

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Katedra filosofie a společenských věd

Interpersonální agresivní chování a jeho prevence ve Výchově k občanství

Diplomová práce

Autor: Bc. Veronika Hožová

Studijní program: N 7503 Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro 2. stupeň ZŠ – český jazyk a literatura

Učitelství pro 2. stupeň ZŠ – občanská nauka

Vedoucí práce: Mgr. Hana Šebestová



Zadání diplomové práce

Autor: Veronika Hožová

Studium: P15P0310

Studijní program: N7503 Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - český jazyk a literatura, Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - občanská nauka

Název diplomové práce: **Interpersonální agresivní chování a jeho prevence ve Výchově k občanství**

Název diplomové práce AJ: Interpersonal Aggressive Behavior and its Prevention in Civics

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Diplomová práce se zabývá interpersonálním agresivním chováním jako jedné z forem rizikového chování. Cílem teoretické části je vymezení projevů interpersonálního agresivního chování. Bude analyzován přínos Výchovy k občanství v oblasti prevence sledované formy rizikového chování. Cílem praktické části je prostřednictvím rozmanitých výukových metod nabídnout soubor metodických námětů, které budou náležitě reflektovány. Metoda: analýza dokumentů, výukové metodické postupy a jejich reflexe

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2013 [cit. 2013- 10-30]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-skolstvi/upraveny-ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani.docx>. Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013- 2018 [online]. Praha: MŠMT, 2013. [cit. 2013-10-30]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/strategie-a-koncepce-ap-msmt.doc>. KOTRBA, T., LACINA, L. Aktivizační metody ve výuce: příručka moderního pedagoga. 2.vyd. Brno: Barrister a Principal, 2011. 185 s. ISBN 978-80-87474-34-1. MAŇÁK, J., ŠVEC, V. Výukové metody. Brno: Paido, 2003. 219 s. ISBN 80-7315-039-5. MIOVSKÝ, M., a kol. Primární prevence rizikového chování ve školství. Praha: Togga, 2010. 262 s. ISBN 978-80-87258-47-7. MIOVSKÝ, M. a kol. Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování. Praha: Togga, 2012. 220 s. ISBN 978-80-87258-89-7.

Garantující pracoviště: Katedra filosofie a společenských věd, Filozofická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Hana Šebestová

Datum zadání závěrečné práce: 15.5.2015

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala (pod vedením vedoucího diplomové práce) samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne ...

Prohlášení

Prohlašuji, že diplomová práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 1/2013 (Řád pro nakládání se školními a některými jinými autorskými díly na UHK).

Datum: Podpis studenta:

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucí práce Mgr. Haně Šebestové za odborné vedení diplomové práce a čas strávený při konzultacích.

Anotace

HOŽOVÁ, Veronika. *Interpersonální agresivní chování a jeho prevence ve Výchově k občanství*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2017. 71s. Diplomová práce.

Diplomová práce je zaměřena na interpersonální agresivní chování jako jedné z forem rizikového chování. Skládá se z praktické a teoretické části.

Cílem teoretické části je vymezení základních pojmů a projevů interpersonálního agresivního chování, analýza přínosu Výchovy k občanství v oblasti prevence sledované formy rizikového chování, popis prevence na ZŠ a klasifikace výukových metod. Cílem praktické části je prostřednictvím rozmanitých výukových metod nabídnout soubor metodických námětů, které budou náležitě reflektovány. Metodou výzkumu je analýza dokumentu RVP ZV 2016.

Hlavním záměrem práce je ukázat přínos vzdělávacího oboru Výchova k občanství v oblasti prevence interpersonálního agresivního chování a nabídnout vhodné metodické náměty pro práci s tímto tématem ve vyučovacích hodinách na základní škole.

Klíčová slova: interpersonální agresivní chování, prevence, rizikové chování, výukové metody, reflexe

Annotation

HOŽOVÁ, Veronika. *Interpersonal Aggressive Behavior and its Prevention in Civics*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2017. 71pp. Diploma Thesis.

The diploma thesis is focused on interpersonal aggressive behavior as one of the forms of risk behavior. It consists of a practical and theoretical part.

The aim of the theoretical part is to define the basic concepts and expressions of interpersonal aggressive behavior, to analyze the contribution of Education to citizenship in the field of prevention of the monitored form of risk behavior, to describe prevention at elementary schools and to classify teaching methods. The aim of the practical part is to offer a set of methodological themes, which will be appropriately reflected through various teaching methods. The research method is the analysis of the document RVP ZV 2016.

The main aim of the thesis is to show the contribution of the educational program "Education to Citizenship" in the field of prevention of interpersonal aggressive behavior and to offer appropriate methodological suggestions for working with this subject in the classes at elementary school.

Key words: Interpersonal aggressive behavior, Prevention, Risk behavior, Teaching methods, Reflection

Obsah

Úvod	11
Teoretická část	12
1 Vymezení základních pojmů interpersonálního agresivního chování	12
1.1 Rizikové chování	12
1.2 Prevence	13
1.3 Agrese	15
1.4 Šikana	16
1.5 Kyberšikana a další rizikové formy komunikace prostřednictvím multimédií	17
1.6 Násilí	18
1.7 Intolerance	19
1.8 Antisemitismus	19
1.9 Extremismus	20
1.10 Rasismus	20
1.11 Xenofobie	21
1.12 Homofobie	21
2 Analýza RVP ZV vzhledem k prevenci interpersonálního agresivního chování	22
2.1 Obecná charakteristika RVP ZV	22
2.2 Interpersonální agresivní chování a jeho prevence ve Výchově k občanství	30
2.3 Interpersonální agresivní chování a jeho prevence v průřezových tématech RVP ZV	32
3 Prevence na ZŠ	37
3.1 Školská primární prevence	37
3.2 Školní poradenské pracoviště	38
3.3 Preventivní program	38
4 Výukové metody v rámci prevence rizikového chování	41

4.1	Výukové metody obecně	41
4.2	Klasifikace výukových metod	42
	Praktická část	48
5	Popis užitých metod	48
5.1	Volné psaní	48
5.2	Myšlenková mapa	48
5.3	Diskuze	48
5.4	Brainstorming („bouře mozků“)	49
5.5	Brainwriting	49
5.6	Situační metody	49
5.7	Inscenační metody	49
5.8	Projektová výuka	50
5.9	Pětilístek	50
5.10	Práce ve skupině	50
6	Soubor metodických námětů	51
6.1	Agresor a oběť	52
6.2	Kyberšikana	54
6.3	Cizinci mezi námi	57
6.4	Antisemitismus	59
6.5	Extremismus	61
6.6	Cestující ve vlaku	63
6.7	Co si představím pod ...	66
6.8	Co a není diskriminace?	68
6.9	Dokonči větu	70
6.10	Jaký vliv mají média?	72
6.11	Ano nebo ne?	74
6.12	Hra na „vydědence“	76
6.13	Jak podle mě vypadá ...	78

Závěr	80
Seznam použité literatury	82
Seznam použitých zkratek	85
Seznam obrázků	86
Seznam příloh	87

Úvod

Rizikové chování je na základních školách bezpochyby velice diskutované téma. Jeho prevenci je věnováno velké úsilí, ale bohužel se to často může zdát jako boj s větrnými mlýny. Nejdůležitější prevence by totiž měla přicházet od těch nejbližších lidí v životě každého žáka, a to od rodiny. V případě, že rodina na tento problém nestačí, je další v pořadí škola. Interpersonální agresivní chování představuje skupinu různých negativních projevů, které však mají jedno společné, jsou pro společnost nežádoucí a nebezpečné. Škola se snaží různými způsoby interpersonálnímu agresivnímu chování předcházet, včas ho podchytit nebo zabránit jeho dalšímu šíření. Učitel může na žáky v této záležitosti působit především ve vyučovacích hodinách Výchovy k občanství. Vzdělávací obor Výchova v občanství poskytuje vhodnou půdu pro práci s žáky na toto téma.

Cílem diplomové práce je analýza přínosu Výchovy k občanství v oblasti interpersonálního agresivního chování a jeho prevence. Zvolenou metodou je teoretický výzkum prostřednictvím analýzy dokumentu RVP ZV. Následně jsou na toto téma sestaveny metodické náměty s náležitou reflexí rozvíjených klíčových kompetencí.

V první kapitole teoretické části práce jsou stručně vyloženy pojmy, které souvisí s interpersonálním agresivním chováním. V druhé kapitole je analyzován přínos Výchovy k občanství v oblasti prevence interpersonálního agresivního chování. Třetí kapitola se věnuje popisu prevence na základních školách. V poslední kapitole teoretické části jsou popsány a klasifikovány výukové metody.

Praktická část práce obsahuje metodické náměty vhodné pro práci s interpersonálním agresivním chováním na druhém stupni základní školy. Aktivity jsou zaměřeny na všechny typy tohoto chování a jeho prevenci. Metody, které jsou v námětech využity, jsou popsány v předchozí kapitole v praktické části práce.

Nalezení přínosu Výchovy k občanství v oblasti prevence interpersonálního agresivního chování je podstatné především pro práci pedagogických pracovníků, kteří se věnují této oblasti rizikového chování nebo vyučujícím Výchovy k občanství na základních školách. Tato práce může být přínosem i pro studenty pedagogických fakult nebo pro širokou veřejnost. Práce poskytuje podstatné informace a soubor metodických námětů věnující se jednotlivým typům interpersonálního agresivního chování.

Teoretická část

1 Vymezení základních pojmů interpersonálního agresivního chování

Miovský (2010) uvádí, že do interpersonálního agresivního chování patří: agrese, šikana, kyberšikana a další rizikové formy komunikace prostřednictvím multimédií, násilí, intolerance, antisemitismus, extremismus, rasismus, xenofobie a homofobie.

1.1 Rizikové chování

Miovský (2010, s. 30) do rizikového chování zahrnuje: „*aktivitu, které přímo nebo nepřímo vyústí v psychosociální nebo zdravotní poškození jedince, jiných osob, majetku nebo prostředí.*“ Podle Miovského (2010) do rizikového chování patří:

- interpersonální agresivní chování,
- delikventní chování ve vztahu k hmotnému majetku,
- rizikové zdravotní návyky,
- sexuální chování,
- rizikové chování ve vztahu k společenským institucím,
- prepatologické hráčství,
- rizikové sportovní aktivity.
- rizikové řízení motorových vozidel,
- rizikové stravovací návyky,
- sexuální chování ve spojitosti se zneužíváním návykových látek a přenosem viru HIV,
- rizikové chování ve vztahu ke školským institucím a vlastnímu vzdělávání.

Tyto formy chování se často u jedince vyskytují naráz a Sirůčková (2012) je označuje jako syndrom rizikového chování. Rizikové chování má negativní dopady na fyzickou i psychickou stránku jedince či společnosti. Zahrnuje širokou škálu typů chování od extrémního běžného chování až po patologické. Rizikové chování je předmětem různých vědních oborů (např. pedagogiky, psychologie, medicíny, sociologie atd.), jedná se tedy o multidisciplinární záležitost. Užší definice rizikového chování je dána podle vědního oboru.

Podle Sirůčkové (2012) je důležité rozlišovat rizikové a riskující chování. V případě rizikového chování si jedinec plně neuvědomuje nebo popírá následky svého jednání, zatímco u riskujícího chování si jedinec případná rizika plně uvědomuje.

Při prevenci je zásadní postihnout motivaci k rizikovému chování. Sirůčková (2012) zde uvádí rozdělení rizikového chování podle jeho motivů a funkcí:

- nezodpovědné rizikové chování,
- publikem kontrolované riskující chování,
- vzrušení vyhledávající chování.

U prvního typu jde o chování, které je prostředkem k dosažení nějakého cíle. Nejde tu tedy o prožívání samotného rizika (např. nechráněný pohlavní styk). Druhý typ se vyskytuje v případě strachu z vyčlenění nebo touhy po ocenění a začlenění do kolektivu (např. rituály vrstevnických skupin). Poslední typ chování je poháněn vlastní touhou po výzvách a hledání osobních limitů (např. extrémní a adrenalinové sporty). Rizikové chování se rozvíjí na základě individuálních a společenských faktorů (Sirůčková, 2012).

1.2 Prevence

Miovský (2010) prevenci popisuje jako souhrn různých přístupů a intervencí, které mají mezioborovou povahu. Prevencí se zabývá pedagogika, psychologie, sociologie, veřejné zdraví atd. Cílem prevence je zamezit nebo snížit projevy a rozšiřování rizikového chování.

„Pojmem prevence označujeme všechna opatření směřující k předcházení a minimalizování jevů spojených s rizikovým chováním a jeho důsledků“ (Čech, 2012, s. 107). Existují tři stupně prevence rizikového chování, a to primární, sekundární a terciární. Užší interpretace pojmu prevence se kryje s prevencí primární (Čech, 2012).

Primární prevence je orientována k ochraně jedince a společnosti. Jde tedy o předcházení výskytu rizikového chování, zamezení dalšího šíření nebo řešení důsledků pomocí výchovných, vzdělávacích, zdravotních, sociálních nebo jiných zásahů. V případě, že je primární prevence neúčinná, nastupuje prevence sekundární nebo terciární. Primární prevenci by měla být věnována co nejvyšší pozornost a měla by plnit funkci ochrany (imunizace). Tato ochrana však nespočívá v izolaci jedince, ale

v procesu, kdy si jedinec či skupina formuje správné postoje, znalosti a kompetence, které je vybaví důležitými schopnostmi pro život v prostředí, kde se rizikové chování vyskytuje. V primární prevenci hrají nejdůležitější roli výchovně-vzdělávací činitelé, a to rodina a škola (Čech, 2012).

Čech (2012) rozděluje tři úrovně preventivního jednání, a to:

- všeobecná prevence,
- selektivní prevence,
- indikovaná prevence.

Všeobecná prevence je mířena k co nejvyššímu počtu lidí, selektivní prevence směřuje k ohroženým skupinám a prevence indikovaná se zabývá pouze konkrétními ohroženými jedinci s rizikovým chováním (Čech, 2012).

Primární prevence rizikového chování se podle Čecha (2012) dále dělí na specifickou a nespecifickou. Nespecifická prevence posiluje žádoucí formy chování a formuje přirozenou osobnost jedince. Působí celkově na jeho osobu, zájmy, postoje, hodnoty, mravnost, volný čas, zdraví, vztahy atd. V této souvislosti se mluví o tzv. bezpečném prostředí. Základním bezpečným prostředím pro nespecifickou prevenci je rodina. Na nespecifickou prevenci by měla navazovat prevence specifická. Ta se věnuje prevenci před konkrétním rizikem např.: drogové závislosti, šikana, rasismus atd. (viz kap. 1. 1 Rizikové chování). Prevence specifická by měla mít zastoupení hned po rodinném prostředí také na základních školách.

V rámci školní prevence existuje tzv. Preventivní program, díky kterému lze prevenci realizovat ve školách a v dalších zařízeních. Tento program je závazný a podléhá kontrole České školní inspekce. Organizace a chod Preventivního programu je v kompetenci školního metodika prevence (ŠMP). Ve škole je možnost jak selektivní, tak indikované prevence, a to od školního metodika prevence a výchovného poradce, případně i od školního psychologa. Mimo školu existuje pedagogicko-psychologická poradna (PPP) a středisko výchovné péče (Čech, 2012).

Prevence sekundární a terciární se, jak už zmínil Čech (2012), využívá v případě selhání strategií primární prevence. Tato prevence je určena pro vážnější formy rizikového chování (např. drogové závislosti, sexuální agrese, kriminální jednání apod.). Úkolem této prevence je zamezit dalšímu opakování rizikového chování a vyloučit

případná rizika. V rámci terciární prevence se objevuje termín reedukace: „*tzn. cílené posilování pozitivních vlastností osobnosti, které se nedostatečně rozvinuly*“ (Čech, 2012, s. 110). Dalším pojmem je resocializace: „*tedy pomoc nasměřovat závislého či problémového jedince (po výkonu trestu, léčení apod.) k novým životním hodnotám (rodina, práce, aktivně-pozitivní využití volného času apod.) a životu bez patologie a závislosti*“ (Čech, 2012, s. 110).

1.3 Agrese

Agrese je vědomé a záměrné chování, kterým jedinec nebo skupina druhým úmyslně ubližuje, omezuje jejich svobodu nebo poškozují jejich osobu či majetek. Agrese se může objevit v myšlenkové, verbální nebo fyzické podobě (Studium Psychologie, 2017, [online]).

Podle Žitného (2008) je agrese:

- nepřátelské chování vůči nějaké osobě nebo věci,
- fyzické nebo psychické zraňování, ničení věcí,
- totožný pojem jako násilí a brutalita.

Žitný (2008) agresi dělí na instrumentální a emocionální. Instrumentální agrese je prostředkem k dosažení nějakého cíle, jde tedy o plánované jednání. Emocionální probíhá v afektu, jedinec se nachází ve stavu, kdy ho ovládají emoce a agrese tu není prostředkem, ale cílem. Z praktického hlediska existuje agrese přímá/nepřímá a verbální/fyzická. Vzájemnou kombinací vznikají různé druhy agresivního chování. Další dělení agrese je na heteroagresi, která je cílená na druhého člověka a autoagresi, cílenou na sebe sama. Poslední dělení uvádí agresi benigní, která slouží k obraně zvířatům i lidem a agresi maligní, která je specifická pro lidský druh, jde o agresi zlou, krutou a bezúčelnou.

Petrusek (1996) uvádí, že existuje několik teorií, které vysvětlují původ agrese. První je teorie vrozeného sklonu (vrozená agrese), kterou reprezentuje Freudova psychoanalýza. Další je teorie reaktivní, ta agresi vysvětluje jako odpověď (reakci) na soubor vnějších nebo vnitřních podnětů. Poslední teorie uvádí agresi jako formu sociálně naučeného chování (naučený vzorec sociálního chování).

1.4 Šikana

Slovo pochází z francouzského *chicane* = týrání. Petrusek (1996) šikanu popisuje jako agresivní, často i nezákonné chování. Fyzickým a psychickým týráním druhých získává jedinec či skupina pocit převahy (moci) i určité výhody. Toto chování bývá okolím trpěno nebo dokonce podporováno. Předpoklady pro šikanu najdeme u týrajícího, jeho oběti i v toleranci okolí. Oběti se stávají lidé nějakým způsobem odlišní, ať už handicapovaní, slabí nebo příslušníci jiné národnosti či rasy.

Podle Koláře (2001) existuje trojí pohled na šikanu: šikanování jako nemocné chování, šikanování jako závislost a šikanování jako porucha vztahů ve skupině.

První pohled definuje jako: „*jeden nebo více žáků úmyslně, většinou opakovaně týrá a zotročuje spolužáka či spolužáky a používá k tomu agresi a manipulaci*“ (Kolář, 2001, s. 27). Autor dále uvádí konkrétní příklady tohoto chování, které získal díky své poradenské praxi a shrnuje je do několika hlavních kategorií:

- fyzická agrese a používání zbraní,
- slovní agrese a zastrašování zbraněmi,
- krádeže, ničení a manipulace s věcmi,
- násilné a manipulativní příkazy,
- zraňování izolací, oklikou a „uměleckými“ výtvary (Kolář, 2001).

Autor dále uvádí tzv. trojdimensionální „mapu“ šikanování:

- přímé a nepřímé,
- fyzické a verbální,
- aktivní a pasivní (Kolář, 2001).

Druhý pohled Kolář (2001) popisuje jako strategii skrývání vlastního strachu vyvoláním strachu v druhých. Oběť je v tomto případě zlomena a stane se loutkou agresora. Jejich vztah může navenek působit jako nejlepší přátelství, ve skutečnosti je to však určitá forma spolupráce.

Třetí pohled šikanování není už pouze záležitostí agresora a oběti, jedná se o onemocnění celé skupiny. Kolář (2001) zde uvádí pět stádií onemocnění.

- **Zrod ostrakismu**, tj. mírné psychické násilí, člen na okraji společnosti je neoblíbený a ostatní mu to dávají viditelně najevo. Jedná se o zárodečnou podobu šikanování.
- **Fyzická agrese a přitvrzování manipulace**, tzn., že ostrakismus funguje záměrně jako ventil, žáci se díky němu uvolňují od stresových situací.
- **Klíčový moment – vytvoření jádra**, v tomto stádiu vzniká „úderné jádro“ skupinky, která si hledá oběti.
- **Většina přijímá normy agresorů**, pokud se skupinka agresorů nesetká s odporem, nastává situace, kdy se jejich normy v kolektivu stávají nepsaným zákonem a žáci při týrání nacházejí uspokojení. Autor to přirovnává k viru, který postihne buňku.
- **Totalita neboli dokonalá šikana**, v tomto případě je nastolena totalitní ideologie šikanování. Objevují se tu dvě skupiny a to otrokáři a otroci. Otrokáře postihne šikanování jako závislost a otroci plní jejich rozkazy. Vůdce agresorů bývá často vzorný žák s výborným prospěchem.

Kolář (2001) ve své knize tvrdí, že nejzávažnější případy šikany probíhají na místech dlouhodobějšího pobytu, jako jsou brigády, zájezdy na hory, internáty, ústavy, dětské domovy, věznice apod.

Pomoc lze najít v pedagogicko-psychologické poradně, středisku výchovné péče nebo u psychologa. Ve výjimečných případech pomůžou i školské odbory orgánů místní samosprávy nebo Česká školní inspekce (RVP ZV, 2016, [online]).

1.5 Kyberšikana a další rizikové formy komunikace prostřednictvím multimédií

Pojem kyberšikana představuje: „*úmyslné urážky, vyhrožování, zesměšňování nebo obtěžování druhých prostřednictvím moderních komunikačních prostředků většinou v delším časovém období*“ (Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních, 2016, [online] s. 61).

Kyberšikana probíhá na internetu (e-mail, chatovací aplikace, sociální sítě, videa) nebo přes mobilní telefon (SMS a MMS zprávy, telefonáty) a útočník je často anonymní.

Typické rysy kyberšikany jsou:

- časová neomezenost,
- široké publikum,
- rychlé šíření obsahu,
- anonymita útočníků,
- šance pro fyzicky slabší jedince,
- pravděpodobnost neúmyslnosti (Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních, 2016, [online]).

Kyberšikana je intenzivnější než tradiční šikana. Ponížení totiž může trvat mnohem déle a o útocích se díky internetu dozvídá více lidí, kteří se k tomu mohou, často i nevhodně, vyjádřit. Kyberšikana probíhá nejčastěji u dospívajících jedinců a jejími zbraněmi jsou videa, fotografie a urážlivé weby. Útočník se může zaměřit na osobní web oběti nebo vytvoří svůj vlastní urážlivý web. Další možností je založení tzv. falešného blogu, ten zdánlivě vypadá jako by ho vytvořila sama oběť, ale příspěvky publikuje útočník. (Nebud' oběť!, 2017, [online]).

1.6 Násilí

„Je to chování, kterým chce jedinec, skupina či vláda dosáhnout splnění svých cílů, rozkazů nebo zákonů proti vůli nebo odporu ostatních jedinců, skupin či společnosti“ (Petrušek, 1996, s. 670).

Téma násilí se ve společnosti nejčastěji vyskytuje ve spojení domácí násilí, tj. opakované a dlouhodobé ubližování, které je fyzické, psychické, ekonomické, sociální nebo sexuální povahy (Lidská pouta, 2017, [online]).

Ve školách je práce s agresivním chováním velice problematická, Ať už jde o neznalost příčin, diagnostiky, postupů řešení nebo strach z reakce okolí (Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních, 2016, [online]).

Ve škole se násilí projevuje v následujících podobách:

- rvačky, používání zbraní,
- vydírání, loupeže,
- veřejné zostuzení marginálních skupin,
- vandalismus (ničení školního majetku, věcí spolužáků),
- zneužívání moci učitelem,
- násilí žáků vůči pedagogům, útoky na učitele,
- násilí mezi dospělými pracovníky školy,
- násilí rodičů vůči pedagogům nebo pedagogů vůči rodičům,
- skupinová agrese (šikana) (Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních, 2016, [online]).

1.7 Intolerance

Slovo intolerance pochází z kombinace latinských slov *in* = ne a *tolerant* = nést, vydržet (Vocabulary, 2017, [online]). Intolerance se projevuje neochotným a odmítavým chováním. Jedinec nebo skupina nerespektuje názory a přesvědčení, která nejsou v souladu s jejich vlastními. Toto chování se promítá i do netolerování a nerespektování osob z jiné sociální skupiny nebo menšiny. Intolerance je opakem tolerance a takto se vykládá především v oblasti politiky a náboženství (Dictionary, 2017, [online]).

1.8 Antisemitismus

Z výkladu Petruska (1996) slovo pochází z řeckého *anti* = proti a hebrejského *Sem* = syn Noemův. Jedná o nepřátelský postoj vůči Židům. Antisemitismus působí mimo jiné i jako ideologie. V minulosti byli Židé odsouzeni žít v ghettech a bylo jim umožněno vykonávat jen některé činnosti (obchod a finance). Pojem antisemitismus se objevil až v 2. polovině 19. století v Německu.

Pojem antisemitismus zahrnuje předsudky a nenávisť vůči Židům. Státní pronásledování a vyvražďování židovského obyvatelstva nacistickým Německem v letech 1933 až 1935 je označováno jako holocaust. Jedná se o dosud nejextrémnější případ antisemitského počínání (Holocaust Encyclopedia, 2017, [online]).

1.9 Extremismus

„Za extremistické chování lze považovat takové, které je vědomě konáno ve prospěch politických, náboženských a etnických hnutí a ideologií, která směřují proti základům demokratického ústavního státu“ (Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních, 2016, [online] s. 72).

Petráčková, Kraus (1998, s. 216) vykládá slovo extrémní jako: *„krajní, výstřední, přemrštěný, přepjatý, neobvyklý (názor).“* Extremismem je v tomto případě myšlen názor, který je nějakým způsobem vystupňovaný až vyhrocený. To se týká především oblasti politiky, náboženství, národnosti atd. (Petráčková, Kraus, 1998).

Extremismus se podle Metodického doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních (2016, [online]) dělí na:

- pravicový (odmítá rovnost lidí),
- levicový (absolutizuje rovnost lidí),
- náboženský,
- etnicko-regionální,
- environmentální

1.10 Rasismus

„Rasistické chování je takové, které na základě přisouzení psychických a mentálních schopností a dovedností skupinám definovaných podle biologického rasového či národnostního původu tyto příslušníky těchto skupin hodnotí a případně (ve formě „tvrdého rasismu“) je i poškozují“ (Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních, 2016, [online] s. 72).

Rasismus je založen na názoru nadřazenosti jedné rasy nad druhé. Sociální a morální vlastnosti člověka přičítá biologické povaze. S rasismem souvisí pojem rasový separatismus, tj. názor, že by odlišné rasy měly zůstat oddělené. Rasismus se projevuje v nenávistném chování k lidem, o kterých je smýšleno jako o méněcenných. Důvodem může být barva pleti, jazyk, zvyky, místo narození apod. (ADL, 2017, [online]).

1.11 Xenofobie

Petráčková, Kraus (1998, s. 818) interpretuje xenofobii jako: „*odpor, nepřátelství, nedůvěru ke všemu cizímu, strach z cizinců a nenávisť k nim.*“

Xenofobie je definována jako iracionální strach z cizosti a jinakosti. Pojem pochází z řečtiny spojením slov cizinec a strach. Může se projevovat nejrůznějšími způsoby od vnímání druhých skupin, strachu ze ztráty identity, podezření z aktivit druhé skupiny nebo z agresivní touhy vyloučit tuto skupinu v rámci čistoty (Definitions, 2017, [online]).

1.12 Homofobie

Homofobie je definována jako nepřátelský postoj a chování vůči lidem mající menšinovou sexuální orientaci nebo pohlavní identitu. Homofobie je často provázána se šikanou a extremismem. Jedinci jsou šikanováni z důvodu vymykání se genderovým normám (Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních, 2016, [online]).

Slovo pochází z řeckého *homós* = stejný a *phóbos* = strach. Jedná se až o chorobný strach, odmítání a iracionální nechuť k homosexuálům. Je to diskriminující chování a odpor a strach z homosexuality jako takové. Projevuje se především vtipy, zesměšňováním, odmítáním kontaktu, ve výjimečných případech i fyzickými útoky (Význam slova, 2017, [online]).

Rizikové faktory v případě homofobie jsou:

- mužské pohlaví a gender,
- pravicový extremismus,
- nejistota o vlastní pohlavní identitě,
- nízká inteligence a nedostatek vzdělání,
- sklony k agresivním projevům (Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních, 2016, [online]).

2 Analýza RVP ZV vzhledem k prevenci interpersonálního agresivního chování

2.1 Obecná charakteristika RVP ZV

Vzdělávací oblasti v RVP ZV

V Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (RVP ZV) je vzdělávací obsah rozdělen do celkem devíti vzdělávacích oblastí:

- Jazyk a jazyková komunikace,
- Matematika a její aplikace,
- Informační a komunikační technologie,
- Člověk a jeho svět,
- Člověk a společnost (Dějepis, Výchova k občanství),
- Člověk a příroda,
- Umění a kultura,
- Člověk a zdraví,
- Člověk a svět práce (RVP ZV, 2016, [online]).

V každé této oblasti jsou příslušné vzdělávací obory. Každá vzdělávací oblast obsahuje:

- charakteristiku vzdělávací oblasti,
- cílové zaměření vzdělávací oblasti,
- vzdělávací obsah vzdělávacích oborů (očekávané výstupy a učivo) (RVP ZV, 2016, [online]).

Vzdělávací obsah je ve škole rozdělen na základě Školního vzdělávacího programu (ŠVP) do jednotlivých vyučovacích předmětů, tak aby byl zaručen rozvoj klíčových kompetencí. Jeden vzdělávací obor může odpovídat jednomu či více vyučovacích předmětů nebo naopak více vzdělávacích oborů může být zahrnuto do jednoho vyučovacího předmětu. Cílem je vzájemná propojenost témat vzdělávacích oborů a vznik mezipředmětových vztahů v rámci ŠVP (RVP ZV, 2016, [online]).

Učivo je zařazeno do jednotlivých tematických okruhů a představuje nástroj k naplnění očekávaných výstupů. Učivo je zde pro školy pouze doporučeno, až v rámci ŠVP je závazné (RVP ZV, 2016, [online]).

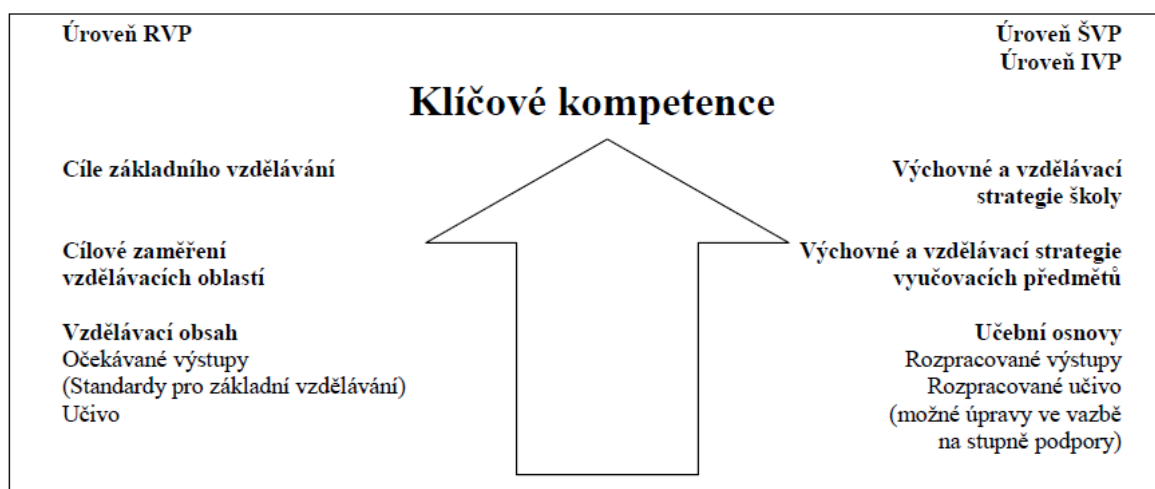
Očekávané výstupy v RVP ZV

Jedná se o prakticky využitelné a ověřitelné činnosti v každodenním životě. Jednotlivé výstupy jsou označeny kódy, které udávají: zkratku vzdělávacího oboru, označení ročníku, číselné označení tematického okruhu a číslo pořadí očekávaného výstupu v daném tematickém okruhu nebo v rámci vzdělávacího oboru. Na konci 5. a 9. ročníku je dána závazná úroveň formulace výstupů ve Školním vzdělávacím programu (ŠVP). V rámci očekávaných výstupů je zde minimální doporučená úroveň pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření. Jedná se o upravené očekávané výstupy pro tvorbu individuálních vzdělávacích plánů (IVP), tento dodatek byl k RVP ZV přidán v roce 2016 (RVP ZV, 2016, [online]).

Klíčové kompetence v RVP ZV

„Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti“ (RVP ZV, 2016, [online] s. 10).

Žáci se během svého života postupně vybavují klíčovými kompetencemi, které jim pomáhají ve škole i mimo ní. Jde o dlouhodobý a složitý proces, který probíhá již od předškolního vzdělávání a ukončením školní docházky nekončí. Klíčové kompetence jsou vzájemně propojené, mezipředmětové a představují výsledek procesu vzdělávání. Cíl veškerého vzdělávání je směřován k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí (RVP ZV, 2016, [online]).



Obr. 1 – Směřování k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků (RVP ZV, 2016, [online] s. 15)

V rámci základního vzdělávání jsou rozvíjeny následující klíčové kompetence:

- k učení,
- k řešení problémů,
- komunikativní,
- sociální a personální,
- občanské,
- pracovní (RVP ZV, 2016, [online]).

K učení

Žák:

- *„Vybírání a využívání pro efektivní učení vhodné způsoby, metody a strategie, plánování, organizování a řízení vlastního učení, projevování ochoty věnovat se dalšímu studiu a celoživotnímu učení.*
- *Vyhledávání a třídění informací a na základě jejich pochopení, propojení a systematizace je efektivně využívá v procesu učení, tvůrčích činnostech a praktickém životě.*
- *Operuje s obecně užívanými termíny, znaky a symboly, uvádí věci do souvislosti, propojuje do širších celků poznatky z různých vzdělávacích oblastí a na základě toho si vytváří komplexnější pohled na matematické, přírodní, společenské a kulturní jevy.*
- *Samostatně pozoruje a experimentuje, získané výsledky porovnává, kriticky posuzuje a vyvozuje z nich závěry pro využití v budoucnosti.*
- *Poznává smysl a cíl učení, má pozitivní vztah k učení, posoudí vlastní pokrok a určí překážky či problémy bránící učení, naplánuje si, jakým způsobem by mohl své učení zdokonalit, kriticky zhodnotí výsledky svého učení a diskutuje o nich“*
(RVP ZV, 2016, [online] s. 10).

K řešení problémů

Žák:

- *„Vnímá nejrůznější problémové situace ve škole i mimo ni, rozpozná a pochopí problém, přemýšlí o nesrovnalostech a jejich příčinách, promyslí a naplánuje způsob řešení problémů a využívá k tomu vlastního úsudku a zkušeností.*
- *Vyhledá informace vhodné k řešení problému, nachází jejich shodné, podobné a odlišné znaky, využívá získané vědomosti a dovednosti k objevování různých variant řešení, nenechá se odradit případným nezdarem a vytrvale hledá konečné řešení problému.*
- *Samostatně řeší problémy; volí vhodné způsoby řešení; užívá při řešení problémů logické, matematické a empirické postupy.*
- *Ověřuje prakticky správnost řešení problémů a osvědčené postupy aplikuje při řešení obdobných nebo nových problémových situací, sleduje vlastní pokrok při zdolávání problémů.*
- *Kriticky myslí, činí uvážlivá rozhodnutí, je schopen je obhájit, uvědomuje si zodpovědnost za svá rozhodnutí a výsledky svých činů zhodnotí“ (RVP ZV, 2016, [online] s. 11).*

Komunikativní

Žák:

- *„Formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu.*
- *Naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuze, obhájí svůj názor a vhodně argumentuje.*
- *Rozumí různým typům textů a záznamů, obrazových materiálů, běžně užívaných gest, zvuků a jiných informačních a komunikačních prostředků, přemýšlí o nich, reaguje na ně a tvořivě je využívá ke svému rozvoji a k aktivnímu zapojení se do společenského dění.*
- *Využívá informační a komunikační prostředky a technologie pro kvalitní a účinnou komunikaci s okolním světem.*

- *Využívá získané komunikativní dovednosti k vytváření vztahů potřebných k plnohodnotnému soužití a kvalitní spolupráci s ostatními lidmi“ (RVP ZV, 2016, [online] s. 11).*

Sociální a personální

Žák:

- *„Účinně spolupracuje ve skupině, podílí se společně s pedagogy na vytváření pravidel práce v týmu, na základě poznání nebo přijetí nové role v pracovní činnosti pozitivně ovlivňuje kvalitu společné práce.*
- *Podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu, na základě ohleduplnosti a úcty při jednání s druhými lidmi přispívá k upevnování dobrých mezilidských vztahů, v případě potřeby poskytne pomoc nebo o ni požádá.*
- *Přispívá k diskuzi v malé skupině i k debatě celé třídy, chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu, oceňuje zkušenosti druhých lidí, respektuje různá hlediska a čerpá poučení z toho, co si druzí lidé myslí, říkají a dělají.*
- *Vytváří si pozitivní představu o sobě samém, která podporuje jeho sebedůvěru a samostatný rozvoj; ovládá a řídí svoje jednání a chování tak, aby dosáhl pocitu sebeuspokojení a sebeúcty“ (RVP ZV, 2016, [online] s. 12).*

Občanské

Žák:

- *„Respektuje přesvědčení druhých lidí, váží si jejich vnitřních hodnot, je schopen vcítit se do situací ostatních lidí, odmítá útlak a hrubé zacházení, uvědomuje si povinnost postavit se proti fyzickému i psychickému násilí.*
- *Chápe základní principy, na nichž spočívají zákony a společenské normy, je si vědom svých práv a povinností ve škole i mimo školu.*
- *Rozhoduje se zodpovědně podle dané situace, poskytne dle svých možností účinnou pomoc a chová se zodpovědně v krizových situacích i v situacích ohrožujících život a zdraví člověka.*

- *Respektuje, chrání a ocení naše tradice a kulturní i historické dědictví, projevuje pozitivní postoj k uměleckým dílům, smysl pro kulturu a tvořivost, aktivně se zapojuje do kulturního dění a sportovních aktivit.*
- *Chápe základní ekologické souvislosti a environmentální problémy, respektuje požadavky na kvalitní životní prostředí, rozhoduje se v zájmu podpory a ochrany zdraví a trvale udržitelného rozvoje společnosti“ (RVP ZV, 2016, [online] s. 12).*

Pracovní

Žák:

- *„Používá bezpečně a účinně materiály, nástroje a vybavení, dodržuje vymezená pravidla, plní povinnosti a závazky, adaptuje se na změněné nebo nové pracovní podmínky.*
- *Přístupuje k výsledkům pracovní činnosti nejen z hlediska kvality, funkčnosti, hospodárnosti a společenského významu, ale i z hlediska ochrany svého zdraví i zdraví druhých, ochrany životního prostředí i ochrany kulturních a společenských hodnot.*
- *Využívá znalosti a zkušenosti získané v jednotlivých vzdělávacích oblastech v zájmu vlastního rozvoje i své přípravy na budoucnost, činí podložená rozhodnutí o dalším vzdělávání a profesním zaměření.*
- *Orientuje se v základních aktivitách potřebných k uskutečnění podnikatelského záměru a k jeho realizaci, chápe postatu, cíl a riziko podnikání, rozvíjí své podnikatelské myšlení“ (RVP ZV, 2016, [online] s. 13).*

Charakteristika vzdělávací oblasti Člověk a společnost

Žáci v této oblasti získávají potřebné znalosti a dovednosti, které jim umožňují aktivně se podílet na demokratické společnosti. Získávají přehled z historie, společnosti a kultury a poznávají jejich rozmanitost, proměnlivost, vzájemnou souvislost a vývoj. Vytváří si důležité občanské a demokratické postoje a vědomí sounáležitosti s okolím v evropském měřítku. Tato vzdělávací oblast také zajišťuje prevenci v oblasti rasismu, xenofobie a extremismu. Žáky vzdělává a vychovává k toleranci a respektu v záležitostech lidských práv, rovnosti mezi lidmi a úctě k přírodě i kultuře. Žáci se vzdělávají ve finanční gramotnosti a v pravidlech chování v běžných i výjimečných situacích. Vzdělávací oblast obsahuje vzdělávací obory Dějepis a Výchova k občanství a navazuje na vzdělávací oblast Člověk a jeho svět (RVP ZV, 2016, [online]).

Charakteristika vzdělávacího oboru Výchova k občanství

Žáci se díky tomuto oboru orientují ve společnosti a jejich vztazích. Učí se poznávat sami sebe a také své okolí, nekriticky hodnotí vlastní i cizí chování. Vzdělávají se v oblastech: rodina, společnost, hospodářství, finance, politika, občanský život, mravnost, společenská pravidla, odpovědnost, chování a jednání a jejich důsledky, právo a aktivní zapojení do demokratické společnosti (RVP ZV, 2016, [online]).

Vzdělávací obor Výchova k občanství obsahuje následující tematické okruhy:

- Člověk ve společnosti,
- Člověk jako jedinec,
- Člověk, stát a hospodářství,
- Člověk, stát a právo,
- Mezinárodní vztahy, globální svět (RVP ZV, 2016, [online]).

Charakteristika průřezových témat RVP ZV

Průřezová témata představují aktuální světové problémy. Žáci si díky nim upevňují své postoje a hodnoty a učí se vzájemné spolupráci. V rámci každého průřezového tématu v RVP ZV najdeme:

- charakteristiku průřezového tématu,
- vztah ke vzdělávacím oblastem,
- přínos průřezového tématu v rozvoji osobnosti žáka,
- tematické okruhy,
- témata (RVP ZV, 2016, [online]).

Průřezová témata mají silnou výchovnou funkci a rozvíjí žakovu osobnost. V této záležitosti je k žákům preferován individuální přístup. Průřezová témata vzájemně propojují obsahy jednotlivých vzdělávacích oborů a rozvíjí klíčové kompetence žáků. Tato témata jsou povinnou součástí vzdělání na 1. i 2. stupni základních škol. Blíže je upravuje ŠVP a mohou být zastoupeny v obsahu vyučovacích předmětů nebo přímo jako samostatný předmět, seminář, kurz apod. (RVP ZV, 2016, [online]).

Součástí základního vzdělávání jsou tato průřezová témata:

- Osobnostní a sociální výchova,
- Výchova demokratického občana,
- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech,
- Multikulturní výchova,
- Environmentální výchova,
- Mediální výchova (RVP ZV, 2016, [online]).

2.2 Interpersonální agresivní chování a jeho prevence ve Výchově k občanství

Prevenici interpersonálního agresivního chování se v rámci vzdělávacího oboru Výchova k občanství věnují následující tematické okruhy:

- Člověk ve společnosti,
- Člověk jako jedinec,
- Člověk, stát a právo (RVP ZV, 2016, [online]).

Člověk ve společnosti

V prevenci interpersonálního agresivního chování se uplatňují následující očekávané výstupy:

- *„Žák kriticky přistupuje k mediálním informacím, vyjádří svůj postoj k působení propagandy a reklamy na veřejné mínění a chování lidí.*
- *Žák objasní potřebu tolerance ve společnosti, respektuje kulturní zvláštnosti i odlišné názory, zájmy, způsoby chování a myšlení lidí, zaujímá tolerantní postoje k menšinám.*
- *Žák rozpoznává netolerantní, rasistické, xenofobní a extremistické projevy v chování lidí a zaujímá aktivní postoj proti všem projevům lidské nesnášenlivosti“ (RVP ZV, 2016, [online] s. 57).*

Prevence interpersonálního agresivního chování je obsahem učiva:

- **kulturní život** – *„rozmanitost kulturních projevů, kulturní hodnoty, kulturní tradice; kulturní instituce; masová kultura, prostředky masové komunikace, masmédia;*
- **vztahy mezi lidmi** – *osobní a neosobní vztahy, mezilidská komunikace; konflikty v mezilidských vztazích, problémy lidské nesnášenlivosti;*
- **zásady lidského soužití** – *morálka a mravnost, svoboda a vzájemná závislost, pravidla chování; dělba práce a činností, výhody spolupráce lidí“ (RVP ZV, 2016, [online] s. 58).*

Člověk jako jedinec

V prevenci interpersonálního agresivního chování se uplatňují následující očekávané výstupy:

- *„Žák objasní, jak může realističtější poznání a hodnocení vlastní osobnosti a potenciálu pozitivně ovlivnit jeho rozhodování, vztahy s druhými lidmi i kvalitu života.*
- *Žák rozpoznává projevy záporných charakterových vlastností u sebe i u druhých lidí, kriticky hodnotí a vhodně koriguje své chování a jednání“ (RVP ZV, 2016, [online] s. 58).*

Prevence interpersonálního agresivního chování je obsahem učiva:

- **podobnost a odlišnost lidí** – *„projevy chování, rozdíly v prožívání, myšlení a jednání; osobní vlastnosti, dovednosti a schopnosti, charakter; vrozené předpoklady, osobní potenciál;*
- **vnitřní svět člověka** – *vnímání, prožívání, poznávání a posuzování skutečnosti, sebe i druhých lidí, systém osobních hodnot, sebehodnocení; stereotypy v posuzování druhých lidí“ (RVP ZV, 2016, [online] s. 58).*

Člověk, stát a právo

V prevenci interpersonálního agresivního chování se uplatňují následující očekávané výstupy:

- *„Žák přiměřeně uplatňuje svá práva včetně práv spotřebitele a respektuje práva a oprávněné zájmy druhých lidí, posoudí význam ochrany lidských práv a svobod, rozumí povinností občana při zajišťování obrany státu.*
- *Žák dodržuje právní ustanovení, která se na něj vztahují, a uvědomuje si rizika jejich porušování“ (RVP ZV, 2016, [online] s. 60).*

Prevence interpersonálního agresivního chování je obsahem učiva:

- **lidská práva** – „základní lidská práva, práva dítěte, jejich ochrana; úprava lidských práv a práv dětí v dokumentech; poškozování lidských práv, šikana, diskriminace;
- **protiprávní jednání** – *druhy a postihy protiprávního jednání včetně korupce, trestní postižitelnost; porušování předpisů v silničním provozu, porušování práv k duševnímu vlastnictví*“ (RVP ZV, 2016, [online] s. 61).

2.3 Interpersonální agresivní chování a jeho prevence v průřezových tématech RVP ZV

Prevenici interpersonálního agresivního chování se věnují následující průřezová témata:

- Osobnostní a sociální výchova,
- Výchova demokratického občana,
- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech,
- Multikulturní výchova,
- Mediální výchova (RVP ZV, 2016, [online]).

Osobnostní a sociální výchova

Průřezové téma pomáhá jedinci zkoumat a hodnotit svou vlastní osobnost a udržovat dobré vztahy nejen k sobě samému, ale také ke svému okolí. Osobnostní a sociální výchova napomáhá primární prevenci rizikového chování a mezilidské komunikaci. Také klade důraz na hodnoty a postoje žáků (RVP ZV, 2016, [online]).

Prevence interpersonálního agresivního chování je obsažena v následujících přínosech orientovaných na žáka:

- „*Vede k porozumění sobě samému a druhým.*
- *Napomáhá ke zvládnutí vlastního chování.*
- *Přispívá k utváření dobrých mezilidských vztahů ve třídě i mimo ni.*
- *Rozvíjí základní dovednosti dobré komunikace a k tomu příslušné vědomosti.*
- *Umožňuje získat základní sociální dovednosti pro řešení složitých situací (např. konfliktů).*
- *Podporuje dovednosti a přináší vědomosti týkající se duševní hygieny.*

- *Pomáhá k utváření pozitivního (nezraňujícího) postoje k sobě samému a k druhým.*
- *Vede k uvědomování si hodnoty spolupráce a pomoci.*
- *Vede k uvědomování si hodnoty různosti lidí, názorů, přístupů k řešení problémů.*
- *Přispívá k uvědomování si mravních rozměrů různých způsobů lidského chování.*
- *Napomáhá primární prevenci sociálně patologických jevů a škodlivých způsobů chování“ (RVP ZV, 2016, [online] s. 127).*

Výchova demokratického občana

Díky tomuto průřezovému se žákům dostávají do povědomí důležité hodnoty jako spravedlnost, tolerance a odpovědnost. Rozvíjí se u nich kritické myšlení, vědomí vlastních práv a povinností. Žáci jsou seznamováni s demokratickou společností a řešením různých konfliktů a problémů. Cílem tohoto průřezového tématu je žáky vybavit občanskou gramotností. Žáci získají schopnost orientace, respekt ke svému okolí a berou ohled na druhé (RVP ZV, 2016, [online]).

Prevence interpersonálního agresivního chování je obsažena v následujících přínosech orientovaných na žáka:

- *„Vede k aktivnímu postoji v obhajování a dodržování lidských práv a svobod.*
- *Rozvíjí a podporuje komunikativní, formulační, argumentační, dialogické a prezentační schopnosti a dovednosti.*
- *Prohlubuje empatii, schopnost aktivního naslouchání a spravedlivého posuzování.*
- *Vede k uvažování o problémech v širších souvislostech a ke kritickému myšlení.*
- *Vychovává k úctě k zákonu.*
- *Přispívá k utváření hodnot, jako je spravedlnost, svoboda, solidarita, tolerance a odpovědnost.*
- *Motivuje k ohleduplnosti a ochotě pomáhat zejména slabším.*
- *Vede k respektování kulturních, etnických a jiných odlišností.*
- *Vede k asertivnímu jednání a ke schopnosti kompromisu“ (RVP ZV, 2016, [online] s. 129).*

Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Průřezové téma podporuje globální myšlení a mezinárodní porozumění. Žáky učí zodpovědnosti, tvořivosti, mobilitě a flexibilitě v občanské, pracovní i osobní sféře jejich budoucího života. Žákům se prostřednictvím tohoto průřezového tématu otevírá širší záběr poznání, pohled na život a možnosti v rámci evropského a mezinárodního prostoru. Žáci si prostřednictvím tohoto průřezového tématu uvědomují tradiční evropské hodnoty jako humanismus, svobodná lidská vůle, morálka, uplatňování práva a osobní zodpovědnost, racionální uvažování, kritické myšlení a tvořivost (RVP ZV, 2016, [online]).

Prevence interpersonálního agresivního chování je obsažena v následujících přínosech orientovaných na žáka:

- *„Rozvíjí a integruje základní vědomosti potřebné pro porozumění sociálním a kulturním odlišnostem mezi národy.*
- *Rozvíjí schopnost srovnávat projevy kultury v evropském a globálním kontextu, nacházet společné znaky a odlišnosti a hodnotit je v širších souvislostech.*
- *Pomáhá překonávat stereotypy a předsudky.*
- *Utváří pozitivní postoje k jinakosti a kulturní rozmanitosti.*
- *Podporuje pozitivní postoje k tradičním evropským hodnotám“* (RVP ZV, 2016, [online] s. 131–132).

Multikulturní výchova

Žáci se prostřednictvím tohoto tématu dozvídají informace o různých kulturách. Poznávají jejich tradice a hodnoty vzhledem ke své vlastní kulturní identitě. Průřezové téma u žáků posiluje smysl pro spravedlnost, solidaritu, toleranci a respektování sociokulturních rozdílů. V rámci multikulturní výchovy žáci řeší i mezilidské vztahy. Ve škole přichází do kontaktu různí lidé z nejrůznějšího sociálního a kulturního prostředí a multikulturní výchova by u nich měla navozovat vzájemný rovnoprávný přístup. Rozdílné kultury by se měly vzájemně poznávat a odstraňovat tak bariéry strachu, nepřátelství a předsudků (RVP ZV, 2016, [online]).

Prevence interpersonálního agresivního chování je obsažena v následujících přínosech orientovaných na žáka:

- *„Poskytuje žákům základní znalosti o různých etnických a kulturních skupinách žijících v české a evropské společnosti.*
- *Rozvíjí dovednost orientovat se v pluralitní společnosti a využívat interkulturní kontakty k obohacení sebe i druhých.*
- *Učí žáky komunikovat a žít ve skupině s příslušníky odlišných sociokulturních skupin, uplatňovat svá práva a respektovat práva druhých, chápat a tolerovat odlišné zájmy, názory i schopnosti druhých.*
- *Učí přijmout druhého jako jedince se stejnými právy, uvědomovat si, že všechny etnické skupiny a všechny kultury jsou rovnocenné a žádná není nadřazena jiné.*
- *Rozvíjí schopnost poznávat a tolerovat odlišnosti jiných národnostních, etnických, náboženských, sociálních skupin a spolupracovat s příslušníky odlišných sociokulturních skupin.*
- *Rozvíjí dovednost rozpoznat projevy rasové nesnášenlivosti a napomáhá prevenci vzniku xenofobie.*
- *Učí žáky uvědomovat si možné dopady svých verbálních i neverbálních projevů a připravenosti nést odpovědnost za své jednání.*
- *Poskytuje znalost některých základních pojmů multikulturní terminologie: kultura, etnikum, identita, diskriminace, xenofobie, rasismus, národnost, netolerance aj.*
- *Pomáhá žákům prostřednictvím informací vytvářet postoje tolerance a respektu k odlišným sociokulturním skupinám, reflektovat zázemí příslušníků ostatních sociokulturních skupin a uznávat je;*
- *Napomáhá žákům uvědomit si vlastní identitu, být sám sebou, reflektovat vlastní sociokulturní zázemí.*
- *Stimuluje, ovlivňuje a koriguje jednání a hodnotový systém žáků, učí je vnímat odlišnost jako příležitost k obohacení, nikoliv jako zdroj konfliktu.*
- *Pomáhá uvědomovat si neslučitelnost rasové (náboženské či jiné) intolerance s principy života v demokratické společnosti.*
- *Vede k angažovanosti při potírání projevů intolerance, xenofobie, diskriminace a rasismu.*

- *Učí vnímat sebe sama jako občana, který se aktivně spolupodílí na utváření vztahu společnosti k minoritním skupinám“ (RVP ZV, 2016, [online] s. 133).*

Mediální výchova

Žáci díky tomuto průřezovému tématu získávají poznatky a dovednosti z mediální komunikace a z práce s médii. Pro každého jedince je důležité umět zpracovávat, vyhodnocovat a využívat informace, které přicházejí z okolního světa. Média se stala součástí našeho života a ovlivňují naše chování, životní styl a celkově kvalitu života. Žáci se zde učí mediální gramotnosti, která zahrnuje základní informace o mediích, dovednost jedince se správně zapojit do mediální komunikace, schopnost analyzovat sdělení médií s důrazem na jejich věrohodnost a vyhodnocovat jejich záměr. Dále se žáci učí sdělení zařazovat do širšího kontextu a orientovat se v mediálním obsahu a zdrojích vzhledem k různým potřebám (RVP ZV, 2016, [online]).

Prevence interpersonálního agresivního chování je obsažena v následujících přínosech orientovaných na žáka:

- *„Umožňuje rozvíjet schopnost analytického přístupu k mediálním obsahům a kritického odstupu od nich.*
- *Umožňuje pochopení cílů a strategií vybraných mediálních obsahů.*
- *Vede k rozeznávání platnosti a významu argumentů ve veřejné komunikaci.*
- *Rozvíjí citlivost vůči stereotypům v obsahu médií i způsobu zpracování mediálních sdělení.*
- *Rozvíjí citlivost vůči předsudkům a zjednodušujícím soudům o společnosti (zejména o menšinách) i jednotlivci“ (RVP ZV, 2016, [online] s. 138).*

3 Prevence na ZŠ

3.1 Školská primární prevence

Miovský (2010) uvádí, že školskou primární prevencí rizikového chování zajišťuje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT). Tato prevence se cíleně zaměřuje na děti, mladistvé a mladé dospělé a probíhá ve školách, školských zařízeních a institucích na ně vázaných. Školská primární prevence je považována za jádro preventivních programů, jelikož je mířena na největší cílovou skupinu. Pro praxi je důležité respektování všech zásad tvorby preventivních programů, tak aby je bylo možné vzájemně propojovat. Realita je však současně taková, že jsou tyto programy legislativně nejednotné a chybí jejich kvalitní vzájemná provázanost.

Mezi hlavní preventivní opatření v České republice patří **Koordinační rámec školské prevence**, který primárně zajišťuje MŠMT. Na horizontální úrovni ministerstvo spolupracuje s dalšími rezorty a ustanovilo dvě pracovní skupiny. První se věnuje protidrogové prevenci a druhá prevenci kriminality a ostatních sociálně patologických jevů. Členové těchto skupin jsou z příslušných rezortů, krajů, akademických obcí, neziskových organizací, školských poradenských zařízení, vysokých škol a z organizací přímo řízených ministerstvem. Součástí skupin jsou i vybraní odborníci. V rámci obou skupin spolu členové vzájemně spolupracují. Na vertikální úrovni MŠMT vede školské koordinátory, to jsou: krajský školní koordinátor prevence, metodik prevence a školní metodik prevence. Metodik prevence je pracovníkem školského poradenského zařízení, zatímco školní metodik prevence je pracovníkem školy nebo školského zařízení (Miovský, 2010).

Školská prevence se zaměřuje především na tyto typy rizikového chování:

- záškoláctví,
- šikana a extrémní projevy agrese,
- rizikové sporty a rizikové chování v dopravě,
- rasismus a xenofobie,
- negativní působení sekt,
- sexuální rizikové chování,
- prevence v adiktologii,
- spektrum poruch příjmu potravy,

- okruh poruch a problémů spojených se syndromem týraného, zanedbávaného a zneužívané dítěte (Miovský, 2010).

Důležitým programem, který zajišťuje Ministerstvo zdravotnictví ČR je **Zdraví 21**. Tento program představuje završení dlouholeté práce Vlády ČR a Světové zdravotnické organizace (WHO). Program se snaží postihnout všechny složky zdraví a působit tak komplexně na tělesnou, duševní i sociální stránku jedinců. Cílem tohoto programu je díky 21 cílům vytvořit model komplexní péče a podpory zdraví. To vše je zajištěno kvalifikovanými týmy významných světových odborníků. Tento program se promítá v rámci RVP, kde se zaměřuje na bezpečnost a ochranu zdraví a je důležitý i při tvorbě ŠVP (Miovský, 2010).

3.2 Školní poradenské pracoviště

Výchovný poradce, školní metodik prevence (ŠMP), školní psycholog a školní speciální pedagog provádějí školní poradenské služby, za které je zodpovědný ředitel školy. Při tvorbě Preventivního programu ředitel školy spolupracuje s třídními učiteli a dalšími příslušnými pedagogy, kteří tvoří poradenský tým. Nejčastějšími poradci ve škole jsou výchovný poradce a školní metodik prevence. Školní psycholog a školní speciální psycholog se objevují méně často, protože je jejich přítomnost vázána na velikost školy. Výchovný poradce má ve škole na starost především poradenství v oblasti dalšího vzdělávání žáků, jejich profesní dráhu a speciální vzdělávací potřeby. Školní metodik prevence se zabývá rizikovým chováním ve školním prostředí. Důležitou roli v poradenství hrají také třídní učitelé, ti mají vliv na třídní klima a vzájemné vztahy ve třídě i mimo ni (Miovský, 2010).

3.3 Preventivní program

„Školní preventivní program/strategie (dále též ŠPP) je dlouhodobým preventivním programem pro školy a školská zařízení a je součástí školního vzdělávacího programu, který vychází z příslušného rámcového vzdělávacího programu, popř. přílohou dosud platných osnov a učebních plánů“ (Miovský, 2010, s. 101). Při jeho tvorbě se vychází z časových, personálních a finančních omezení školy, a proto je kladen důraz na co nejvyšší efektivitu programu. Součástí programu jsou jasně definované krátkodobé i dlouhodobé cíle a je přizpůsoben dané škole a jejímu prostředí. Program zabraňuje vzniku rizikového chování nebo snižuje již existující projevy tohoto chování (Miovský, 2010).

„Minimální preventivní program (dále též MPP) je konkrétním dokumentem školy zaměřeným na výchovu žáků ke zdravému životnímu stylu, na jejich osobnostní a sociální rozvoj a rozvoj jejich sociálně komunikativních dovedností“ (Miovský, 2010, s. 102). Od roku 2016 se označení Minimální preventivní program již nepoužívá a nahradil ho termín Preventivní program (PP). Tento program je funkční vždy po dobu jednoho roku, ručí za něj školní metodik prevence a kontroluje ho Česká školní inspekce. Na tvorbě programu se podílí celý pedagogický sbor a školní metodik prevence tuto činnost koordinuje. Školní metodik prevence spolupracuje také s metodikem prevence z pedagogicko-psychologické poradny (PPP). Každá škola by měla mít k dispozici všechny aktuální verze dokumentů, které tvoří základnu pro tvorbu Preventivního programu. Jsou to např. koncepce primární prevence, dlouhodobá preventivní strategie školy, řád školy, krizový plán a postup školy při výskytu rizikových forem chování dětí a mládeže apod. (Skácelová, 2010).

Pro větší přehlednost Miovský (2010, s. 103) uvádí činnosti všech jedinců, kteří se na tvorbě Preventivního programu podílejí.

- *„Ředitel školy má odpovědnost za podporu, vytváření a realizaci programu,*
- *školní metodik prevence koordinuje přípravy a realizace programu,*
- *pedagogičtí pracovníci, tedy jednotliví učitelé, začleňují preventivní témata do výuky svých jednotlivých předmětů, toto začlenění je rozpracováno v ŠVP,*
- *třídní učitelé mají nezastupitelný význam při monitoringu rizikového chování ve své třídě, při realizaci preventivních programů a jejich evaluaci,*
- *žáci aktivně participují na přípravě a realizaci preventivního programu,*
- *metodik prevence PPP zajišťuje odbornou a metodickou pomoc pro ŠMP a je garantem kvality programů v daném regionu,*
- *krajský školský koordinátor koordinuje primární prevenci realizovanou v rámci krajské koncepce PP,*
- *spolupráce školy s jinými organizacemi, které poskytují preventivní programy v daném regionu.“*

Postup při tvorbě Preventivního programu začíná charakteristikou školy a jejích vnitřních a vnějších zdrojů, pokračuje monitoringem a stanovením cílů a končí skladbou aktivit Preventivního programu pro jednotlivé cílové skupiny (Miovský, 2010).

Hlavní část financování primární prevence má na starosti MŠMT. Financování probíhá prostřednictvím dotačních řízení a další finanční podpory. Dále se na financování podílí Ministerstvo vnitra, Ministerstvo zdravotnictví a Rada vlády pro koordinaci protidrogové politiky. Současně se zapojují i kraje, města a obce, kde se nachází příslušné školy, školská zařízení, nestátní neziskové organizace a další instituce s preventivními programy. Důležitou pozici ve financování mají i strukturální fondy Evropské unie (Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže, 2013).

4 Výukové metody v rámci prevence rizikového chování

4.1 Výukové metody obecně

Metoda (z řec. *meta* = cíl, *hodos* = cesta) přesně znamená cestu k cíli. Maňák (2011) říká, že metoda závisí na cíli, okolnostech a zejména na subjektu, který se snaží cíle dosáhnout. Ve výchovně-vzdělávacím procesu se jedná o učitele a žáky, kteří se společně snaží o naplnění edukačních cílů. Výukovou metodu lze podle Maňáka, Švece (2003, s. 23) interpretovat jako: „*uspořádaný systém vyučovacích činností učitele a učebních aktivit žáků směřujících k dosažení daných výchovně-vzdělávacích cílů.*”

Výuková metoda je podle Maňáka (2011) součástí systému výuky, do tohoto systému dále patří: učitel, žák, cíl výuky, osvojovaný obsah a didaktické prostředky. Celý tento systém je provázán vzájemnými vztahy a uskutečňuje se nejčastěji v prostředí skupiny, třídy a školy. Existuje silná vazba mezi metodou, cílem výuky a osvojovaným obsahem. Na základě této vazby dochází k výběru metody a k její realizaci. Autor zdůrazňuje nutnost orientace učitele ve všemožných výukových metodách a také to, že by učitel měl metody ve výuce střídat, aby nedocházelo ke stereotypu.

Systém výukových metod je podle Maňáka (2011) dynamický, jelikož se neustále vyvíjí a obohacuje. Velké změny se odehrály při změně pohledu na pozici žáka ve výchovně-vzdělávacím procesu, který se pojí s reformou pedagogiky na přelomu 19. a 20. století. Tradiční výukové metody byly kritizovány a hledaly se nové přístupy, které upřednostňovaly aktivitu žáka a pojmenovávaly se alternativní nebo inovativní. Z těchto procesů vyšly nové metody – aktivizující. Tyto metody zdůrazňují bezprostřední účast žáků při výuce, jejich aktivní zapojení, přítomnost vlastní učební aktivity, myšlení a řešení problémů.

Podle dotazníkového výzkumu, který Zormanová (2012) zmiňuje ve své knize, jsou u žáků nejoblíbenějšími metodami hry a soutěže, práce s počítačem, pokusy apod. Jsou to tedy metody aktivní, komunikativní a tím pádem inovativní. Zatímco učitelé zůstávají věrní vyprávění, vysvětlování a metodám názorně-demonstračním. Neznamená to však, že by inovativní výukové metody nevyužívali vůbec, občas je do výuky zařazují jako zpestření. Žáci jsou v těchto hodinách aktivnější, ale na druhou stranu jsou tyto hodiny náročnější na přípravu a často je složité žáky při vyučování usměrňovat.

4.2 Klasifikace výukových metod

Zormanová (2012) ve své knize uvádí starší klasifikaci metod z roku 1988 od L. Mojžíška. Ten metody klasifikuje podle jednotlivých fází vyučování.

- Metody motivační neboli metody usměrňující zájem.
- Metody expoziční neboli metody podání, zprostředkování učiva.
- Metody fixační neboli metody opakování a procvičování učiva.
- Metody diagnostické a klasifikační neboli metody kontroly a hodnocení.

T. Kotrba a L. Lacina dělí aktivizující metody následovně:

- podle časové náročnosti přípravy učitele,
- podle časové náročnosti aplikace metody ve výuce,
- podle materiálové a obsahové náročnosti na přípravu,
- podle materiálové náročnosti ve výuce,
- podle tematického zařazení do kategorií,
- podle účelu a cílů použití ve výuce (vhodnost metod),
- podle požadavků na samotné studenty (Zormanová, 2012).

Asi nejznámější a nejpoužívanější je následující klasifikace:

- **klasické** výukové metody,
- **aktivizující** výukové metody,
- **komplexní** výukové metody (Zormanová, 2012).

Klasické výukové metody

Maňák (2003) píše, že tyto metody zprostředkovávají vědomosti a dovednosti v rozsahu nároků kurikula a jednotlivých vyučovacích předmětů. Tyto metody představují základ, na kterém se dále staví. Zormanová (2012a [online]) do této skupiny řadí metody, které patří k tzv. tradičnímu vyučování.

Výhody klasické výuky podle Zormanové (2012) jsou:

- nenáročná příprava na výuku,
- nenáročná realizace ve výuce,
- vhodné využití v úvodních hodinách,
- přehlednost, systematizace informací,
- vhodnost pro náročnou učební látku,
- vhodnost pro velké množství učební látky,
- vhodnost pro upevňování a procvičování učební látky,
- vhodnost pro diagnostickou fázi výuky.

Nevýhody podle Zormanové (2012) jsou:

- nerozvíjení myšlení, tvořivosti, představivosti, fantazie apod.,
- nízký zájem o učivo,
- nízké sebepoznání,
- neměnné vztahy ve třídě,
- nedává žákům příležitost ke sdělení vlastních názorů,
- nerozvíjení komunikačních schopností,
- nerozvíjení kooperace.

Tyto výukové metody se podle Zormanové (2012a, [online]) dále dělí na metody **slovní, názorně-demonstrační a dovednostně-praktické.**

A Metody slovní

Zormanová (2012a, [online]) sem řadí:

- monologické metody (vysvětlování, výklad, přednáška, popis, vyprávění),
- dialogické metody (rozhovor, dialog, diskuze),
- metody písemných prací (písemná cvičení, kompozice, ...),
- metody práce s učebnicí, knihou, textovým materiálem.

B Metody názorně-demonstrační

Zormanová (2012a, [online]) k těmto metodám řadí:

- pozorování předmětů a jevů,
- předvádění (předmětů, činností, pokusů, modelů),
- demonstraci statických obrazů,
- projekci statickou a dynamickou.

C Metody dovednostně-praktické

Maňák, Švec (2003) definují dovednost jako žákovu schopnost zvládat určité situace, jeho tvořivost, řešení vlastních situací a využívání dřívějších zkušeností pro nové situace. Základním kamenem dovedností jsou žákovy schopnosti, které jsou ovlivňovány jeho různými potřebami.

Podle Maňáka, Švece (2003) do těchto metod patří:

- napodobování,
- manipulování, laborování a experimentování,
- vytváření dovedností,
- produkční metody.

Prevenzi rizikového chování lze zahrnout do všech typů klasických výukových metod. V metodách slovních to jsou např.: výklad, přednáška, vyprávění, rozhovor, dialog, diskuze, písemná cvičení, práce s knihou nebo textem. V metodách názorně-demonstračních to jsou např.: předvádění předmětů, činností nebo statická a dynamická projekce. V metodách dovednostně-praktických to jsou např.: napodobování, experimentování nebo produkční metody.

Aktivizující výukové metody

Maňák (2011) říká, že se tyto metody dostaly do povědomí až na přelomu 19. a 20. století. Reforma pedagogiky tak reagovala na zastaralou koncepci herbartovců, která žáky vyobrazovala jako pasivní příjemce. Dnešní doba je charakteristická velkým množstvím informací, ve kterých je nutná dobrá orientace. Už po žácích nelze chtít, aby se všechny informace učili po staru nazpaměť. Proto škola musí žáky učit vhodně třídit a využívat informace a právě k tomu jsou vhodné aktivizující výukové metody.

Podle Maňáka (2011) je klíčovým prvkem změny v edukačním procesu školní aktivita žáka. Aktivita podle něj však není cílem výchovně-vzdělávacího procesu, je prostředkem k dosažení rozvoje osobnosti, růstu kompetencí a k celkovému zdokonalování žákovy osobnosti. Žák se ve svých činnostech pod učitelským dohledem postupně osamostatňuje. Jeho aktivita je v tomto případě pohonem ve vlastním osobnostním rozvoji.

Maňák (2011) v této souvislosti zmiňuje také tvořivost. Tvořivost je lidská vlastnost, která se projevuje prostřednictvím seberealizace při tvorbě něčeho nového. Je různého zaměření, úrovně a je možné ji rozvíjet i ovlivňovat. Výchovně-vzdělávací činnost by měla i přes možné neúspěchy žáky směřovat právě k rozvíjení tvořivosti. Aktivizační metody pomáhají žáky vést směrem k modelu aktivita – samostatnost – tvořivost, tedy posilují vnímání, poznávání, prožívání, postřeh, myšlení, řešení problémů, komunikaci, jednání atd.

Maňák (2011) říká, že využívání aktivizujících výukových metod může být pro učitele náročné. Do těchto aktivit totiž žáky nelze nutit, musí se pouze vhodně inspirovat, motivovat a vést žádoucím směrem. Doporučuje se proto kombinace tradičních a aktivizujících výukových metod. Stejně jako jiné metody mají i tyto své nežádoucí výsledky, to však neznamená, že by se jim měl učitel vyhýbat.

Výhody aktivizujících výukových metod podle Zormanové (2012) jsou:

- obsáhnutí všech úrovní výchovně-vzdělávacích cílů,
- uplatňování didaktických zásad,
- rozvoj logického myšlení, představivosti, aktivity, tvořivosti a samostatnosti,
- rozvoj kooperace, komunikace, zodpovědnosti a týmové spolupráce,
- zvýšení sebevědomí žáků,
- zvýšení zájmu žáků o učivo,
- možnost individuálního přístupu,
- možnost rozvíjení schopností všech žáků.

Nevýhody podle Zormanové (2012) jsou:

- náročná příprava na výuku,
- vysoké nároky na pedagoga,
- vysoké nároky na žáky,
- pomalejší postup při výuce,
- pravděpodobné časové, organizační, materiální a technické překážky.

Tyto metody se podle Maňáka (2011) dále dělí na:

- metody diskusní,
- metody heuristické, řešení problémů,
- metody situační,
- metody inscenační,
- didaktické hry,
- práce s textem,
- mentální mapování,
- skupinové metody.

Prevenzi rizikového chování lze zahrnout do všech typů aktivizujících výukových metod.

Komplexní výukové metody

Maňák, Švec (2003, s. 131) o těchto metodách říkají, že: „rozšiřují prostor výukových metod o prvky organizačních forem, didaktických prostředků a mnohem víc než předchozí skupiny metod reflektují též celkové cíle výchovy a vzdělávání.“

Podle Maňáka, Švece (2003) dochází k určitému splývání pedagogických pojmů metoda – forma – prostředky. Komplexní výukové metody se od tradičních a aktivizujících výukových metod, liší tím, že: „jde o složité metodické útvary, které předpokládají různou, ale vždy ucelenou kombinaci a propojení několika základních prvků didaktického systému, jako jsou metody, organizační formy výuky, didaktické prostředky nebo životní situace, jejichž účinnost a životnost potvrdila praxe“ (Maňák, Švec, 2003, s. 131).

Dělení dle Maňáka, Švece (2003) je:

- frontální výuka,
- skupinová a kooperativní výuka,
- partnerská výuka,
- individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků,
- kritické myšlení,
- brainstorming,
- projektová výuka,
- výuka dramatem,
- otevřené učení,
- učení v životních situacích,
- televizní výuka,
- výuka podporovaná počítačem,
- sugestopedie a superlearning,
- hypnopedie.

Prevenici rizikového chování lze zahrnout do všech typů komplexních výukových metod.

Praktická část

Praktická část práce se dělí na dvě kapitoly. První obsahuje popis užitých metod v metodických námětech. Druhá obsahuje soubor metodických námětů, které se věnují prevenci interpersonálního agresivního chování.

5 Popis užitých metod

5.1 Volné psaní

Žák má cca 5 minut na to, aby na zadané téma napsal, co ho právě napadá. Tato metoda usiluje o to, aby se žáci zaměřili na obsah a formu v tomto případě pominuli. Do volného psaní mohou zahrnout mimo dané téma i své momentální pocity, nálady, myšlenky apod. Důležitá je zajímavost a kreativita. Žák při psaní nesmí škrtat, vracet se a přepisovat. Naopak si na závěr může podtrhnout klíčové informace, které jsou pro něj nějak zásadní. Tato metoda je vhodná jak na úvod hodiny, tak i na její závěr (Lacina, Kotrba, 2015).

5.2 Myšlenková mapa

Myšlenková mapa znázorňuje vlastní myšlenky, vzájemné souvislosti a asociace. Doprostřed papíru nebo tabule se napíše daný pojem, otázka či citát a kolem se zapisuje vše, co s tím nějakým způsobem souvisí. Díky této metodě si žáci ujasní, co již o daném tématu vědí nebo co se nového dozvěděli. Metoda je velice efektivní jak na úvod hodiny, tak na její závěr (Lacina, Kotrba, 2015).

5.3 Diskuze

Prostřednictvím diskuze se žáci učí navzájem komunikovat, sdělovat své myšlenky, pocity a také naslouchat druhým. Žáci si při diskuzi vyměňují své názory, které vhodně argumentují. Jádrem diskuze je nějaký problém, pro který žáci nachází různá řešení. Mluví pouze ti, kteří se chtějí k problému vyjádřit, učitel nesmí žáky k diskuzi nutit. Diskuze může proběhnout stejně jako předchozí metody v úvodu i na závěr hodiny. Učitel by měl vystupovat jako ten, co navrhne téma/problém a snaží se diskuzi vést tak, aby šla směrem k vyřešení problému. Měl by se připravit, jasně formulovat problém a promyslet, jak se asi diskuze bude vyvíjet. Míra zásahů ze strany učitele se liší jak v náročnosti problému, o kterém se diskutuje, tak i ve zkušenostech žáků diskutovat. Nakonec učitel diskuzi zhodnotí, konstatuje výsledky a uzavře ji (Lacina, Kotrba, 2015).

5.4 Brainstorming („bouře mozků“)

Jedná se o nejvyužívanější diskusní metodu. Pomocí brainstormingu se dochází k novým myšlenkám, které vedou k řešení nějakého problému. Tato metoda nevyžaduje připravenost ani nějaké zásadní znalosti k tématu. Hlavní síla, která metodu pohání, je asociace. Téma musí být jasně dané a po celou dobu průběhu všem na očích. Každý nápad je rovnocenný a zapisuje se. Žákům nejsou při asociaci kladeny žádné meze, oceňuje se však kvalita nápadu nad kvantitou. Důležitá je přátelská atmosféra, kde odpadá strach ze ztrapnění. S výslednými nápady je nutné dále pracovat a společně je vyhodnotit (Lacina, Kotrba, 2015).

5.5 Brainwriting

Jedná se o písemnou verzi brainstormingu. Tato metoda je vhodná pro nové a velké kolektivy. Žáci si mohou nápady psát do svých sešitů nebo připevňovat lístečky na tabuli. Jedna z variant je i kolující papír, na který každý žák napíše svůj nápad. Stejně jako v případě brainstormingu je nutné s výslednými nápady pracovat a zhodnotit je (Lacina, Kotrba, 2015).

5.6 Situační metody

Tyto metody se zakládají na modelových situacích, které vychází z reálného života. Žáci se tak připraví na situace, které je mohou v životě potkat. Navrhují různá řešení, která jsou v kolektivu diskutována, a vždy jich je v nabídce více. Účelem je rozebrat danou situaci a ukázat si její vhodná řešení (Lacina, Kotrba, 2015).

5.7 Inscenační metody

Díky těmto metodám si žáci osvojují hraní sociálních rolí. Prostřednictvím inscenačních metod žáci získávají přímé zkušenosti, učí se zážitkem a ne jen pasivním přijímáním informací. Žáci se vžijí do určitých situací, které je mohou v životě potkat a pokusí se je nějak řešit. Tyto metody bývají na přípravu velice náročné (Lacina, Kotrba, 2015).

5.8 Projektová výuka

Tento typ výuky zabere většinou více než jednu vyučovací hodinu. Projektová výuka může mít mnoho podob: výrobky, modely, kresby, literární práce apod. Důležitý je cíl projektu a způsob jeho realizace. Podstatná je i zpětná vazba od vyučujícího a hodnocení (Lacina, Kotrba, 2015).

5.9 Pětilístek

Pětilístek je považován za aktivitu velmi jednoduchou a časově nenáročnou. Žáci se díky němu zaktivizují a rozvíjí své kritické myšlení. Je vhodný jak na úvod hodiny pro motivaci, tak i na závěr pro zopakování probíraného tématu. Pětilístek lze využívat již na první stupni základní školy. Podstatou této aktivity je shrnout dané téma několika výstižnými slovy. Pětilístek má jasně dané schéma, které se však dá lehce obměňovat. První řádek pětilístku obsahuje jedno podstatné jméno, které udává téma. Druhý řádek obsahuje dvě přídavná jména, která dané téma nějak popisují. Třetí řádek se skládá ze tří sloves. Čtvrtý řádek obsahuje větu o čtyřech slovech, která se týká tématu. Poslední řádek uzavírá pětilístek jedno slovo, které představuje synonymum k prvnímu řádku (Altmanová, 2014, [online]).

5.10 Práce ve skupině

Práce ve skupině rozvíjí vzájemnou spolupráci, zodpovědnost, organizaci, komunikaci, argumentaci a toleranci. Učitel je v tomto případě v roli poradce a pomocníka, na celé dění pouze dohlíží. Odborníci se shodují na tom, že ideální počet členů ve skupině je 3–5. V rámci školní třídy lze vytvořit homogenní a heterogenní skupiny. Homogenní skupiny se skládají z žáků, kteří jsou přibližně na stejné výkonové úrovni. V heterogenních skupinách jsou žáci s různým prospěchem (Zormanová, 2012b, [online]).

6 Soubor metodických námětů

Na téma interpersonální agresivní chování autorka práce nabízí celkem 13 metodických námětů, které se věnují prevenci jednotlivých typů tohoto rizikového chování. Metodické náměty slouží k využití v praxi především v hodinách Výchovy k občanství na druhém stupni základní školy. Každý metodický list je vypracován podle stejných kritérií a obsahuje:

- tematický okruh,
- průřezové téma,
- cílovou skupinu,
- očekávané výstupy,
- cíle,
- klíčové kompetence,
- výukové metody,
- organizační formy,
- pomůcky,
- čas,
- průběh aktivity,
- reflexi,
- zdroj metodického námětu.

Tematické okruhy, průřezová témata, očekávané výstupy a klíčové kompetence jsou popsány ve druhé kapitole práce (kap. Analýza RVP ZV vzhledem k prevenci interpersonálního agresivního chování). Výukovým metodám je věnována čtvrtá kapitola (kap. Výukové metody v rámci prevence rizikového chování) a konkrétní popis užitých metod je v páté kapitole (kap. Popis užitých metod). Každý metodický list je určen pro konkrétní cílovou skupinu, v tomto případě pro daný ročník/ročníky druhého stupně základní školy. Cíle jsou formulovány tak, aby se u žáků rozvíjely dané klíčové kompetence. Průběh aktivity je vždy vzhledem k žákům a učitelům podrobně popsán. Reflexe metodických námětů jsou zaměřeny na rozvoj klíčových kompetencí a modifikaci daných aktivit. Pokud je aktivita něčím inspirována či pochází z jiného zdroje, je to uvedeno ve zdrojích na konci každého metodického listu. Přílohy na konci této práce obsahují všechny materiály, které jsou potřebné k realizaci daných metodických námětů.

6.1 Agresor a oběť

Tematický okruh: Člověk ve společnosti, Člověk jako jedinec

Průřezové téma: Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana

Cílová skupina: 6. – 9. ročník

Očekávaný výstup:

Žák uplatňuje vhodné způsoby chování a komunikace v různých životních situacích, případné neshody či konflikty s druhými lidmi řeší nenásilným způsobem.

Žák objasní, jak může realističtější poznání a hodnocení vlastní osobnosti a potenciálu pozitivně ovlivnit jeho rozhodování, vztahy s druhými lidmi i kvalitu života.

Žák rozpoznává projevy záporných charakterových vlastností u sebe i u druhých lidí, kriticky hodnotí a vhodně koriguje své chování a jednání.

Cíle: Žák se dokáže zamyslet nad osobou agresora a oběti, rozpoznává jejich pocity a chování a zvládne je interpretovat.

Klíčové kompetence: komunikativní, sociální a personální, občanské

Výukové metody: slovní – volné psaní, diskusní

Organizační formy: hromadné – vzájemné, skupinová práce

Pomůcky: školní sešity, psací potřeby, pracovní listy

Čas: cca 10 min

Průběh aktivity:

Na úvod aktivity proběhne volné psaní na téma agrese. Každý žák píše vše, co ho momentálně napadá. Dává prostor svým myšlenkám a úvahám. K volnému psaní se učitel a žáci vrátí později. Poté žáci do dvojic dostanou pracovní list (viz Příloha č. 1). Jejich úkolem bude vyplnit pocity, důvody a následky chování u agresora a oběti. Všechny dvojice svá řešení prezentují postupně po lavicích. Ostatní se k nim mohou vyjadřovat. Po této aktivitě žáci mohou přechíst, co v rámci volného psaní na začátku hodiny napsali a zda by se po této aktivitě jejich volné psaní nějak lišilo.

Reflexe:

Aktivita se zaměřuje především na postoje, názory a zkušenosti žáků. Učí je rozpoznávat různé lidské vlastnosti a fakt, že každý agresor je vlastně také oběť a oběť může být potenciálním agresorem. Jsou zde rozvíjeny klíčové kompetence komunikativní, sociální a personální a občanské. Žáci se vyjadřují výstižně, souvisle a kultivovaně, naslouchají ostatním a zapojují se do diskuze s ostatními spolužáky. Učí se spolupracovat ve dvojicích a upevňovat tak dobré mezilidské vztahy. Žáci v této aktivitě respektují názory druhých lidí a staví se proti fyzickému i psychickému násilí. Chápou, jak je ve společnosti důležité dodržovat normy a zákony.

Tato aktivita jde modifikovat tím, že by žáci dostali článek z novin, kdy by se jednalo o konkrétní agresivní chování. Na základě tohoto článku by řekli, co se stalo a co k tomu mohlo vést (záleží na obsahu článku). Dále by se zaměřili právě na vlastnosti, důvody chování a následky chování u agresora a oběti a snažili by se je nějakým způsobem pochopit.

Zdroj: autorka práce

6.2 Kyberšikana

Tematický okruh: Člověk ve společnosti, Člověk jako jedinec, Člověk, stát a právo

Průřezové téma: Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Mediální výchova

Cílová skupina: 6. – 9. ročník

Očekávaný výstup:

Žák uplatňuje vhodné způsoby chování a komunikace v různých životních situacích, případné neshody či konflikty s druhými lidmi řeší nenásilným způsobem.

Žák objasní, jak může realističtější poznání a hodnocení vlastní osobnosti a potenciálu pozitivně ovlivnit jeho rozhodování, vztahy s druhými lidmi i kvalitu života.

Žák přiměřeně uplatňuje svá práva včetně práv spotřebitele a respektuje práva a oprávněné zájmy druhých lidí, posoudí význam ochrany lidských práv a svobod, rozumí povinnostem občana při zajišťování obrany státu.

Cíle: Žák rozumí pojmu kyberšikana, ví, jak se projevuje a jak se před ní chránit.

Klíčové kompetence: k učení, komunikativní, sociální a personální, občanské

Výukové metody: slovní, brainstorming, práce s textem, diskusní

Organizační formy: hromadné – vzájemné, skupinová práce

Pomůcky: školní sešity, psací potřeby, příběhy kyberšikany

Čas: cca 30 min

Průběh aktivity:

Na úvod hodiny proběhne brainstorming na téma kyberšikana. Žáci postupně chodí k tabuli a zapisují vše, co je v souvislosti s tímto pojmem napadá. Učitel celé dění pozoruje, ale nijak do psaní nezasahuje. Výsledek brainstormingu zatím nechává stranou a přesouvá se k další práci. Žáci se rozdělí do pěti skupin a každá dostane jeden příběh kyberšikany se zadáním (viz Příloha č. 2). Jejich úkolem bude příběh přečíst a připravit si odpovědi na zadané otázky. Učitel žákům stanoví čas (cca 10 minut) a poté postupně ve skupinách odpovídají na otázky. Na základě těchto příběhů a otázek žáci zformulují preventivní Desatero bezpečného internetu. Žáci své návrhy ve skupinách říkají nahlas a učitel je zapisuje na tabuli, poté si vzniklé desatero zapíše do svých sešitů, kde jim bude sloužit jako prevence. Nakonec se učitel vrátí k brainstormingu, který proběhl na začátku hodiny, a žáci sami dají dohromady definici kyberšikany.

Návrh preventivního Desatera bezpečného internetu

1. Respektuj další uživatele internetu.
2. Rozmysli si, co odesíláš a komu.
3. Chraň si své osobní heslo/hesla.
4. Chraň si své osobní údaje.
5. Chraň si své osobní fotografie.
6. Při vyjadřování souhlasu čti pečlivě pravidla internetových stránek.
7. Ukonči komunikaci s podezřelými osobami, případně si je blokuj nebo si založ nový profil.
8. Veškeré útoky oznamuj správci sítě a dospělým (případně policii). Uchovej si všechny důkazy!
9. Buď všímaví/á, neignoruj známky kyberšikany, někomu to může zachránit třeba i život.
10. Nikdy se nikomu nemsti!

Reflexe:

Tato aktivita je zaměřena na rozvoj klíčových kompetencí k učení, komunikativních, sociálních a personálních a občanských. Žáci se učí v textu vyhledávat a třídit informace. Vyjadřují se souvisle a kultivovaně, naslouchají svým spolužákům a zapojují se do společné diskuze. Ve skupinách spolupracují a vytváří příjemnou atmosféru, která upevňuje jejich vzájemné vztahy. Žáci respektují odlišné názory a nesouhlasí s jakoukoli formou násilí. Rozhodují se zodpovědně podle zákonů a společenských norem a své rozhodnutí dokážou vhodně argumentovat. Žáci by si na základě této aktivity měli odnést důležitá doporučení pro chování na internetu. Při brainstormingu si uvědomí, co o kyberšikaně doposud ví a příběhy kyberšikany efektivně propojí jejich teoretické znalosti s praktickým životem a zkušenostmi. Z těchto příběhů žáci formulují preventivní Desatero bezpečného internetu, které je pro ně vodítkem při pohybu na internetu.

Tuto aktivitu můžeme modifikovat např. použitím vhodné filmové ukázky nebo videa na téma kyberšikana. Žáci na základě ukázky zformulují projevy a příčiny kyberšikany. Kyberšikanu by bylo vhodné zpracovat i v projektových dnech, jelikož je to velice aktuální téma. Svě místo si najde např. i v rámci mediální výchovy. Prevence kyberšikany je v dnešní době velice důležitá, žáci si totiž mnohdy neuvědomují, jak snadno a rychle se dají údaje, které na internet vkládají, zneužít.

Zdroj:

- autorka práce
- využity materiály z projektu *Prevence nebezpečných komunikačních praktik spojených s elektronickou komunikací pro pedagogy a nepedagogy*, dostupné z: <https://www.rvvi.cz/cep?s=jednoduche-vyhledavani&ss=detail&n=0&h=GP406%2F08%2FP106>

6.3 Cizinci mezi námi

Tematický okruh: Člověk ve společnosti, Člověk jako jedinec, Člověk, stát a právo

Průřezové téma: Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova

Cílová skupina: 8. – 9. ročník

Očekávaný výstup:

Žák objasní potřebu tolerance ve společnosti, respektuje kulturní zvláštnosti i odlišné názory, zájmy, způsoby chování a myšlení lidí, zaujímá tolerantní postoje k menšinám.

Žák objasní, jak může realističtější poznání a hodnocení vlastní osobnosti a potenciálu pozitivně ovlivnit jeho rozhodování, vztahy s druhými lidmi i kvalitu života.

Žák rozpoznává netolerantní, rasistické, xenofobní a extrémistické projevy v chování lidí a zaujímá aktivní postoj proti všem projevům lidské nesnášenlivosti.

Žák přiměřeně uplatňuje svá práva včetně práv spotřebitele a respektuje práva a oprávněné zájmy druhých lidí, posoudí význam ochrany lidských práv a svobod, rozumí povinnostem občana při zajišťování obrany státu.

Cíle: Žák umí diskutovat o různých situacích kontaktu s cizími kulturami, žák zvládne racionálně řešit možné životní situace.

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské

Výukové metody: slovní, diskusní, situační

Organizační formy: hromadné – vzájemné, skupinové

Pomůcky: psací potřeby, pracovní listy

Čas: cca 20 minut

Průběh aktivity:

Každý žák si vylosuje jeden ze dvou pracovních listů (viz Příloha č. 3 A nebo Příloha č. 3 B). Každý žák vypracovává pracovní list samostatně. Po uplynutí stanovené doby vyučující s žáky pracovní listy projde a prodiskutuje.

Reflexe:

Žáci si prostřednictvím této aktivity rozvíjí klíčové kompetence k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální a občanské. Žáci si představí nejrůznější problémové situace a na základě vhodných informací je umí samostatně vyřešit. Tato aktivita je učí zodpovědnosti za svá rozhodnutí. Řešení jednotlivých situací umí žáci formulovat výstižně a kultivovaně, naslouchají i jiným způsobům řešení a zapojují se do společné diskuze. V rámci celé třídy žáci spolupracují a snaží se o příjemnou atmosféru, kde odpadá stud a strach mluvit. Žáci respektují ostatní názory a nesouhlasí s jakýmkoli násilným chováním.

Modifikací této aktivity může být inscenační metoda. Dobrovolně vybraní žáci by podle zadání v pracovních listech sehráli scénku a spolužáci s vyučujícím by jejich výstup ohodnotili.

Zdroj: autorka práce

Zdroje obrázků:

- <http://u.smedata.sk/blogidnes/article/1/84/84051/84051_clanok_foto_335.jpg?r=27b3a>
- <<http://www.tyden.cz/obrazek/201104/4d95df8b90e82/crop-69039-african-american-south.jpg>>

6.4 Antisemitismus

Tematický okruh: Člověk ve společnosti, Člověk jako jedinec, Člověk, stát a právo

Průřezové téma: Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova

Cílová skupina: 8. – 9. ročník

Očekávaný výstup:

Žák objasní potřebu tolerance ve společnosti, respektuje kulturní zvláštnosti i odlišné názory, zájmy, způsoby chování a myšlení lidí, zaujímá tolerantní postoje k menšinám.

Žák rozpoznává netolerantní, rasistické, xenofobní a extrémistické projevy v chování lidí a zaujímá aktivní postoj proti všem projevům lidské nesnášenlivosti.

Žák rozpoznává projevy záporných charakterových vlastností u sebe i u druhých lidí, kriticky hodnotí a vhodně koriguje své chování a jednání.

Žák přiměřeně uplatňuje svá práva a respektuje práva a oprávněné zájmy druhých lidí, posoudí význam ochrany lidských práv a svobod, rozumí povinnostem občana při zajišťování obrany státu.

Cíle: Žák se orientuje v židovském náboženství, zná základní pojmy spojené s tímto náboženstvím a význam pojmu antisemitismus.

Klíčové kompetence: k učení, komunikativní

Výukové metody: slovní, názorně-demonstrační – video

Organizační formy: hromadné – vzájemné, samostatná práce

Pomůcky: psací potřeby, pracovní listy

Čas: cca 30 minut

Průběh aktivity:

Každý žák dostane pracovní list se zaměřením na antisemitismus (viz Příloha č. 4) a po zhlédnutí videa ho podle pokynů učitele vypracuje. Po uplynutí stanovené doby vyučující s žáky pracovní list projde a prodiskutuje.

Video:

- <<https://www.youtube.com/watch?v=AL6EKm7Xi7A&list=PLnplwgXmL676ZF4XY6BrbKpRFABnZExbv&index=55>>

Reflexe:

Tato aktivita u žáků prostřednictvím pracovního listu rozvíjí klíčové kompetence k učení a komunikativní. Jednotlivé úlohy jsou zaměřeny především na rozvoj klíčových kompetencí k učení. Žáci třídí informace, které o daném tématu vědí a při práci s pracovním listem se dozvídají informace nové. Při kontrole výstižně a stručně formulují jednotlivé odpovědi, naslouchají odpovědím svých spolužáků a zapojují se do případné diskuze.

Možnou modifikací této aktivity je návštěva muzea věnujícího se této tematice nebo přímo koncentračního tábora v Terezíně (doporučuji pouze pro starší děti, tj. 9. ročník). Pracovní list by se žákům mohl dát před nebo po exkurzi. Zajímavým zpestřením by byl i dokument se svědectvím z koncentračního tábora nebo film s touto tematikou. Ve všech případech je nutné nejprve s žáky probrat, zda by měli zájem a pokud se někdo nechce zúčastnit, nemůžeme ho nutit.

Zdroj: autorka práce

6.5 Extremismus

Tematický okruh: Člověk ve společnosti, Člověk jako jedinec, Člověk, stát a právo

Průřezové téma: Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova

Cílová skupina: 8. – 9. ročník

Očekávaný výstup:

Žák objasní potřebu tolerance ve společnosti, respektuje kulturní zvláštnosti i odlišné názory, zájmy, způsoby chování a myšlení lidí, zaujímá tolerantní postoje k menšinám.

Žák rozpoznává netolerantní, rasistické, xenofobní a extrémistické projevy v chování lidí a zaujímá aktivní postoj proti všem projevům lidské nesnášenlivosti.

Žák rozpoznává projevy záporných charakterových vlastností u sebe i u druhých lidí, kriticky hodnotí a vhodně koriguje své chování a jednání.

Žák přiměřeně uplatňuje svá práva a respektuje práva a oprávněné zájmy druhých lidí, posoudí význam ochrany lidských práv a svobod, rozumí povinností občana při zajišťování obrany státu.

Cíle: Žák zná význam pojmu extremismus a jeho nebezpečí ve všech jeho podobách.

Klíčové kompetence: k učení, komunikativní

Výukové metody: slovní, pětilístek, názorně-demonstrační

Organizační formy: hromadné – vzájemné, samostatná práce

Pomůcky: psací potřeby, pracovní listy

Čas: cca 20 minut

Průběh aktivity:

Každý žák dostane pracovní list se zaměřením na extremismus (viz Příloha č. 5) a ten bude postupně podle pokynů učitele vyplňovat. Po uplynutí stanovené doby vyučující s žáky pracovní list projde a prodiskutuje.

Reflexe:

Tato aktivita u žáků prostřednictvím pracovního listu rozvíjí klíčové kompetence k učení a komunikativní. Jednotlivé úlohy jsou zaměřeny především na rozvoj klíčových kompetencí k učení. Žáci třídí informace, které o daném tématu vědí a při práci s pracovním listem se dozvídají informace nové. Při kontrole výstižně a stručně formulují jednotlivé odpovědi, naslouchají odpovědím svých spolužáků a zapojují se do případné diskuze.

Existuje několik typů extremismu, proto by bylo tuto aktivitu vhodné modifikovat tím, že žákům promítneme různé fotografie. Ke každé fotografii by si žáci napsali, co se jim na ní zdá nezvyklé. Na konci by společně s vyučujícím došli k tomu, že je pro všechny fotografie společný extremismus. Žáci si uvědomí, že má extremismus více podob a někdy je i špatně rozpoznatelný. Fotografie mohou být zaměřeny např. na módu, politiku, náboženství, terorismus, ekologii, rasismus, xenofobi apod.

Zdroj:

- autorka práce
- využity informace z RVP – prezentace *Extremismus* (autor Zdeněk Sotolář), dostupné z: <www.dum.rvp.cz/materialy/stahnout.html?s=qaoezrtq>

6.6 Cestující ve vlaku

Tematický okruh: Člověk ve společnosti, Člověk jako jedinec, Člověk, stát a právo

Průřezové téma: Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova

Cílová skupina: 6. – 9. ročník

Očekávaný výstup:

Žák objasní potřebu tolerance ve společnosti, respektuje kulturní zvláštnosti i odlišné názory, zájmy, způsoby chování a myšlení lidí, zaujímá tolerantní postoje k menšinám.

Žák rozpoznává netolerantní, rasistické, xenofobní a extrémistické projevy v chování lidí a zaujímá aktivní postoj proti všem projevům lidské nesnášenlivosti.

Žák objasní, jak může realističtější poznání a hodnocení vlastní osobnosti a potenciálu pozitivně ovlivnit jeho rozhodování, vztahy s druhými lidmi i kvalitu života.

Žák rozpoznává projevy záporných charakterových vlastností u sebe i u druhých lidí, kriticky hodnotí a vhodně koriguje své chování a jednání.

Žák přiměřeně uplatňuje svá práva včetně práv spotřebitele a respektuje práva a oprávněné zájmy druhých lidí, posoudí význam ochrany lidských práv a svobod, rozumí povinnostem občana při zajišťování obrany státu.

Cíle: Žák si uvědomuje vliv stereotypů a předsudků na vlastní úsudek.

Klíčové kompetence: k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské

Výukové metody: slovní, diskusní, inscenační

Organizační formy: hromadné – vzájemné

Pomůcky: školní sešity, psací potřeby, seznam cestujících ve vlaku

Čas: cca 20 minut

Průběh aktivity:

Žáci dostanou seznam cestujících ve vlaku (nebo je promítnut na dataprojektoru). Jejich úkolem je do sešitů napsat, s kým by ve vlaku jeli/nejeli a proč. Počet vybraných spolucestujících je libovolný, ale doporučují se max. tři osoby. Po výběru probíhá společná diskuze. Seznam cestujících může vyučující upravit dle vlastního uvážení.

Seznam cestujících

- Srbský voják z Bosny.
- Obézni švýcarský makléř.
- Italský diskžokej, který má zřejmě spoustu dolarů.
- Afričanka, která prodává kožené zboží.
- HIV pozitivní mladý umělec.
- Rom cestující na Slovensko.
- Dánský rapper, který vede nezávislý způsob života.
- Slepý muzikant z Rakouska, který neustále hraje na tahací harmoniku.
- Ukrajinský dělník, který se nechce vrátit domů.
- Rumunka ve středních letech, která je bez víza a s ročním dítětem v náruči.
- Holandská svérázná feministka.
- Skinhead ze Švédska, který je zřejmě pod vlivem alkoholu.
- Fotbalový fanoušek z Belfastu, očividně jedoucí na fotbal.
- Polská prostitutka z Berlína.
- Francouzský farmář jedoucí s košíkem plným pořádně uleželého zapáchajícího sýra.
- Německý majitel Gay klubu.
- Kurdský uprchlík žijící v Německu, který je na cestě do Libye.
- Český emigrant, kterého právě propustili z portugalského vězení.

Reflexe:

Tato aktivita je zaměřena na rozvoj klíčových kompetencí k řešení problémů komunikativních, sociálních a personálních a občanských. Žáci si umí představit případnou situaci a snaží se najít vhodná řešení. Rozhodují se samostatně a zodpovědně. Svá rozhodnutí vyjadřují výstižně a souvisle, naslouchají ostatním spolužákům a zapojují se do diskuze, která je neodmyslitelnou součástí této aktivity. V rámci celé třídy se žáci snaží vytvářet příjemnou atmosféru. Žáci respektují ostatní spolužáky a neodsuzují je za jejich názory a rozhodnutí.

Možnou modifikací této aktivity je sehrání krátké scénky na téma cesta vlakem s vybranými cestujícími.

Zdroj:

- *Varianty*, dostupné z: <<https://www.varianty.cz/metodicke-listy/48-cestujici>>

6.7 Co si představím pod ...

Tematický okruh: Člověk ve společnosti, Člověk jako jedinec

Průřezové téma: Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana

Cílová skupina: 7. – 9. ročník

Očekávaný výstup:

Žák objasní potřebu tolerance ve společnosti, respektuje kulturní zvláštnosti i odlišné názory, zájmy, způsoby chování a myšlení lidí, zaujímá tolerantní postoje k menšinám.

Žák rozpoznává netolerantní, rasistické, xenofobní a extrémistické projevy v chování lidí a zaujímá aktivní postoj proti všem projevům lidské nesnášenlivosti.

Žák objasní, jak může realističtější poznání a hodnocení vlastní osobnosti a potenciálu pozitivně ovlivnit jeho rozhodování, vztahy s druhými lidmi i kvalitu života.

Cíle: Žák rozumí jednotlivým typům interpersonálního agresivního chování a dokáže je zobrazit různým způsobem.

Klíčové kompetence: k učení, komunikativní, sociální a personální, občanské, pracovní

Výukové metody: slovní, dovednostně-praktické – projekt

Organizační formy: skupinová projektová práce

Pomůcky: psací potřeby, kreslicí potřeby, čtvrtky, papíry, barevné papíry, lepidlo a další výtvarné pomůcky ...

Čas: cca 45 minut (záleží na časových možnostech a práci žáků)

Průběh aktivity:

Žáci vytvoří skupiny (min. po třech) a rozhodnou se, jaké interpersonální agresivní chování budou zpracovávat. Na výběr mají z těchto typů: agrese, šikana, kyberšikana, rasismus, antisemitismus, extremismus a homofobie. Úkolem každé skupiny bude jakkoli graficky znázornit dané chování. Do projektu mohou zahrnout i obrázky, básničky, písničky, citáty, historické údaje apod. Navíc do projektu zakomponují i prevenci (ochranu) před tímto chováním. Žáci si mohou své projekty vzájemně ohodnotit a vystavit ve třídě.

Reflexe:

Žáci si prostřednictvím této aktivity rozvíjí klíčové kompetence k učení, komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní. Vhodnými metodami a způsoby vyhledávají a třídí informace, které využívají v tvůrčí práci a případně i praktickém životě. Žáci se v rámci projektu a jeho prezentaci vyjadřují výstižně a kultivovaně a naslouchají prezentaci ostatních spolužáků. Žáci se snaží porozumět různým textovým i obrazovým materiálům, na které při práci narazí. V rámci skupiny žáci spolupracují a vzájemně si pomáhají. Respektují postupy a výsledky práce ostatních spolužáků. Při práci používají všechny materiály bezpečně a dodržují pravidla, která vyučující stanoví. V rámci tohoto projektu se žáci mohou seberozvíjet a připravovat se na uplatnění v budoucím životě.

Zdroj: autorka práce

6.8 Co a není diskriminace?

Tematický okruh: Člověk ve společnosti, Člověk jako jedinec, Člověk, stát a právo

Průřezové téma: Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana

Cílová skupina: 8. – 9. ročník

Očekávaný výstup:

Žák objasní potřebu tolerance ve společnosti, respektuje kulturní zvláštnosti i odlišné názory, zájmy, způsoby chování a myšlení lidí, zaujímá tolerantní postoje k menšinám.

Žák rozpoznává netolerantní, rasistické, xenofobní a extrémistické projevy v chování lidí a zaujímá aktivní postoj proti všem projevům lidské nesnášenlivosti.

Žák objasní, jak může realističtější poznání a hodnocení vlastní osobnosti a potenciálu pozitivně ovlivnit jeho rozhodování, vztahy s druhými lidmi i kvalitu života.

Žák rozpoznává projevy záporných charakterových vlastností u sebe i u druhých lidí, kriticky hodnotí a vhodně koriguje své chování a jednání.

Žák přiměřeně uplatňuje svá práva včetně práv spotřebitele a respektuje práva a oprávněné zájmy druhých lidí, posoudí význam ochrany lidských práv a svobod, rozumí povinnostem občana při zajišťování obrany státu.

Cíle: Žák umí rozeznat různé podoby diskriminace jako společensky nevhodného chování.

Klíčové kompetence: k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské

Výukové metody: slovní, myšlenková mapa, situační, názorně-demonstrační, diskusní

Organizační formy: hromadné – vzájemné, práce ve dvojicích

Pomůcky: školní sešity, psací potřeby, kartičky s případy chování

Čas: cca 15 minut

Průběh aktivity:

Na úvod hodiny si každý žák do svého sešitu vytvoří vlastní myšlenkovou mapu na téma diskriminace. Poté proběhne aktivita, k myšlenkové mapě se žáci vrátí později. Žáci dostanou do dvojic kartičky s příklady chování v různých situacích (viz Příloha č. 6). Jejich úkolem bude rozlišit, zda se jedná o diskriminační chování či nikoli. Následuje diskuze, kdy žáci sdělují výsledky své práce. V rámci celé třídy diskutují o tom, zda pro ně bylo rozhodování obtížné, jestli s výsledným rozdělením souhlasí/nesouhlasí a proč, jestli slyšeli o takovém chování v médiích nebo mají vlastní zkušenost či zkušenost ze svého okolí apod. Nakonec se žáci vrátí ke svým myšlenkovým mapám, které vytvářeli na začátku hodiny. Pokud se o diskriminaci dozvěděli v průběhu hodiny něco nového, tak si to doplní.

Reflexe:

Žáci si prostřednictvím této aktivity rozvíjejí klíčové kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální a občanské. Žáci vhodnými způsoby třídí informace tak, aby dávaly smysl. Umí se orientovat v daných problémových situacích a řeší je samostatně a zodpovědně. Při diskuzi se vyjadřují výstižně a kultivovaně a naslouchají ostatním spolužákům. Ve dvojicích žáci aktivně spolupracují a respektují rozhodnutí a názory ostatních spolužáků. Žáci se umí vcítit do možných životních situací, znají zákony a společenské normy a aktivně se staví proti útlaku a hrubému chování.

Možnou modifikací této aktivity jsou situační nebo inscenační metody zaměřené na to, jak by žáci v daných situacích jednali a jak by se cítili. Tyto situace mohou dobrovolně zahrát. Žáci si díky tomu na vlastní kůži uvědomí, jaká může být diskriminace. Musíme však zabránit tomu, aby se aktivita nesnížila k pouhému vtipkování a zesměšňování.

Zdroj:

- autorka práce
- využity materiály od *Veřejného ochránce práv OMBUDSMAN*, dostupné z: <https://www.ochrance.cz/diskriminace/pomoc-obetem-diskriminace/co-je-co-neni-diskriminace/>

6.9 Dokonči větu

Tematický okruh: Člověk ve společnosti, Člověk jako jedinec

Průřezové téma: Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana

Cílová skupina: 8. – 9. ročník

Očekávaný výstup:

Žák rozpoznává netolerantní, rasistické, xenofobní a extrémistické projevy v chování lidí a zaujímá aktivní postoj proti všem projevům lidské nesnášenlivosti.

Žák objasní, jak může realističtější poznání a hodnocení vlastní osobnosti a potenciálu pozitivně ovlivnit jeho rozhodování, vztahy s druhými lidmi i kvalitu života.

Cíle: Žák se ze svého pohledu zamýšlí nad významy jednotlivých typů interpersonálního agresivního chování.

Klíčové kompetence: k učení, komunikativní, občanské

Výukové metody: slovní – metoda nedokončených vět, diskusní

Organizační formy: hromadné – vzájemné, samostatná práce

Pomůcky: psací potřeby, seznam vět k dokončení

Čas: cca 10 minut

Průběh aktivity:

Každý žák dostane následujících deset nedokončených vět, jejich úkolem bude věty podle vlastního uvážení dokončit. Věty by měly být různorodé a měly by zachycovat různé aspekty daného chování. Po dokončení práce žáci čtou své věty nahlas a celá třída o nich diskutuje.

Věty s možným dokončením

- Agrese způsobuje ... (nenávratné rány na těle i duši.)
- Oběti šikany jsou ... (často slabší jedinci společnosti.)
- Kyberšikana může ... (vést i k sebevraždě.)
- Násilí vede ... (k dalšímu násilí.)
- Intolerance se objevuje ... (v politice i náboženství.)
- Antisemitismus je ... (nepřátelství vůči Židovskému národu.)
- Extremismus se týká ... (i ČR.)
- Rasismus znamená ... (rozlišování osob na základě jejich rasy.)
- Xenofobii trpí ... (nevyrovnaní lidé.)
- Homofobie dokáže ... (ubližovat lidem.)

Reflexe:

Žáci si prostřednictvím této aktivity rozvíjí klíčové kompetence k učení, komunikativní a občanské. Žáci využívají pro dokončení vět vhodné informace a vytváří tak různorodá tvrzení. Svě věty formulují výstižně a kultivovaně. Naslouchají jiným interpretacím, respektují je a zapojují se do společné diskuze.

Tuto aktivitu lze modifikovat například tím, že vyučující napíše začátky vět na tabuli a každý žák na lepicí lístek doplní vlastní konec, který připevní k libovolnému typu chování.

Zdroj: autorka práce

6.10 Jaký vliv mají média?

Tematický okruh: Člověk ve společnosti, Člověk jako jedinec

Průřezové téma: Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Mediální výchova

Cílová skupina: 8. – 9. ročník

Očekávaný výstup:

Žák kriticky přistupuje k mediálním informacím, vyjádří svůj postoj k působení propagandy a reklamy na veřejné mínění a chování lidí.

Žák objasní potřebu tolerance ve společnosti, respektuje kulturní zvláštnosti i odlišné názory, zájmy, způsoby chování a myšlení lidí, zaujímá tolerantní postoje k menšinám.

Cíle: Žák si uvědomuje, jak silný vliv mají média na jeho život a vlastní názor.

Klíčové kompetence: komunikativní, sociální a personální, občanské

Výukové metody: slovní, názorně-demonstrační, diskusní

Organizační formy: hromadné – vzájemné, skupinová práce

Pomůcky: psací potřeby, pracovní listy, titulky z tisku

Čas: cca 30 minut

Průběh aktivity:

Žáci se rozdělí do skupin (po cca třech členech). Učitel jim na dataprojektoru promítne titulky z tisku a jejich úkolem bude přemýšlet, jak na ně dané titulky působí (zda jsou laděny k cizincům pozitivně či negativně). Potom každá skupina dostane pracovní listy (viz Příloha č. 7 A, Příloha č. 7 B) s rozhovorem mladých lidí. Ty si přečtou a odpoví na otázky pod rozhovorem. Každá skupina pracuje samostatně, až budou všechny skupiny hotovy, proběhne společná diskuze. Vyučující na závěr shrne všechny důležité informace.

Titulky z tisku

„Policisté vyhostili tři cizince bez víza“

„Ukrajinci přepadli večerku“

„Přiliv imigrantů přihrává voliče nacionalistům“

„Cizinci vybilili prodejnu“

„Cizince prověřila policejní razie“

„Cizinec půjčku odmítá zaplatit“

„Policie zadržela Ukrajince a dva Bulhary“

Reflexe:

Tato aktivita rozvíjí u žáků klíčové kompetence komunikativní, sociální a personální a občanské. Žáci kultivovaně formulují své názory, naslouchají názorům ostatních spolužáků a respektují je. Žáci se snaží porozumět mediálním textům a rozpoznávají znaky manipulace. V rámci vytvořených skupin vzájemně spolupracují a pomáhají si. Žáci znají zákony a společenské normy a nesouhlasí s jejich porušováním, jejich rozhodnutí jsou dle dané situace zodpovědná.

Modifikací v tomto případě může být přímé vyhledávání a hodnocení titulků a článků v novinách, kde vystupují cizinci.

Zdroj:

- využity materiály z *Digitálních učebních materiálů RVP*, dostupné z: <http://dum.rvp.cz/materialy/nacionalismus-xenofobie.html>

6.11 Ano nebo ne?

Tematický okruh: Člověk ve společnosti, Člověk jako jedinec

Průřezové téma: Osobností a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova

Cílová skupina: 8. – 9. ročník

Očekávaný výstup:

Žák rozpoznává netolerantní, rasistické, xenofobní a extrémistické projevy v chování lidí a zaujímá aktivní postoj proti všem projevům lidské nesnášenlivosti.

Žák objasní, jak může realističtější poznání a hodnocení vlastní osobnosti a potenciálu pozitivně ovlivnit jeho rozhodování, vztahy s druhými lidmi i kvalitu života.

Žák rozpoznává projevy záporných charakterových vlastností u sebe i u druhých lidí, kriticky hodnotí a vhodně koriguje své chování a jednání.

Cíle: Žák se dokáže samostatně rozhodovat a projevovat svůj vlastní názor.

Klíčové kompetence: komunikativní, sociální a personální, občanské

Výukové metody: slovní, situační

Organizační formy: hromadné – vzájemné

Pomůcky: seznam otázek, dostatek prostoru

Čas: cca 15 minut

Průběh aktivity:

Žáci se postaví doprostřed třídy a učitel jim pokládá jednotlivé otázky. Žáci chodí na jednu stranu – pokud s výrokem souhlasí (ANO), nebo na druhou stranu – pokud nesouhlasí (NE). Poté se vrátí na svá místa a společně o tom s vyučujícím diskutují. Otázek se dá vymyslet velké množství, doporučuji však max. 20, aby se žáci nezačali nudit a nevyrušovali.

Návrhy otázek

1. Dnes mám dobrou náladu.
2. Včera jsem se na někoho/na něco zlobila.
3. Pravidelně sleduji sociální sítě (Facebook, Instagram, Youtube, ...).
4. Pravidelně zasílám příspěvky na vlastní sociální sítě (Facebook, Instagram, ...).
5. Pravidelně (alespoň dvakrát do týdne) sleduji dění ve světě.
6. Zprávy ve mě často vyvolávají smutek nebo vztek.
7. Byla jsem někdy svědkem/obětí trestného činu.
8. Byl jsem někdy svědkem/obětí šikany.
9. Chtěl/a bych navštívit koncentrační tábor.
10. Navštívil/a jsem už koncentrační tábor.
11. Mám strach z probíhající uprchlické krize.
12. Rád/a cestuji.
13. Když vidím na ulici Afroameričana, podívám se na něj víc než jednou.
14. Rád/a pomáhám ostatním lidem.
15. Nevadilo by mi přátelit se s cizincem.
16. Přátelím se s cizincem.
17. Nevadilo by mi, kdyby můj budoucí partner/ka byl/a jiné národnosti.
18. Jsem hrdý na to, že jsem Čech.

Reflexe:

V této aktivitě jsou rozvíjeny klíčové kompetence komunikativní, sociální a personální a občanské. Žáci se jednoznačně rozhodují, zda s danými výroky souhlasí či nesouhlasí. Výroky jsou zaměřeny na všechny typy interpersonálního agresivního chování. Žáci rozhodnutí svých spolužáků nijak nekritizují. Snaží se o co nejpříjemnější atmosféru, kde odpadá veškerý stud a strach projevit vlastní názor. Vzájemně se respektují a jednají vzhledem k dané situaci zodpovědně.

V případě, že je třídní kolektiv nesmělý nebo není pro aktivitu dostatečný prostor, dá se modifikovat například tím, že se žákům tvrzení promítnou na dataprojektoru. Vyučující napíše na tabuli vedle dataprojektoru čísla tvrzení a žáci u nich zaznamenají + (ano), nebo – (ne).

Zdroj: autorka práce

6.12 Hra na „vydědělence“

Tematický okruh: Člověk ve společnosti, Člověk jako jedinec, Člověk, stát a právo

Průřezové téma: Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova

Cílová skupina: 8. – 9. ročník

Očekávaný výstup:

Žák objasní potřebu tolerance ve společnosti, respektuje kulturní zvláštnosti i odlišné názory, zájmy, způsoby chování a myšlení lidí, zaujímá tolerantní postoje k menšinám.

Žák rozpoznává netolerantní, rasistické, xenofobní a extrémistické projevy v chování lidí a zaujímá aktivní postoj proti všem projevům lidské nesnášenlivosti.

Žák rozpoznává projevy záporných charakterových vlastností u sebe i u druhých lidí, kriticky hodnotí a vhodně koriguje své chování a jednání.

Žák přiměřeně uplatňuje svá práva včetně práv spotřebitele a respektuje práva a oprávněné zájmy druhých lidí, posoudí význam ochrany lidských práv a svobod, rozumí povinnostem občana při zajišťování obrany státu.

Cíle: Žák zažije na vlastní kůži diskriminaci a vyčlenění ze společnosti, diskriminaci vnímá jako negativní společenský jev.

Klíčové kompetence: komunikativní, sociální a personální, občanské

Výukové metody: slovní, diskusní, inscenační

Organizační formy: hromadné – vzájemné, skupinová práce

Pomůcky: pracovní zadání, dostatek prostoru

Čas: cca 15 minut

Průběh aktivity:

Učitel z celé třídy vybere max. čtyři „vydědence“. Ti dostanou jiné zadání než ostatní (viz Příloha č. 8). Nikdo o zadání nesmí mluvit. Učitel žáky celou dobu pouze pozoruje, může však ve výjimečných případech zasáhnout. Většina třídy vytvoří kruh, ve kterém si povídají o tom, co dělali o víkendu. Tzv. „vydědění“ stojí v rohu místnosti a pozorují ostatní. Po chvíli se snaží do kruhu dostat a zapojit se do diskuze, ostatní žáci se jim v tom snaží zabránit a do kruhu je nepustit. Co se stane dál, je už pouze na žácích. Nakonec se všichni vrátí na svá místa a společně s vyučujícím o aktivitě diskutují.

Otázky k diskuzi

- *Jaké bylo stát v kruhu a povídat si, zatímco vás žáci v rohu pozorovali?*
- *Jaké bylo stát v rohu a sledovat žáky v kruhu?*
- *Jaké to bylo, když jste se chtěli přidat do kruhu a ostatní vás nechtěli přijmout?*
- *Jaké to bylo, když se k vám žáci z rohu místnosti chtěli přidat a vy jste je nepustili?*
- *Jste spokojeni s výsledkem této aktivity?*
- *Připomíná vám tato situace něco?*

Reflexe:

Aktivita dává prostor k názorné ukázce diskriminačního chování ve společnosti. Žák neví, jaké zadání mají jeho spolužáci, celá třída se chová nepředvídatelně. Jediný vyučující ví, co se stane, ale do aktivity zasahuje jen výjimečně. Tato aktivita rozvíjí klíčové kompetence komunikativní, sociální a personální a občanské. V rámci aktivity žáci spolupracují a drží se svého zadání. Uvědomují si, že jde pouze o hru a nijak si průběh aktivity na sebe nevztahují. Rozhodují zodpovědně, respektují chování svých spolužáků a staví se proti všem formám násilí. Žáci se po aktivitě zapojují do společné diskuze a vzájemně si naslouchají.

Modifikací může být známá aktivita diskriminační tečka. Její zadání je dostupné z: <<http://isev.sweb.cz/hry/diskrim.htm>>.

Zdroj:

- tato verze je z kurzu *Sociální dovednosti učitele* (PhDr. Mgr. Tomáš Komárek)

6.13 Jak podle mě vypadá ...

Tematický okruh: Člověk ve společnosti, Člověk jako jedinec

Průřezové téma: Osobností a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Mediální výchova

Cílová skupina: 6. – 9. ročník

Očekávaný výstup:

Žák rozpoznává netolerantní, rasistické, xenofobní a extrémistické projevy v chování lidí a zaujímá aktivní postoj proti všem projevům lidské nesnášenlivosti.

Žák rozpoznává projevy záporných charakterových vlastností u sebe i u druhých lidí, kriticky hodnotí a vhodně koriguje své chování a jednání.

Cíle: Žák se zamýšlí nad tím, co je charakteristické pro jednotlivé národy, dokáže rozpoznat stereotypy a předsudky v lidském chování.

Klíčové kompetence: k učení, komunikativní, sociální a personální, občanské

Výukové metody: slovní, dovednostně-praktické, diskusní

Organizační formy: skupinová práce

Pomůcky: psací potřeby, kreslicí potřeby, čtvrtky, nůžky a další výtvarné potřeby...

Čas: cca 20 minut

Průběh aktivity:

Žáci si ve skupinách (max. po třech) vyberou a nakreslí následující představitele národů: Čech, Vietnamec, Žid, Arab, Afroameričan nebo Američan. Danou osobu znázorní se vším, co k ní podle nich patří. Žáci své výtvary před třídou postupně prezentují a ostatní je hodnotí. Z jednotlivých výtvorů mohou vytvořit výstavku.

Reflexe:

V rámci této aktivity se u žáků rozvíjí klíčové kompetence k učení, komunikativní, sociální a personální a občanské. Žáci třídí a efektivně využívají informace, které o daných národech doposud mají. Při prezentaci výtvorů se snaží co nejlépe popsat a vystihnout daný národ, zároveň se soustředí i na prezentace svých spolužáků. Žáci ve skupinách vzájemně spolupracují a vytváří vhodnou pracovní atmosféru. Respektují výtvary ostatních skupin a zodpovědně je hodnotí.

Zdroj:

- kurz *Among others*

Závěr

Cílem této diplomové práce bylo analýzou dokumentu RVP ZV ukázat přínos Výchovy k občanství v oblasti prevence interpersonálního agresivního chování a vytvoření metodických námětů právě pro tento typ rizikového chování.

Tento přínos je obsažen v očekávaných výstupech a učivu tematických okruhů Člověk ve společnosti, Člověk jako jedince a Člověk, stát a právo. V očekávaných výstupech se jedná např. o kritické hodnocení informací, toleranci ve společnosti, kulturní rozmanitosti, média, pravidla chování, odlišnosti názorů, zájmů, chování a myšlení, sebepoznání a sebehodnocení, znalosti vlastních práv, respekt k právům druhých lidí, protiprávní jednání apod. V učivu se jedná o kulturní život, vztahy mezi lidmi, zásady lidského soužití, podobnosti a odlišnosti lidí, vnitřní svět člověka, lidská práva a protiprávní jednání. Přínos je také dále obsažen v průřezových tématech Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova a Mediální výchova.

Teoretická část práce poskytuje dostatek informací pro práci s interpersonálním agresivním chováním ve vyučování. Přínos Výchovy k občanství a průřezových témat je tu doložen přímými citacemi pomocí analýzy dokumentu RVP ZV. V praktické části práce jsou již zmíněné metodické náměty, které postihují všechny typy interpersonálního agresivního chování a jeho prevenci. Celkem třináct metodických listů je vypracováno podle jednotných kritérií a součástí příloh jsou potřebné materiály pro jejich využití ve vyučovacích hodinách na základní škole.

Cílem vyučovacího procesu je žáky vybavit souborem klíčových kompetencí, které jim usnadní jejich praktický a budoucí život. Právě klíčové kompetence si žáci rozvíjejí prostřednictvím jednotlivých metodických námětů v praktické části práce. Nejčastěji se jedná o klíčové kompetence komunikativní, sociální a personální a občanské.

Vzdělávací obor Výchova k občanství a průřezová témata RVP ZV poskytují dostatek informací pro práci s prevencí interpersonálního agresivního chování. Žákům jsou v jednotlivých očekávaných výstupech, tematických oblastech a přínosech předávány důležité poznatky, které rozvíjí jejich klíčové kompetence. Prostřednictvím rozmanitých metodických námětů je efektivně propojena teorie s praxí. Diplomová práce je vhodným pramenem pro poznání tohoto typu rizikového chování a má uplatnění v rámci preventivních opatření ve vyučování.

Seznam použité literatury

Bibliografické zdroje

- [1] ČECH, Tomáš. Prevence. In MIOVSKÝ, Michal a kol. *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování*. Praha : Togga, 2012. ISBN 978-80-87258-89-7. s. 107-112.
- [2] KOLÁŘ, Michal. *Bolest šikanování: cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách*. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-513-x.
- [3] LACINA, L, KOTRBA, T. *Aktivizační metody ve výuce: příručka moderního pedagoga*. 3. vyd. Brno : Barrister a Principal, 2015. ISBN 978-80-7485-043-1.
- [4] MAŇÁK, Josef, ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno : Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.
- [5] MIOVSKÝ, Michal a kol. *Primární prevence rizikového chování ve školství*. Praha : Togga, 2010. ISBN 978-80-87258-47-7.
- [6] PETRÁČKOVÁ, KRAUS a kol. *Akademický slovník cizích slov: [A-Ž]*. Dotisk. Praha : Academia, 1997. ISBN 80-200-0607-9.
- [7] PETRUSEK a kol. *Velký sociologický slovník*. Praha : Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-164-1.
- [8] PETRUSEK a kol. *Velký sociologický slovník*. Praha : Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-310-5.
- [9] SIRŮČKOVÁ, Michaela. Rizikové chování. In MIOVSKÝ, Michal a kol. *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování*. Praha : Togga, 2012. ISBN 978-80-87258-89-7. s. 127-132.
- [10] ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha : Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4100-0.
- [11] ŽITNÝ, Petr. *Agresivita*. Brno: Masarykova univerzita, 2008. Bakalářská práce. s. 7-9.

Elektronické zdroje

- [12] ALTMANOVÁ, Jitka. Pětilístek. In *Metodický portál RVP*. [online]. Praha : NÚV, 2014. [cit. 2017-04-20]. Dostupné z: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/18339/PETILISTEK.html/>>.
- [13] Antisemitism. In *Holocaust Encyclopedia*. [online]. 2017. [cit. 2017-04-23]. Dostupné z: <<https://www.ushmm.org/wlc/en/article.php?ModuleId=10005175>>.
- [14] Co je domácí násilí? In *Lidská pouta*. [online]. 2017. [cit. 2017-04-24]. Dostupné z: <<http://www.zenavtisni.cz/co-je-domaci-nasili>>.
- [15] Intolerance. In *Dictionary*. [online]. 2017. [cit. 2017-04-24]. Dostupné z: <<http://www.dictionary.com/browse/intolerance>>.
- [16] Intolerance. In *Vocabulary*. [online]. 2017. [cit. 2017-04-24]. Dostupné z: <<https://www.vocabulary.com/dictionary/intolerance>>.
- [17] Kyberšikana – o kyberšikaně. In *Nebud' oběť!* [online]. 2017. [cit. 2017-04-24]. Dostupné z: <<http://www.nebudobet.cz/?cat=kybersikana>>.
- [18] MAŇÁK, Josef. Aktivizující výukové metody. In *Metodický portál RVP*. [online]. Praha : NÚV, 2011. [cit. 2016-11-21]. Dostupné z: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/o/14483/AKTIVIZUJICI-VYUKOVE-METODY.html/>>.
- [19] *Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních*. [online]. Praha : MŠMT, 2016. [cit. 2017-02-20]. Dostupné z: <<http://www.prevence-praha.cz/attachments/article/123/Metodicke%20doporuceni%20k%20primarni%20prevenci%20rizikoveho%20chovani.pdf>>.
- [20] *Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013–2018*. [online]. Praha : MŠMT, 2013. [cit. 2017-04-30]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/strategie-a-koncepce-ap-msmt.doc>>.
- [21] Racism. In *ADL*. [online]. 2017. [cit. 2017-04-23]. Dostupné z: <<https://www.adl.org/racism>>.

- [22] *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha : MŠMT, 2016. [cit. 2016-11-30]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/file/37052/>>.
- [23] Význam homofobie. In *Význam slova*. [online]. 2017. [cit. 2017-04-24]. Dostupné z: <<http://www.vyznam-slova.com/homofobie>>.
- [24] Xenophobia. In *Definitions*. [online]. 2017. [cit. 2017-04-23]. Dostupné z: <<http://www.definitions.net/definition/xenophobia>>.
- [25] Zátěžové situace, agresivita a agrese. In *Studium psychologie*. [online]. 2017. [cit. 2017-04-24]. Dostupné z: <<http://www.studium-psychologie.cz/socialni-psychologie/4-zatezove-situace-agrese.html>>.
- [26] ZORMANOVÁ, Lucie. Výukové metody komplexní – 1. část. In *Metodický portál RVP*. [online]. Praha : NÚV, 2012b. [cit. 2017-04-20]. Dostupné z: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/15019/VYUKOVE-METODY-KOMPLEXNI---1-CAST.html/>>.
- [27] ZORMANOVÁ, Lucie. Výukové metody tradičního vyučování. In *Metodický portál RVP*. [online]. Praha : NÚV, 2012a. [cit. 2016-11-20]. Dostupné z: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/15015/VYUKOVE-METODY-TRADICNIHO-VYUCOVANI.html/>>.

Seznam použitých zkratek

- **RVP ZV** = Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání
- **HIV** = Human Immuno deficiency Virus (virus lidské imunitní nedostatečnosti)
- **SMS** = Short Message Service (služba krátkých textových zpráv)
- **MMS** = Multimedia Messaging Service (služba multimediálních zpráv)
- **ŠVP** = Školní vzdělávací program
- **IVP** = Individuální vzdělávací plán
- **ZŠ** = Základní škola
- **MŠMT** = Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
- **ČR** = Česká republika
- **WHO** = World Health Organization (Světová zdravotnická organizace)
- **ŠPP** = Školní preventivní program
- **MPP** = Minimální preventivní program
- **PPP** = Pedagogicko-psychologická poradna
- **ŠMP** = Školní metodik prevence
- **PP** = Preventivní program

Seznam obrázků

Obrázek 1: Směřování k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků (RVP ZV, 2016, [online] s. 15)

Seznam příloh

- **Příloha č. 1:** Pracovní list č. 1: Agresor a oběť
- **Příloha č. 2:** Obr. č. 1: Případy kyberšikany
- **Příloha č. 3 A:** Pracovní list č. 2: Vietnamci
- **Příloha č. 3 B:** Pracovní list č. 3: Afroameričané
- **Příloha č. 4:** Pracovní list č. 4: Antisemitismus
- **Příloha č. 5:** Pracovní list č. 5: Extremismus
- **Příloha č. 6:** Pracovní list č. 6: Co je a není diskriminace?
- **Příloha č. 7 A:** Pracovní list č. 7: Ach ta média ...
- **Příloha č. 7 B:** Pracovní list č. 8: Ach ta média ...
- **Příloha č. 8:** Pracovní zadání č. 1: Hra na vydědění