběhy s pohybem (Aktivně překonávat obtíže.)

Aktivita č. 1: Hádka kvůli mrkvi

Pomůcky: čerstvé mrkve pro žáky do dvojice

Učitel nebo vychovatel recituje básničku o zajících a děti předvádějí pohyb, který jim učitel předvede nebo řekne, jak by měl vypadat.

„Dva malí zajíci ušáci

moc toho neměli na práci. (Děti stojí v kruhu a ukazují na své uši.)

Protože bydleli na stejném lánu,

hopsali společně večer i k ránu. (Vždy dvě děti, které stojí vedle sebe, skáčou společně po místnosti.)

*V zimě si hráli ve sněhu, běhali nahoru dolů,
zjara zas sedali na mezi a stále byli spolu. (Ve dvojicích předvádějí, jak si spolu hrají.*

Pak si sednou na zem.)

*V létě si leželi na slunci u vody,
na podzim mívali skokanské závody. (Děti se drží za ruce a poskakují po místnosti.)*

*Dobře se snášeli, hráli si tiše,
až jednou stihly je bolesti v břiše, (Všichni zůstanou stát a rukou si ukazují na břicho.)*

*neboť se o mrkev zle tahali,
a nikdo neřekl, aby s tím přestali. (Dvojice se přetahuje o mrkev.)*

*Tahání o mrkev neslouží zdraví,
bolavé břicho pak těžko kdo spraví. (Děti si dlaněmi hladí břicho.)*

*Bolesti nutí je něco si vymyslet,
a že jsou chytráci, řešení našli hned. (Všichni dělají, jako by přemýšleli.)*

*Za chvílku oba už věděli,
o mrkev že se rozdělí. (Pantomimický rozhovor dvou zajíců.)*

*Každý dostal svoji půlku – stačí to i na salát,
aby se už kvůli mrkvi nemuseli nikdy prát. (Každá dvojice se dělí o svou mrkev.)*

*Ted' se spolu budou mít zas doopravdy rádi,
neboť hádky jejich bříškům převelice vadí. (Všichni si zase ukazují na břicha.)*

*Přátelství už zase kvete mezi ušáčky,
navzájem se dotýkají svými čumáčky. (Děti se spolu opatrně objímají tak, že se přitom
jejich nosy dotýkají.)*

*Upřímně se omlouvají za tu svoji hádku
a jdou spolu chroupat mrkev kousek na zahrádku. (Děti si podají ruce a pochutnávají si
na mrkvi.)*

7. Hry na téma: To mě uklidňuje a uvolňuje (Pohlazení na každý den.)

Aktivita č. 1: Malý cukrář

Děti si sednou do kroužku tak, že každý sedí a před sebou má záda svého kamaráda, na která svojí rukou dosáhne. (Můžeme sedět například v kroužku na koberci.) Učitel vypráví pomalu veršovaný příběh a děti kreslí prstem či dlaněmi obrázky na záda kamaráda, který sedí před ním. Učitel může říci přesné pokyny, co mají žáci na záda kamaráda kreslit. (Či to může sám ukazovat, jak děti mají na záda kreslit.)

Já jsem malý cukrář, malý cukrář-dítě,

ale to, co upeču, chutná znamenitě. (Dotýkáme se lehce ukazováčkem zad kamaráda.)

Každý den se těsta něžně dotýkám,

mlsat z něho mohu ale jen já sám. (Kroužíme dlaní po zádech.)

Když vyválím těsto hodně natenko,

nestačí mi na ně ani prkénko. (Roztaženými prsty kloužeme po zádech pomalu dolů.)

Potom z něho vypichuji placičky

a zvedám je pouze třemi prstíčky. (Palcem, ukazováčkem a prostředníčkem opatrně odtrháváme ze zad „placičky.“)

Aby se mi neslepily a nebyly k pláči,

pomalou je vedle sebe rovnám na pekáči. (Zlehka necháme na záda dopadat palec, ukazováček a prostředníček.)

Pekáč strčím bez váhání do vyhřáté trouby

a brzy se všude kolem vůně s teplem snoubí. (Roztažené prsty jemně kloužou po zádech dolů.)

Aktivita č. 2: Malíři při práci

Podobný průběh jako při předchozí aktivitě.

Malování máme rádi ze všeho snad nejvíce,

proto štětcem napíšeme na tvá záda číslice. (Napíšeme druhému na záda ukazováčkem dvě až tři číslice.)

Aby čísla vypadala hodně vesele,

puntíky jim přiděláme rovnou na těle. (Opatrně poklepáváme ukazováčkem na záda.)

Obrázkům i kruhy velmi dobře svědčí,

hezké jsou jak malé, tak ty trochu větší. (Dlaněmi hladíme záda krouživým pohybem.)

S obrazem teď můžeme už spokojeně být,

musíme ho ale ještě řádně usušit. (Dýcháme kamarádovi opatrně do týla.)

Hodnocení, reflexe:

Děti se ptáme, jak se jim líbily jednotlivé aktivity. Postupně můžeme rozebírat jednu aktivitu za druhé. (Aktivity můžeme hodnotit i v průběhu bloku.)

Ptáme se, co dětem nejvíce dalo, jaké měly pocity při jednotlivých aktivitách, co se jim dělalo těžko, co jim šlo naopak lépe, s čím měly problémy.

Ptáme se na příběhy z jejich života. – Kdy se tak či onak cítily, co se při tom stalo, kdo jim pomohl a jak.

Co jim osobně nejvíce pomáhá, když jsou znepokojení, co například pomáhá jejich rodičům, kamarádům.

Co nového si děti odnesly z dnešní hodiny. Co jim přišlo nejdůležitější a podnětné do života.

Co by medvídkovi poradili, co si o něm myslí a co si děti myslí o celém příběhu. (Náš život může být podobný, jako život zvířátek v příběhu.) Ptáme se, co je v životě důležité (přátelství, kamarádi, rodina, komunikace, pohoda a klid, krása, kamarádství, láska, zdraví.)

Další náměty na přípravy vyučovacích hodin s příběhem (nyní již bez her)

16. Příprava na vyučovací hodinu – Vědomí sounáležitosti, pocit, že je správné bránit slabé

Název: Bráníme slabé, bráníme své kamarády

Příběh: Do lesa přijde vetřelec komár a škodí

Byl jednou jeden les a v něm žila různá lesní zvířátka a také zajíčci. Jednou začali někteří zajíčci ubližovat jednomu zajíčkovi a zajíček byl z toho smutný. Zajíčci si pak ale uvědomili, že smutnému zajíčkovi musí být velmi smutno a musí ho to moc bolet a tak mu nakonec přestali ubližovat. A protože se zajíček nikdy nedal a měl své kamarády a spolužáky ze zaječí školičky vždycky moc rád, měli nakonec rádi i oni jeho a řekli si, že už nechtějí, aby jakýkoli zajíček tomuto zajíčkovi ubližoval. Měli ho moc rádi a měli se rádi všichni i mezi sebou a byli jedna velká zaječí parta.

Jednou se však přistěhoval do lesa nový zajíček Zajoch se svojí rodinou. Zajoch měl dokonce své domácí zvířátko – cvičeného komára. Zajoch začal chodit do zaječí školičky a nosil si na hodiny vyučování potají svého domácího mazlíčka – komára (i když to bylo zakázané). Zajoch byl velmi nevychovaný a měl rád jen některé zajíčky. S některými se bavil a s některými se smál. S jinými se nebavil a malého nejslabšího zajíčka neměl rád už vůbec. Někdy do něho strkal, jindy ho píchal větví do břicha. Nakonec navedl svého domácího komára, aby vysával malému zajíčkovi krev a tak tomu malému zajíčkovi pil ten komár pořád krev a doslova ho vysával. Ostatní zajíčci ze zaječí školičky si toho ale všimli, zpozorněli a ihned řekli Zajochovi, že takto se tedy v jejich zaječí třídě chovat nebude. Že oni se mají rádi všichni navzájem, váží si jeden druhého, baví se každý s každým, nikdo ne nepomlouvá, všichni jsou dokonalí jako jeden celek a že to takto prospívá každému a všichni jsou pak v zaječí třídě moc šťastní a práce a učení ve školičce jim jde velmi dobře, skoro sama a moc je baví. A že zde není prostor pro to, aby tady ubližoval někdo někomu jinému a už vůbec ne našemu malému milému zajíčkovi. Tak buď půjdeš pryč anebo přestaneš malému zajíčkovi ubližovat a řekneš komárovi, aby zajíčkovi krev přestal vysávat, a budeš se bavit s námi se všemi a ne jen s někým a s někým někoho pomlouvát, jinak budeš mít co dělat s námi se všemi. Zajíčkové se všichni postavili před malého zajíčka, bránili ho a takto to Zajochovi řekli. „Buď se budeš ke všem chovat hezky a nikomu nebudeš ubližovat anebo se

s tebou nikdo z nás nebude bavit, protože když někdo ubližuje, tak je trapný a s takovými zajíčky my se bavit nebudeme. My se máme rádi navzájem, chováme se k sobě hezky, a jestli chceš, můžeš se k nám přidat. A jestli ne, můžeš jít pryč nebo tady můžeš být, ale my se s tebou nikdo bavit nebudeme, dokud budeš ubližovat zajíčkovi.“

Zajoch stál jako opařený, protože s takovým chováním se doposud nesetkal. V lese, ze kterého pocházel, se všichni chovali tak, jak chtěl a hráli jeho nečisté hry. Zvířátka si ubližovala, pomlouvala se a on se vždycky jen smál. Pak byli ale všichni nešťastní a nakonec se raději Zajoch odstěhoval s rodiči jinam a teď sem chce přivést své špatné návyky. Naštěstí byli ale zajíčci ze zdejší zaječí školičky silní a to Zajochovi nedovolili. Buď se budou chovat všichni hezky, nebo tady to zvířátko nemá místo. Zajoch se nad sebou zamyslel, a protože mu nic nezbylo a nechtěl už se dál stěhovat, začal na sobě pracovat. Snažil se chovat se ke zvířátkům hezky. Moc mu to nešlo, trápil se s tím a pořád by nejradši někoho trápil. Zajíčci ze zdejší školičky mu ale moc pomohli, vzali ho mezi sebe, hráli s ním různé hry a učili ho, jak má udělat, aby měl ostatní rád, aby se bavil se všemi zajíčky a aby mu bylo mezi nimi hezky. Nejvíc ho však potěšilo, když Zajochovi k narozeninám malý zajíček sám upekł Zajochův nejoblíbenější mrkvičkový dort s mlíčky a dal mu kytici plnou jetelíčku nasbíranou ze čtyřlístků a voňavých jetelích kvítků. Zajoch poznal, že ho mají zajíčci moc rádi a tak se k nim začal také chovat moc hezky a bylo mu mezi nimi příjemně a byl konečně šťastný. – Nikdy nevěděl, že zajíček může být v životě opravdu až takhle šťastný, když si rozumí se všemi zajíčky a s nikým není rozhádaný, ale má všechny zajíčky rád. Dokonce začal Zajoch kamarádit s malým zajíčkem a stali se z nich dobří kamarádi. Doma pak ve své rodině Zajoch učil své rodiče a bráchu, jak se k sobě můžou všichni chovat hezky a ne jen si nadávat a být na sebe oškliví. Snažili se pak chovat se k sobě hezky, dávat si jen tak dárečky pro radost a mít se rádi. Všem pak bylo v zaječím domečku (a i v zaječí školičce) moc hezky.

17. Příprava na vyučovací hodinu – Zjištění zákona o tom, že když je ubližováno jednomu, ubližuje to celé skupině

Název: Jak problém jednoho může nakonec znamenat problém pro všechny.

Příběh: Myška sirotek

Byla jednou jeden les a v tom lese bydlela různá zvířátka. – Ježci, jeleni i laňky, lišky, vlci, medvědi, zajíčci, také různé ptáčky (orli, datlové, sýkorky, strakapoudi, skřivani, ...), v jezírku plavaly rybičky a v lese žila i docela různá zvířátka (broučci, mravenčci, potkani a myšky). V tomto lese byla jedna velká škola pro zvířátka a každé zvířátko mělo svoji vlastní třídu. V orlí třídě se mladí orli učili, jak správně létat a jak co nejlépe chytit kořist, v liščí škole se malé lišky učily, jak udělat nejsprávnější noru a jak se chovat, aby byly lišky mazané a chytré. Ve zvířátkové škole byla i třída pro myšky.

V této třídě si myšky žily spokojeně a moc pěkně. Myškám to ve škole šlo. Byly velmi bystré a byly také dobré kamarádky. Jednoho dne ale najednou jedna myška začala do jiné (malé) myšky strkat. Malé myšce se to nelíbilo a tak s tím velká myška přestala. Další den ale znovu velká myška malé myšce říkala ošklivé věci, strkala do ní a začala jí brát i nějaké školní pomůcky. Každý den to bylo horší a horší. Po několika měsících se k velké myšce přidaly další dvě velké myšky a tak všechny 3 velké myšky ubližovaly malé myšce. Malá myška si nevěděla rady. Prosila, aby jí velké myšky nechaly, ale ony s tím nechtěly přestat. Ostatní myšky ve třídě se do toho nechtěly plést, aby si náhodou neudělaly nepřátele a aby také neměli problémy. Malá myška byla sirotek a myší rodiče už neměla, ale žila u své staré myší tety. Ta jí ale nedokázala moc poradit. A když to šla malá myška říci paní myší učitelce, ona tomu nevěřila a říkala, že v její třídě přeci žádné problémy nejsou.

Opravdu, třída byla docela úspěšná i oblíbená mezi ostatními zvířecími učiteli. Je ale pravda, že pomalu se myší žáci a žačky v této třídě začali zhoršovat. Některé myšky si zapomínaly nosit pomůcky, některé dokonce nedělaly domácí úkoly. V myší třídě postupně začala panovat nepřátelská atmosféra. Myšky se bály postavit se velkým třem myškám, aby z toho neměly problémy. Zároveň jim bylo malé myšky líto a nevěděly, co mají dělat. Některé myšky neměly rády tři velké myšky, jiné myšky se jich bály a jiné je naopak obdivovaly. Některé myšky dokonce neměly rády malou myšku, protože si myslely, že za všechny problémy může ona.

Najednou byla třída rozhádaná, neúspěšná a nikdo do myší třídy nechodil rád. Do myší třídy ale, jak už bylo řečeno na začátku, chodily přece chytré a šikovné myšky. A všimly si, že to, co se děje ve třídě, není v pořádku. Postupně se dohodlo několik chytrých myšek, že se přestanou bát tří velkých myšek a že když budou ubližovat malé myšce, že se za ní postaví a že už nedovolí, aby někdo někomu v myší třídě ubližoval. Akorát z toho mají všichni problémy. A tak, jak se chytré myšky dohodly, tak to také udělaly. Když veliké 3 velké myšky zase začaly malé myšce ubližovat, přišlo 7 chytrých myšek a začaly malou myšku bránit. 3 velké myšky se najednou lekly a utekly strachy pryč. Další den 3 velké myšky šly zase za malou myškou, že jí seberou věci. Ale znovu se objevilo 7 chytrých myšek a ty malou myšku bránily. K těm 7 chytrým myškám se přidaly další myšky ze třídy a také malou myšku bránily. Jiné myšky si začaly více s malou myškou hrát a bavit se s ní, aby měla ve třídě více kamarádů.

Tři velké myšky chtěly malé myšce ještě ubližovat, ale už se bály a moc si na ní nedovolily. Jednou jí ale chtěly znovu ublížit a to už je viděla myší učitelka a zrovna je vzala do ředitelny za panem ředitelem medvědem. Jak 3 myšky pana ředitele viděly, bály se tak, že slíbily, že už to vícekrát neudělají. Potom paní učitelka postupně zavolala do školy rodiče tří myšek a rodiče myšek pak byly moc smutní i naštvaní a doma si s myškami promluvili. Ve škole pak chtěli jednu ze tří myšek přeradit do třídy potkanů, ale myška moc prosila, ať jí nechají ve třídě myšek, že už se bude chovat hezky. Všechny myšky se snažily chovat se k sobě navzájem hezky a najednou to myškám zase začalo jít dobře ve škole. Myšky se soustředily na učení a už ani skoro doma nic nezapomínaly. Snažily se k sobě chovat hezky a ve třídě pak panovala příjemná atmosféra. Myškám bylo ve třídě zase hezky. Nakonec se malá myška skamarádila s jednou velkou myškou a začaly spolu psát zajímavé příběhy do školního časopisu s názvem „*Měsíčník pohádkového lesa*.“

18. Příprava na vyučovací hodinu – Umíme si pomoci

Název: Jak problém jednoho může nakonec znamenat problém pro všechny.

Příběh: Zvířátka jedou na výlet

Jednou se zvířátka z lesa rozhodla, že pojednou na výlet. Každý si sbalil svůj kufřík, nastoupili do velikého autobusu, který byl tažen spřežením místních jelenů dvádnáctáků, a všichni už se těšili, že vyrazí. Čekali a čekali a pořád ještě nepřicházel malý vlček. Nakonec se laňka rozhodla pro vlčka doběhnout. Vlček ve svém doupěti brečel, že se mu roztrhl jeho baťoh a že teďka neví, do čeho si má sbalit svojí svačinu a náhradní ponožky, tričko a bundičku. Navíc se mu svačina nějak rozmočila, jak na ní pořád brečí. Laňka si nevěděla rady a tak běžela o radu ke zvířátkům, která už čekala v autobuse. Tu se vyvalil z autobusu medvěd a povídá: „Tož, já dojdu pro svůj baťoh a půjčím jej malému vlčkovi. Velmi rád to udělám.“ Laňka však povídá: „Když medvěde, jsi moc hodný, ale tvůj baťoh je pro vlčka asi moc velký a vlček by ho asi pak na svých zádičkách neunesl. „Tož to je pravda“, povídá medvěd. „Tak, tož, to já nevím.“ Když v tu chvíli povídá můra: „Tak já mu půjčím svůj baťoh.“ Na to ale povídá myška: „Tvůj baťoh, můro? Vždyť je tak maličký, že by se mu do něho nevešla ani jedna ponožka.“ „Ale co můj baťoh?“, řekla myška. Laňka ale povídá, že myšky baťoh je také dost malý a že by se do něho vešly vlčkovi jen dvě ponožky a nic víc už ne. A tak se přemýšlelo. Žáby baťoh je moc mokrá, sýkorky baťoh je moc lehký a odfouklo by jej a nic by se do něj navíc nevešlo, mravencův baťoh je taky maličký. Hlemýžď ani baťoh nemá, protože si své potřebné věci a svačinu veze ve svém hlemýždím domečku, ježek si všechno dává jen na své bodliny a veverka si s sebou nic nebere, protože má v ručičce jen svůj oříšek a ten si bedlivě hlídá. Leda že by si dal vlk své oblečení do oříšku, jako měla šaty v oříšku popelka v pohádce tři oříšky pro Popelku, ale to ještě nikdo dosud neví, jak někdo mohl ty šaty do oříšku nacpat. Nikdo neví, jak se to dělá a navíc, dávat svačinu a pití do oříšku – kdo to kdy slyšel? (I když Popelka měla v oříšku třeba i střevíčky a také luk a šíp.) Nicméně do oříšku se zvířátka rozhodla, že vlčkovo oblečení také dávat nebudou. Nakonec zvířátka napadlo, že liška má podobnou velikost jako vlček a tak liška ráda svolila, že půjčí svůj jeden náhradní baťoh vlčkovi. Mimochodem liška je chytrá a tak má doma radši baťohy dva, kdyby se jí jeden porouchal, aby měla pro jistotu náhradní. Liška půjčila vlčkovi svůj baťoh (i když veverka stejně nabízela svůj oříšek). Když přišli všichni k autobusu, vzpomněla si laňka, že vlčkovi se rozmočila

svačina. Medvěd ale hned nabídl, že tož on má velký kus masa s sebou na cestu a že když dá kousek vlčkovi, že mu až zas tolik neubude a najedí se oba dva do syta.

Všichni se vydali na cestu a bylo jim moc hezky a veselo a byli rádi, že jedou úplně všichni. Protože bez vlčka by to nebylo ono a bez svačiny a baťo hu by to pro vlčka taky nebylo ono. Ono hold bez svačiny to také není ono.

Tak když všichni dorazili na místo – za horou a za dolem byl jeden kouzelný les, o kterém se vypráví a uprostřed něho je starodávňý hrad s krásnou vyhlídkou do celého kraje. Když tam všichni dojeli, nasvačili se, vylezli na vyhlídku a kochali se a pak jeli zase domů. Moc si to užili, protože ten den krásně svítilo sluníčko, všechno kvetlo a hlavně byli všichni spolu. Zpívali si písničky a byli rádi, že si umí takto navzájem pomoci, když má jeden zrovna trable. A protože bez vlčka by to nebylo ono.

19. Příprava na vyučovací hodinu – Žáci se seznamují pomocí technik dramatické výchovy, jak se zachovat, když je někomu ubližováno.

Název: Jak se zachovám, když je někomu ubližováno

Příběh: Vlk Rambo vyučuje

Byl jednou jeden les a v tom žila zvířátka svým normálním životem. Jednou však do lesa přijel vlk Rambo, který vystudoval několik vysokých škol a univerzit, absolvoval několik kurzů a kroužků a rozhodl se, že bude jezdit po různých lesích, loukách, polích, dvorcích, zoologických zahradách i po domácnostech a že bude učit všechny zvířátka, jak se mají správně zachovat, když je někomu ubližováno. Vlk Rambo zvládal také výborně prvky juda a karate a zvířátka učil slušnému chování jinak. Šel na to totiž, jak my říkáme, od lesa.

Zavolal si všechna zvířátka doprostřed lesa k velikému dubu a začal jim povídat o slušném chování a o tom, jak by se měli chovat, aby jim bylo mezi sebou hezky a co udělat, když někdo někomu ubližuje. Z univerzity si pamatoval mnoho různých metod a aktivit, které pomáhají tomu, aby zvířátka pochopila, že ubližování někomu je špatné a že když to některé zvířátko uvidí, mělo by to někomu říci nebo udělat něco jiného. A že ti, kdo ubližují, by si měli uvědomit, že toto ubližování škodí všem (tomu, komu je ubližováno, všem, kdo to vidí nebo o tom ví a dokonce to velmi škodí i tomu, kdo sám ubližuje. – Více a více si totiž zvyká někomu ubližovat a navíc to, že někomu ubližuje, se mu za několik let ošklivě vrátí, když to nebude čekat a od koho to nebude čekat, a tak je to vlastně velmi zbytečné a špatné a měli by se to tedy rychle odnaučit.

Vlk Rambo zvířátkům ukazoval různé techniky, pomocí nichž se vciťují do toho druhého, jak mu vlastně je a zakoušejí, jaké to je, když někdo ubližuje jim.

Všechna zvířátka si sedla do kroužku a vlk jim podával instrukce a zvířátka postupně začala plnit různé aktivity. Zvířátka si vše odzkoušela, pomohlo jim to a nakonec za odměnu Rambovi upekli dobrý dort z různých druhů masíčka. Nakonec přišla poděkovat Rambovi moucha, které jeho metody moc pomohly, a také přišel statný medvěd, který si díky jeho cvičením uvědomil, že se choval k jednomu jezevci špatně a že už mu ubližovat nechce a že toho moc lituje.

20. Příprava na vyučovací hodinu – Žáci by se měli zamyslet nad tím, v čem jsou dobří a čím můžou přispět ostatním

Název: Čím mohu pomoci druhým?

Příběh: Slavnost u příležitosti výročí, kdy byl založen les

Dnes je slavný den. Zvířátka z lesa slaví výročí, kdy byl založen jejich les. Je to právě 120 let. Zvířátka se rozhodla, že každý z lesa si vezme na starost nějakou činnost a přípravu.

Medvěd Brtník si vzal na starost proslov a slavnostní řeč, kterou bude pronášet spolu se slavíkem. Radit jim v tom, jak řeč uspořádají a sepíšou, jim bude radit chytrá kmotra liška. Dorty na oslavu upeče zaječice se svými dcerami. Myška se rozhodla, že navaří krupicovou kašičku s kakaem. Slavík spolu s žabkou, s konipáskem, s komárem, muškou octomilkou, včelkou, vosou, sršní, čmelákem, cvrčkem a skřivánkem nacvičí několik slavnostních písní ve svém sboru. Cvrček bude při tom hrát na housle a muška octomilka bude mít se včelkou sólo. Jako host vystoupí papoušek Ara ze zoo z města Nová Bašta, které sídlí nedaleko místního lesa. Ježci se nabídli, že na svých bodlinách nanosí různé ovoce, například jablíčka, hruštičky anebo švestičky z jedné zahrádky, která patří jedněm lidem, kteří bydlí nedaleko a snad určitě nám své švestičky ze své zahrádky rádi nabídnou. Labutě a kachny slíbily, že obstarají dostatek čerstvé vody na tuto slavnost. Komáři se pak nabídli, že připraví nějaké ty čbánky s červenou krví. Tyto čbánky budou určené především pro masožravce. Místní mravenci lesní slíbili, že nanosí různá zrníčka, nějaký ten hmyz a všechno, co po cestě na zemi nebo v trávě najdou. Mravenci z jednoho nedalekého mraveniště dokonce slíbili, že přinesou dárečky v podobě perliček, které našli v trávě a asi už nikomu nepatří, protože se po nich nikdo neshání. Jeleni, laně, srnky a srnci slíbili připravit a uklidit místa k sezení a ke stání na místní mýtině, která se nachází v jedné části lesa a na které by se slavnost pořádala. Vystoupí možná i mažoretky v podobě včeliček, taneční vystoupení připraví veverka a také motýlci, rybičky poskytnou své staré šupinky pro štěstí a pro pocit bohatství, vlci zavýjí na počest místo fanfár a sluníčko slíbilo, že bude svítit o 106. Ve svém zlatém diářičku si poznamenalo datum 22. 2. 2012 a mráčkům vzkázalo, ať si pro ten den vezmou v práci volno. Celou akci sponzoruje sbor dobrovolných hasičů, jehož členy jsou převážně rybičky, které se starají o vodu, která je potřeba v případě propuknutí požáru. K dispozici při celé akci bude i místní doktor stromů datel a jeho pomocník strakapoud. Místní dravci, pěvci i další ptáčci se postarají o roznos jídla i pití a postarají se také

o ovívání zvířátek svými křídly v případě dusného počasí. Ostatní zvířátka (například broučci, hadi, ještěrky, žabky, jezevci, vlci, divoká prasata a podobně) budou všem k dispozici především svojí přítomností, dobrou náladou a tím, že prostě hlavně přijdou. Slunéčko sedmítečné zde pak bude všem pro štěstí.

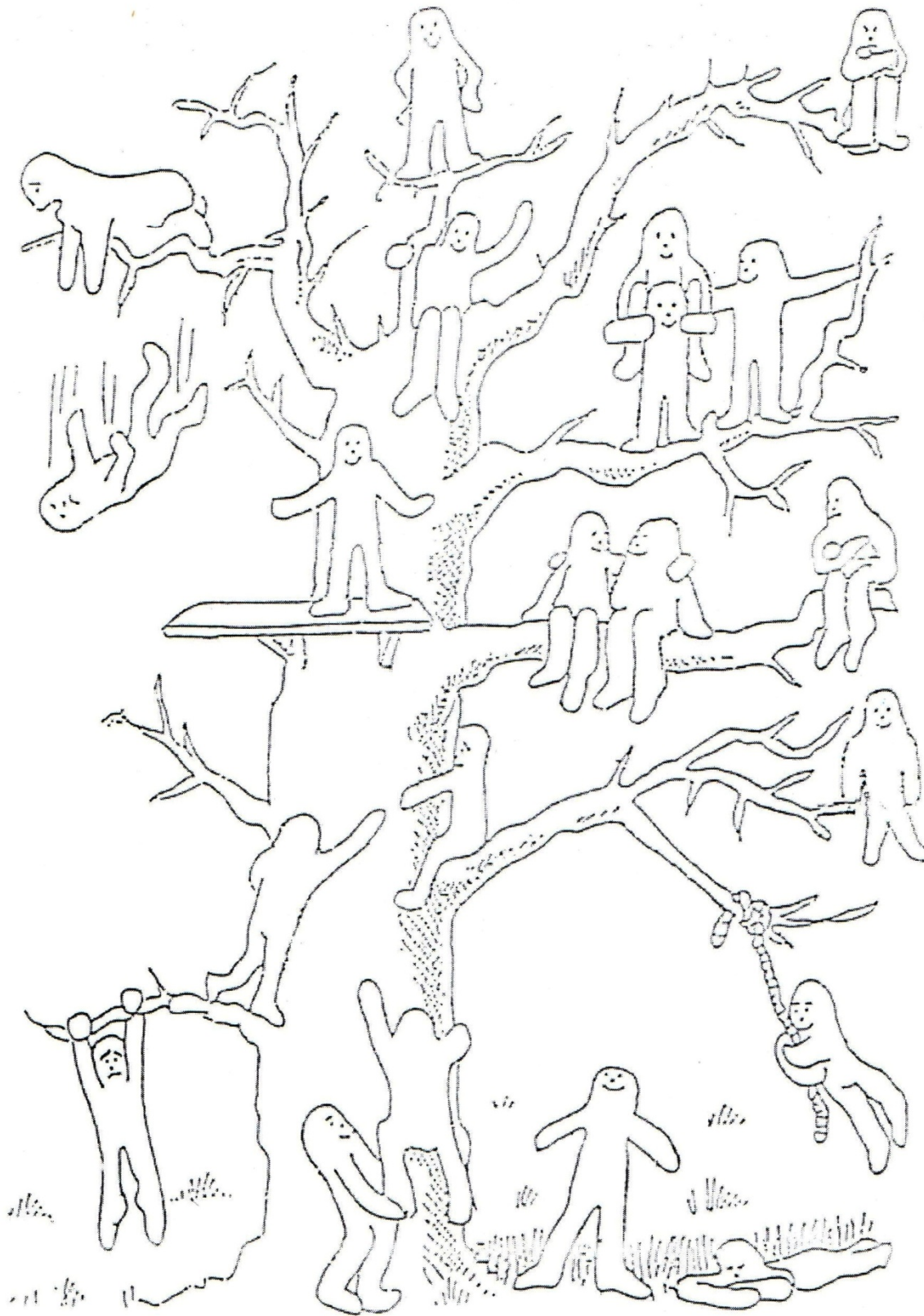
Jak nakonec dopadla celá akce? Náramně. Bylo to perfektní, všichni si to moc užili. Nejlepší bylo, že přišla všechna zvířátka a všem bylo při společném odpolední i večeru moc hezky. Nejbáječnější bylo, že se na akci všichni podíleli, každý se něčím přičinil, každý přinesl něco na zub a tak se tato akce mohla uspořádat právě díky tomu, že každý něčím přispěl. Vždyť přeci bez dortu nebo bez proslovu nebo bez sboru by to nebylo ono. A tak, že se každý na oslavě podílel, byla moc hezká a vydařená a všem se nakonec moc líbila.

Další námět:

21. Příprava na vyučovací hodinu – Návik asertivního chování.

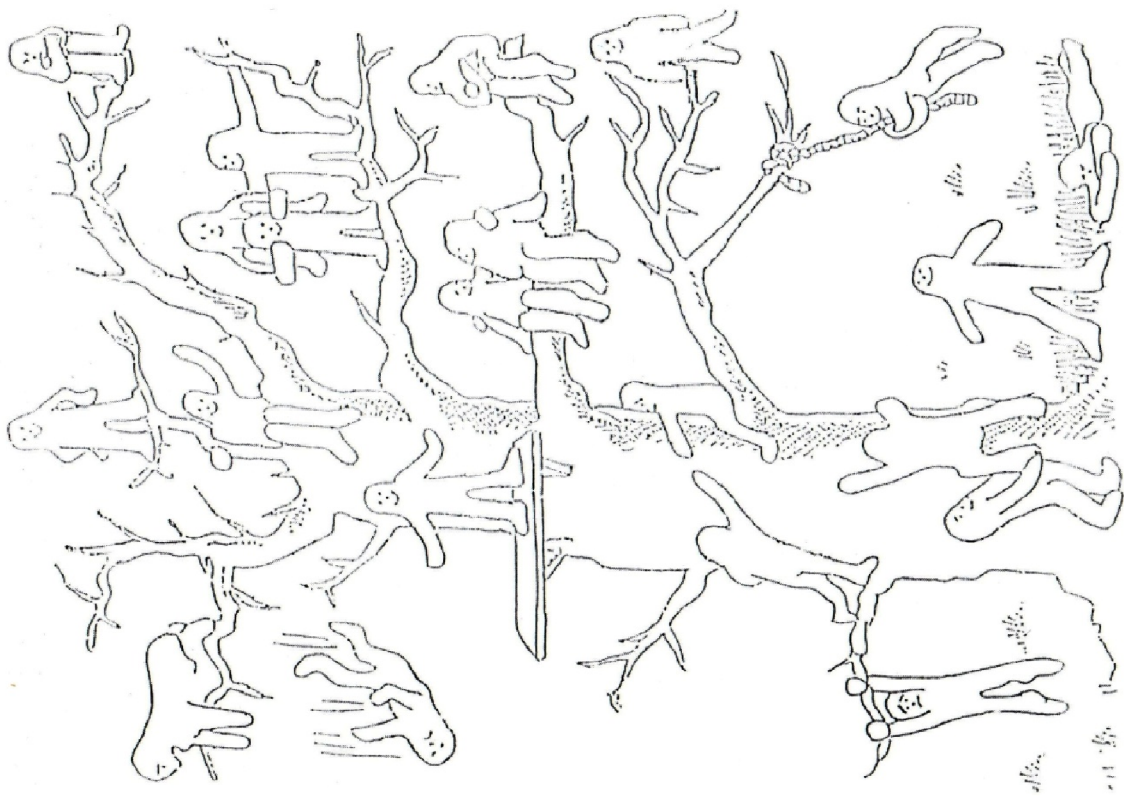
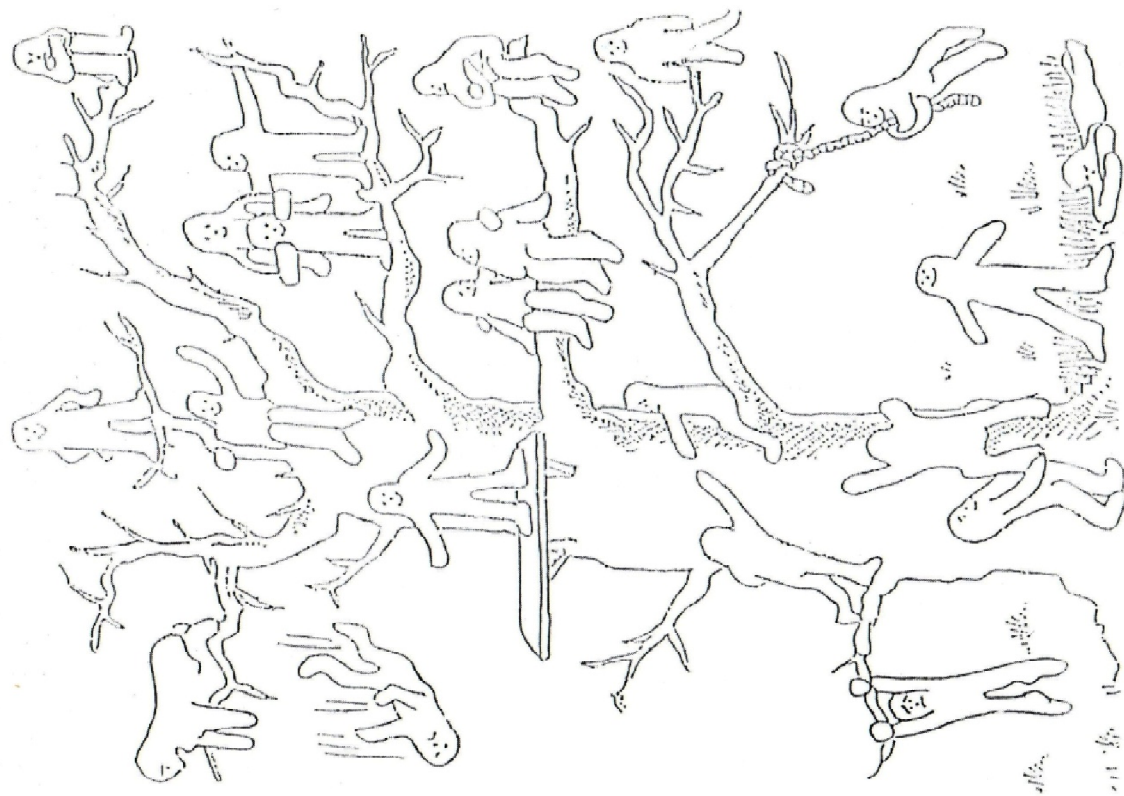
Název: Umějme si požádat o to, co chceme, umějme někdy říct i ne.

Příběh: Moudrý datel



(Zdroj: Kolařík 2013, s. 115)

Poznámka: Obrázek je při práci s výcvikovými skupinami často používán, nicméně se jeho autora i přes veškerou snahu nepodařilo dohledat. (Kolařík 2013, s. 115)



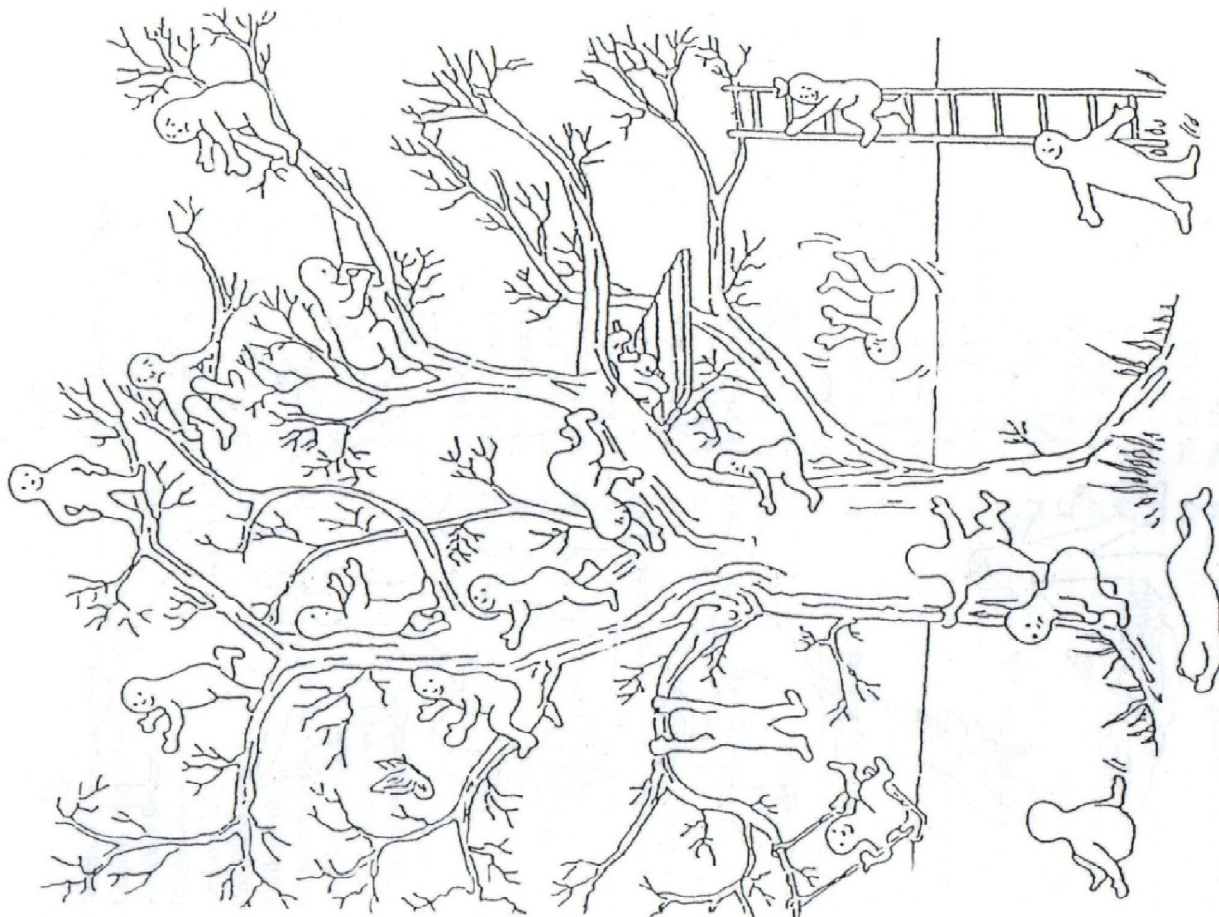
(Zdroj: Kolařík 2013, s. 116)

Poznámka: Obrázek je při práci s výcvikovými skupinami často používán, nicméně se jeho autora i přes veškerou snahu nepodařilo dohledat. (Kolařík 2013, s. 116)



(Zdroj: Kolařík 2013, s. 115)

Poznámka: Obrázek je při práci s výcvikovými skupinami často používán, nicméně se jeho autora i přes veškerou snahu nepodařilo dohledat. (Kolařík 2013, s. 115)

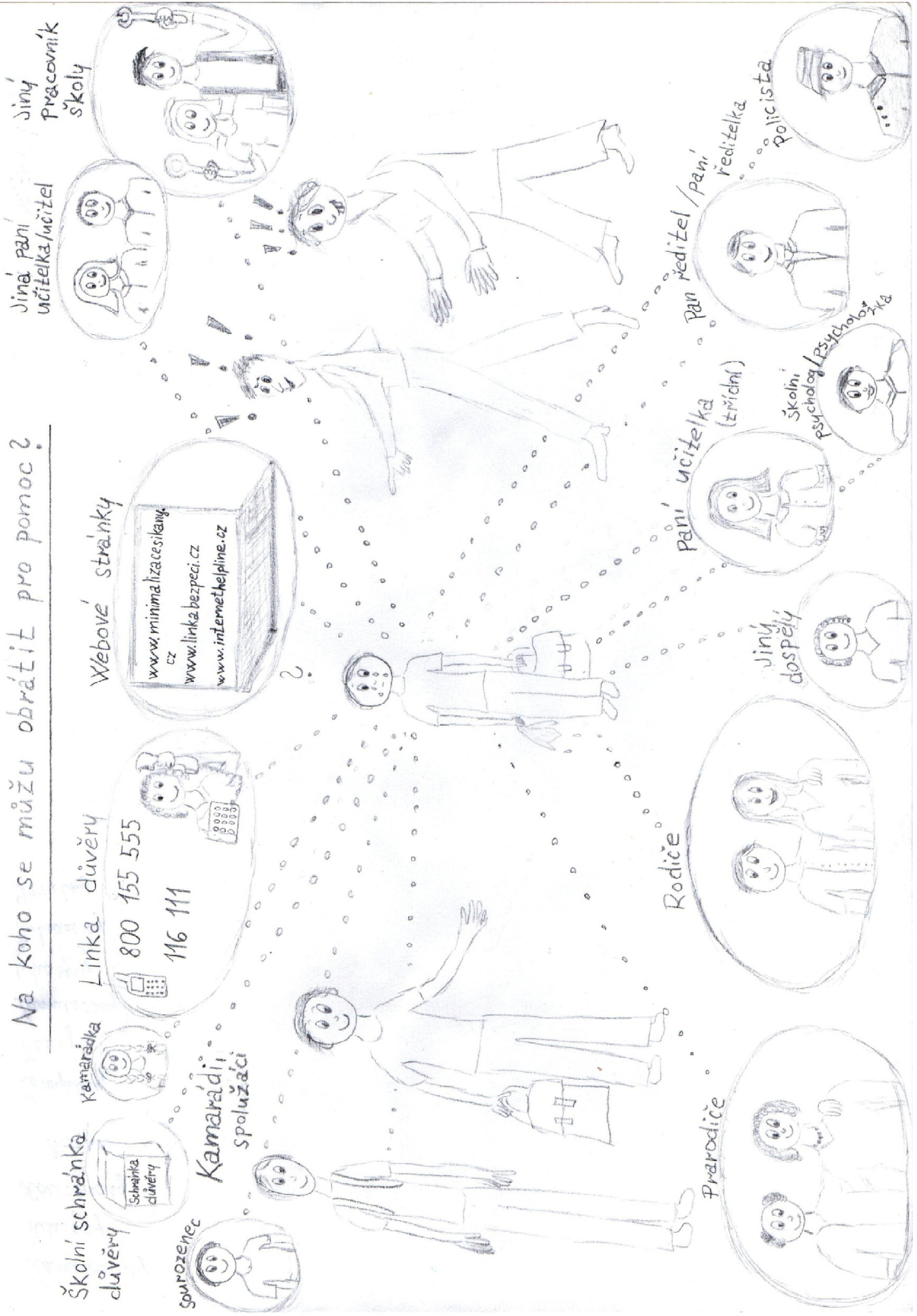


(Zdroj: Kolařík 2013, s. 115)

Poznámka: Obrázek je při práci s výcvikovými skupinami často používán, nicméně se jeho autora i přes veškerou snahu nepodařilo dohledat. (Kolařík 2013, s. 115)



Na koho se můžu obrátit pro pomoc?

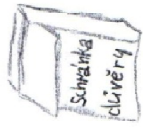


Na koho se můžu obrátit?

800 155 555
116 111

Linka důvěry

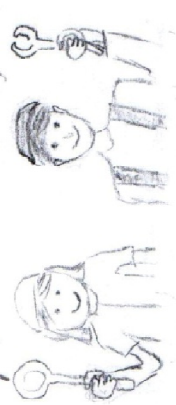
Schránka důvěry ve škole



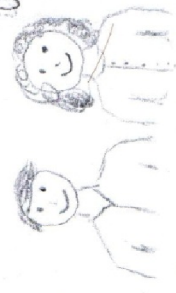
Policista



Jiný pracovník školy



Jiná paní učitelka, učitel



Pan ředitel



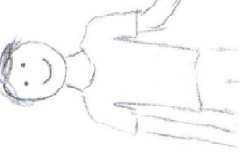
Webové stránky

www.minimalizacesikany.cz
www.linkabezpeci.cz
www.internethelpline.cz
chat.linkabezpeci.cz
pomoc@linkabezpeci.cz

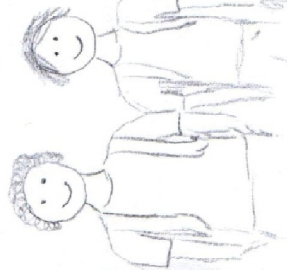
Sourozenec



Kamarád



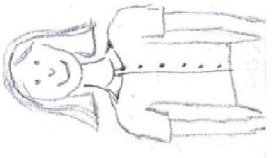
Spolužáci



Prarodiče



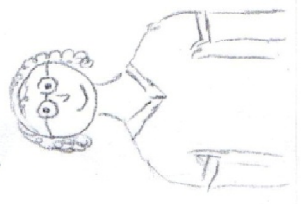
Jiný dospělý



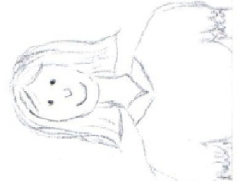
Rodiče



Školní psycholog, psychologička



Paní učitelka (třídní)



??
??
??
??
??



- Pomozte slabému.

Co mám udělat?

Ublížíje někdo Tvému spolužákovi?

• Neváhej a jdi to někomu říci.

Není to žádné žabváň! Je to nutnost a je to Tvoje povinnost!

• Jdi pro pomoc, jdi to někomu říct.

• Řekni ostatním spolužákům, že ho budete bránit.

(Třídni učitelce, jiné pani učitelce/učitele, panu ředitele, rodičům, jinému dospělému, sourozenci, kamarádům, školnímu psychologovi, jinému pracovníkovi školy.)

• Chovej se správně především Ty sám!
- Pokud si to řekne Každý žák z vaší třídy, tak ti, kdo ubližují, nebudou mít šanci.
Musíš začít ale v první řadě Ty je to na Tobě.

• Ujistí ho, že stojíš při něm.
Že se na Tebe může kdykoli obvolat.

• Dej najevo, že s tím nesouhlasíš.

• Nesměj se tomu.

• Nešťraň se ho.



• Můžeš napsat lístek do schránky důvěry na vaší škole.

• Můžeš zavolat na linku důvěry nebo se poradit s lidmi na webových stránkách. Oni Ti rádi poradí.

• Neboj se těch, kteří ubližují

- Oni ubližují proto, že jsou slabí a nedokáží ovládat své emoce.

Příloha M – Plakátek 4: Co dělat, když šikaniuji?

Ublížíš někomu a nevíš, jak s tím přestat?

• Mně na Tobě záleží. A ještě více mně na Tobě bude záležet, když se budeš chovat vždycky nejlépe, jak dovedeš. Ublížovat někomu už vyšlo z módy a je to prostě trapas. Kdo chce být moderní, ať se chová ke každému slušně, hezky a s úctou. Pak i Ty máš u mě cenu.

• Přemlouvá Tě nějaký kamarád, že někomu budete ublížovat? Nebo se mu chceš prostě zavděčit? Zapomeň na to! Ty jsi lepší, než on. Je zbytečné, aby ses snižoval k tomu, aby ses choval tak hloupě, jako on. Na jdi si lepší kamarády, kteří Tě budou hodni. S kterými Ti bude opravdu dobře. Věř mi, že ten kamarád, který ubližuje, jednou takhle bude ubližovat Tobě, zradí Tě a nechá Tě v tom samotného. A takového kamaráda Ty přeci nechceš.

• Nudíš se? - Zkus vymyslet činnost, které se budeš naplno věnovat a budeš v ní dobrý. (Může to být jakýkoli sport, kroužek, záliba - ať je sebevíce "trhlejší." - Můžeš třeba něco sbírat. :))

• Provokuje Tě, jak se někdo chová? Nevíš si ho. Jdi dělat to, v čem jsi Ty dobrý. (Jdi si kreslit obrázky, psát příběhy, číst knížku nebo počítat domácí úkol. Můžeš založit kapelu nebo vymyslet divadlo. Můžeš se věnovat Breakdancu, plavání nebo jízdě na kole. Přemýšlej a zkus vymyslet, ve které činnosti můžeš být právě Ty dobrý. :)) Záleží na tom, jak se chováš Ty.

• Záleží na tom, jak se chováš Ty. Jestli Tě někdo provokoval nebo se zachoval špatně, není důležité. Pust' to z hlavy. Důležité je Tvoje chování - zda se právě Ty chováš nejlépe, jak jen dovedeš - zda se chováš dobře.



• Pokud máš v sobě zmatek, můžeš si s někým popovídat (se školním psychologem, s učitelem, s rodiči, s psychologem, na internetové poradně, ...)

• Najdi si kamarády, kteří se chovají slušně a mají Tě skutečně rádi. :)

• Jsi na někoho naštvaný a chceš mu ublížit?
- zkus se uklidnit
- počítej do 35
- vzpomeň si na všechny světové zpěváky a zpěvačky a zkus si je v duchu vyjmenovat
- zkus se 3x zhluboka nadechnout do břicha a uvolni se.

- nauč se některá relaxační cvičení (pust' všechny starosti z hlavy).

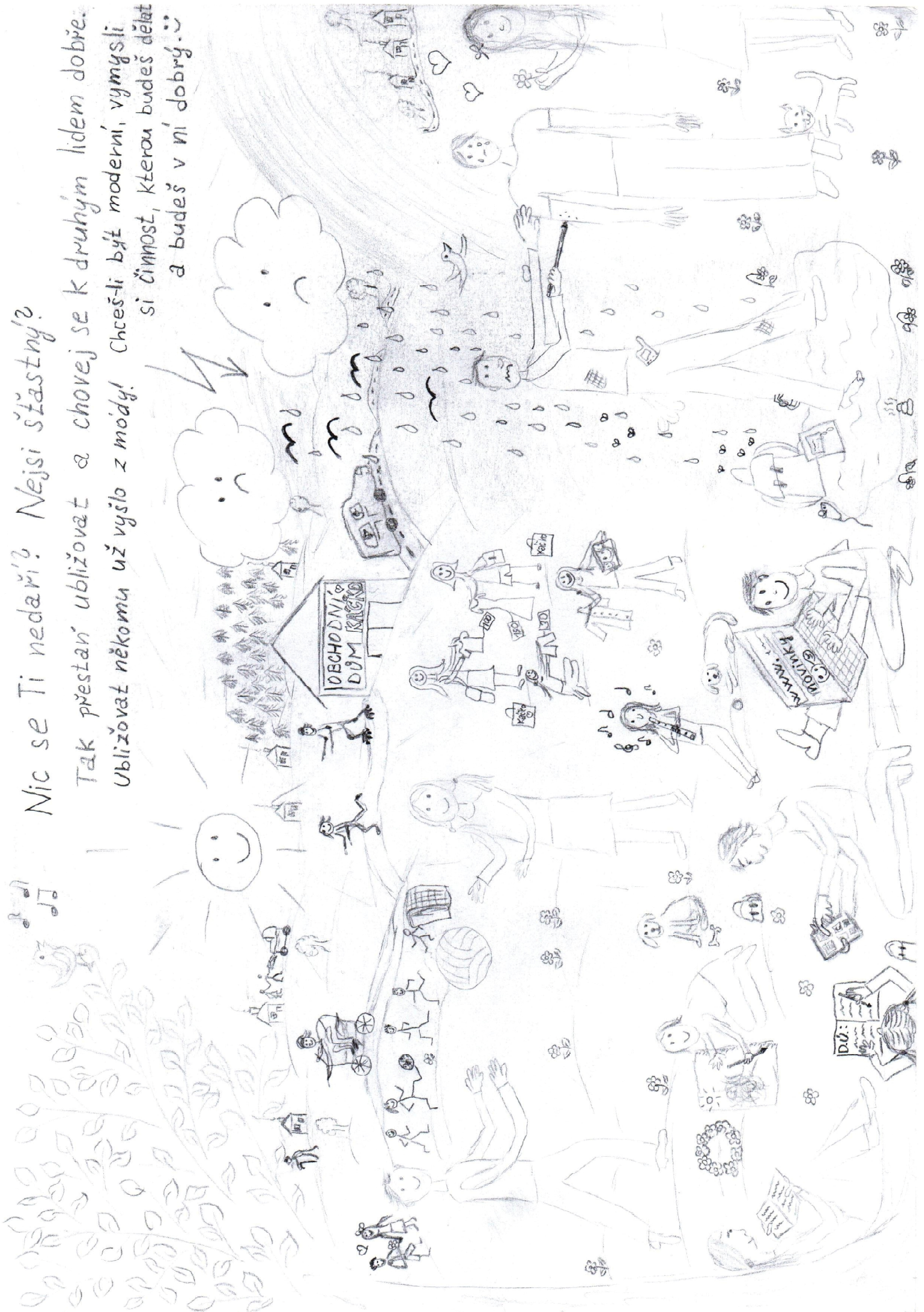
• Nebaví Tě poslouchat lidi, kteří Ti říkají, jak se chováš špatně a že se máš chovat dobře? Vždyť to, že se chováš dobře, neděláš kvůli nim, ale kvůli sobě. Ty přeci chceš být nejlepší! Ty se chceš chovat dobře. Zkus se chovat ke každému nejlíp, jak dovedeš Ty!

„Každá surovost má původ ve slabosti.“
(Seneca)

• A Ty přeci nechceš být slabý! Tak se začni ovládat a chovej se ke všem lidem dobře. (Ať už se oni chovají jakkoli). Záleží na tom, jak se chováš Ty. A Ty přeci chceš být silný. Silný budeš jen tehdy, pokud se budeš chovat dobře. A pamatuj: nelze být dobrý jenom napůl. Buď jsi dobrý (silný, dokážeš se ovládat) a nebo špatný, zlý (slabouček). Záleží na Tobě, co si vybereš. :)

Nic se Ti nedaří? Nejsi šťastný?

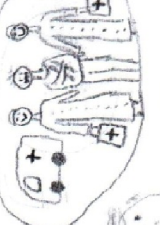
Tak přestaň ubližovat a chovej se k druhým lidem dobře.
Ubližovat někomu už vyšlo z módy! Chceš-li být moderní, vymysli
si činnost, kterou budeš dělat
a budeš v ní dobrý. :-)





Nechci být taký nemocný.

Když se bude chovat dobře a vylečeš se, budu s ním zase kamarádit.



Rychle, pojdu s námi!

Hmm. Že by psychiatrie?

Pani učitelko, on má tu nemoc zvanou šikana, jak pak ubližuje druhým.

Chudák, on má tu nemoc zvanou šikana.

Fakt chudák

vezmi Martina a rychle radši jdeme. Dokud se Ondřej neuzdraví.

Snad to od něj nechytím, když je tak blízko.

Radši od něj rychle pryč.

Pojď, Marta my ti pomůžeme!

Jestě mu ubližím. Jestě Vrrr. Aha! E!i!i!

Vidiš, už Onemocněl. Snad ho neodvezou.

Radši rychle zmizíme. A Martina vezmeme s sebou.



Fůůů! Nemoc šikana! Rychle pojďme všichni pryč!!!

Zachrán se kdo může!!!