

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra českého jazyka a literatury

Literatura s biblioterapeutickým potenciálem v četbě dospívajících

Diplomová práce

Autor: Kateřina Vlnasová
Studijní program: M 7503 – Učitelství pro základní školy
Studijní obor: Učitelství pro 2. stupeň ZŠ – český jazyk a literatura
Učitelství pro 2. stupeň ZŠ – výchova k občanství
Vedoucí práce: Mgr. Petra Bubeníčková, Ph.D.
Oponent práce: Mgr. Jana Tůma Königsmarková, Ph.D.



Zadání diplomové práce

Autor:	Kateřina Vlnasová
Studium:	P18P0522
Studijní program:	M7503 Učitelství pro základní školy
Studijní obor:	Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - občanská nauka, Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - český jazyk
Název diplomové práce:	Literatura s biblioterapeutickým potenciálem v četbě dospívajících
Název diplomové práce AJ:	The bibliotherapeutic potential literature in the adolescent literary works

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Diplomová práce se zaměřuje na analýzu vybrané oblasti literatury s tzv. biblioterapeutickým potenciálem. V teoretické části se s pomocí odborné literatury rozebírá daná výchovná oblast, které je zapotřebí věnovat pozornost při pojednání o šikaně u dětí na druhém stupni základní školy. Praktická část bude obsahovat soubor biblioterapeutických listů, zahrnujících ukázkou práce s knihami s biblioterapeutickým potenciálem, které byly vydány po roce 2000.

BITTMANNOVÁ, Lenka a BITTMANN, Julius. *Prevence a účinné řešení šikany. U žáků a studentů s Aspergerovým syndromem a vysoce funkčním autismem, s úvodní kapitolou Davida Čápa*. 1. vydání. Praha: Pasparta, 2016. ISBN 978-80-88163-15-2.

FIELDOVÁ, Evelyn Maria. *Jak se bránit šikaně. Praktický rádce pro děti, rodiče i učitele*. 1. vydání. Praha: Ikar, 2009. ISBN 978-80-249-1176-2.

JANOŠOVÁ, Pavlína a kol. *Psychologie školní šikany. Je šikana "cool"?; krutost v agresí a šikaně, šikana a morálka, šikanovaný a jeho zvládnutí šikany, jak pomoci šikanovanému spolužákovi*. 1. vydání. Praha: Grada, 2016. ISBN: 978-80-247-2992-3.

KOLÁŘ, Michal. *Nová cesta k léčbě šikany*. 1. vydání. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-871-5.

ŘÍČAN, Pavel a JANOŠOVÁ, Pavlína. *Jak na šikanu. Jak zjistit šikanu, psychologie dětské skupiny, vyšetřování šikany, výchovný zásah a náprava následků, prevence*. 1. vydání. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2991-6.

Zadávací pracoviště: Katedra českého jazyka a literatury,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Petra Bubeníčková, Ph.D.

Oponent: Mgr. Jana Tůma Königsmarková, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 12.11.2020

Prohlášení

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

V Hradci Králové dne 21. března 2023

.....

Anotace

VLNASOVÁ, K. *Literatura s biblioterapeutickým potenciálem v četbě dospívajících*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2023. 107 s. Diplomová práce.

Diplomová práce se zaměřuje na analýzu vybrané oblasti literatury s tzv. biblioterapeutickým potenciálem. V teoretické části se s pomocí moderní odborné literatury rozebírá daná výchovná oblast, které je zapotřebí věnovat pozornost při pojednání o šikaně u dětí na druhém stupni základní školy. V praktické části je uveden soubor biblioterapeutických listů, zahrnujících ukázky z dětských knih s biblioterapeutickým potenciálem a vydaných po roce 2000.

Klíčová slova: Literatura pro děti a mládež s biblioterapeutickou dispozicí, biblioterapeutický list, výchova, sociální dovednosti, šikana.

The annotation

VLNASOVÁ, K. *The bibliotherapeutic potential literature in the adolescent literary works*. Hradec Králové: Faculty of Pedagogy University of Hradec Králové, 2023. 107 s. Diploma thesis.

The diploma thesis is focused on the analysis of chosen field within the framework of the literature with bibliotherapeutic potential. Through the modern specialized literature, a given educational sphere is discussed, to which the attention should be paid in order to deal with an upper primary school children bullying in the theoretical part. The anthology of bibliotherapeutic sheets is introduced after, including samples from kids books with a bibliotherapeutic potential which were published after 2000 in the practical part.

Keywords: Child and Adolescent Literature with bibliotherapeutic disposition, bibliotherapeutic sheet, education, social skills, bullying.

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucí své diplomové práce Mgr. Petře Bubeníčkové, Ph.D., za to, že mne s všestrannou starostlivostí doprovázela při jejím psaní. Dále bych chtěla vyjádřit vděčnost své rodině, přátelům a dobrodincům, že mi po celou dobu studia od začátku až do konce věrně vyjadřovali podporu a nikdy v tom nepolevili.

Obsah

Úvod	8
1. Texty s biblioterapeutickým potenciálem v hodinách literární výchovy	11
2. Šikana ve škole a pracovní listy k jejímu předcházení ve vyučovací hodině	13
3. Výchova k asertivnímu chování v rodině a ve škole	20
3.1 Novákovo a Capponi právo posuzovat sám sebe nezávisle na okolí	21
3.2 Novákovo a Capponi právo jednat bez vysvětlení	23
3.3 Novákovo a Capponi právo samostatně zhodnotit dopad svého chování na okolí	24
3.4 Novákovo a Capponi právo na změnu názoru	26
3.5 Novákovo a Capponi právo chybovat a nést za to zodpovědnost	28
3.6 Novákovo a Capponi právo něco nevědět	29
3.7 Novákovo a Capponi právo na neoblíbenost kvůli své jedinečnosti	30
3.8 Novákovo a Capponi právo na nelogická rozhodnutí	31
3.9 Novákovo a Capponi právo nerozumět druhému	32
3.10 Novákovo a Capponi právo na zdrženlivý postoj	33
4. Výsledky výzkumu v teoretické části	35
5. Pracovní listy k literárním ukázkám	37
5.1 Metodický komentář k pracovnímu listu 1	37
5.1.1 Pracovní list 1 – varianta pro žáky	39
5.1.2 Pracovní list 1 – varianta pro učitele	41
5.2 Metodický komentář k pracovnímu listu 2	43
5.2.1 Pracovní list 2 – varianta pro žáky	44
5.2.2 Pracovní list 2 – varianta pro učitele	46
5.3 Metodický komentář k pracovnímu listu 3	49
5.3.1 Pracovní list 3 – varianta pro žáky	51
5.3.2 Pracovní list 3 – varianta pro učitele	53
5.4 Metodický komentář k pracovnímu listu 4	55
5.4.1 Pracovní list 4 – varianta pro žáky	57

5.4.2	Pracovní list 4 – varianta pro učitele	59
5.5	Metodický komentář k pracovnímu listu 5	61
5.5.1	Pracovní list 5 – varianta pro žáky	63
5.5.2	Pracovní list 5 – varianta pro učitele	65
5.6	Metodický komentář k pracovnímu listu 6	67
5.6.1	Pracovní list 6 – varianta pro žáky	69
5.6.2	Pracovní list 6 – varianta pro učitele	72
5.7	Metodický komentář k pracovnímu listu 7	75
5.7.1	Pracovní list 7 – varianta pro žáky	76
5.7.2	Pracovní list 7 – varianta pro učitele	78
5.8	Metodický komentář k pracovnímu listu 8	80
5.8.1	Pracovní list 8 – varianta pro žáky	82
5.8.2	Pracovní list 8 – varianta pro učitele	84
5.9	Metodický komentář k pracovnímu listu 9	86
5.9.1	Pracovní list 9 – varianta pro žáky	88
5.9.2	Pracovní list 9 – varianta pro učitele	90
5.10	Metodický komentář k pracovnímu listu 10	93
5.10.1	Pracovní list 10 – varianta pro žáky	95
5.10.2	Pracovní list 10 – varianta pro učitele	97
6	Výsledky testování pracovních listů ve škole	99
	Závěr	101
	Seznam použitých zdrojů	103

Úvod

Hodiny literární výchovy na druhém stupni základní školy v sobě skrývají vysoký potenciál. Předkládané texty totiž nejen že slouží ke sdílení uměleckého obsahu, rozvoji čtenářské gramotnosti a rozšiřování slovní zásoby žáka, ale také ho rozvíjejí z výchovného hlediska. Pedagog má rovněž možnost tituly cíleně vybrat podle aktuálních potřeb a preferencí svých svěřenců, protože podle platného *Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV 2021)*¹ není předem stanoven žádný oficiální soubor textů k výuce literatury. Může přitom zohlednit problémy vyskytující se v třídním kolektivu a prostřednictvím daného úryvku literárního díla nabídnout žákům prostor k jejich vyjádření. Zisk, který žáci z práce s ním mohou vytěžit, dokonce přesahuje rámec hodin mateřského jazyka. Nabízí-li textová ukázka nějaký příklad obtížné lidské situace a popis jejího překonání, může žáky podpořit v jejich osobním rozvoji. Mnohdy lze u ní postřehnout mezipředmětové vztahy na příklad s občanskou, etickou a rodinnou výchovou nebo výchovou ke zdraví. Autorka diplomové práce dokončuje studijní kombinaci *Výchova k občanství a Český jazyk a literatura pro druhý stupeň základní školy*. Proto se nevyhnula propojování těchto dvou vyučovacích předmětů při tvorbě pracovních listů k hodinám literární výchovy zaměřených na prevenci šikany.

Šikana je ještě pořád v rozhovorech dnešních dospívajících zapovězené téma. Je jedno, zda o ní hovoří se svými vrstevníky, rodiči nebo učiteli. Před okolím mají tendenci považovat zkušenost se šikanou za své osobní selhání. Myslí si, že kdyby přiznali, že zažili na vlastní kůži ubližování, či připustili, že se sami na něm naopak aktivně podíleli, byli by svým okolím navždy nenávratně odsouzeni. Skutečností však je, že se během svého života s nějakou formou zneužívání moci setká valná většina společnosti. Jestliže se někomu vyhne v období školní docházky, může na něj cíhat při budování kariéry a v závěru života například v domově seniorů. Pakliže se včas dospívající neseznámí s cestami, jak se vypořádat s arogantním přístupem druhého, jeho kvalita života klesá. Přehlížení konfliktních mezilidských interakcí v dlouhodobějším horizontu spěje k vypuknutí psychosomatického onemocnění v důsledku nahromaděného vnitřního napětí. Škola jako výchovně vzdělávací instituce je určena k tomu, aby své chovance motivovala ke zdravému životnímu stylu a zajistila jim tím spokojený a naplněný život ve všech sférách lidského bytí.

¹ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY ČESKÉ REPUBLIKY. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Úplné znění k 1. září 2021 [online]. MŠMT ČR, ©2021 [cit. 5.7.2022]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/file/56051_1_1/.

Důvodem volby tématu této diplomové práce bylo autorčino přesvědčení, že se problematice šikany věnuje málo prostoru ve školních vzdělávacích plánech. Většinou se jedná o nárazové preventivní programy. Ty nemusí mít na formování žákovy osobnosti dostatečný vliv, jelikož žáci často vnímají tyto akce jako oddychové aktivity nahrazující běžnou výuku a nepřístupují k nim s náležitým zaujetím a angažovaností. Dále si kolikrát neuvědomují důležitost informovanosti v této oblasti. Autorka diplomové práce se tudíž pokouší nabídnout alternativu k nepravidelným krátkodobým preventivním projektům, které považuje za zcela nepostačující. K tomuto názoru ji dovedla osobní zkušenost se šikanou – v roli šikanované i svědkyně fyzické a psychické agrese. Dopady těchto nepříjemných zkušeností měly za následek zhoršený školní prospěch, problémy v mezilidských vztazích obecně, ztrátu důvěry ke spolužákům i pedagogům a snížený pocit bezpečí. Autorčíným velmi oblíbeným předmětem během jejího vysokoškolského studia byl předmět *Literatura pro děti a mládež*, ve kterém se měla možnost seznámit s moderní literaturou vydanou po roce 2000, jež v sobě skrývá biblioterapeutický potenciál. Autorku zaujala idea, že v rámci běžné výuky lze ovlivnit proces formování názorů žáků na možnosti v řešení jejich životních situací, které je mohou dlouhodobě traumatizovat a znevýhodňovat i v jejich pozdějším produktivním věku. Šikanu v tomto ohledu vnímala jako patologický jev, který je v dnešní době hojně rozšířen v rozličných prostředích, a společnost dle autorky o něm jen v malé míře hovoří. Nové tisíciletí přináší nové výzvy, a proto se autorka snaží téma nově uchopit a rozšířit i do výuky literární výchovy. Napadlo ji, že by deset pravidel asertivního chování psychologů Capponi a Nováka² mohlo být efektivní taktikou při předcházení šikaně. Vytvořila z nich tedy vzdělávací program na deset vyučovacích hodin v podobě deseti pracovních listů. Cílem každé vyučovací hodiny bude seznámit žáky nenásilnou a poutavou formou s jedním z deseti těchto pravidel. Žáci se teprve ve fázi reflexe vyučovací hodiny dozvědí, o které doporučení asertivního chování se jednalo. Do té doby budou mít dojem, že se jedná o obvyklou vyučovací hodinu. Díky tomu získají jim blízkým způsobem povědomí o zákonitostech asertivního chování. Tvůrkyně diplomové práce plánuje sadu pracovních listů vyzkoušet v učitelské praxi a ověřit si funkčnost a účinnost jí navržených vyučovacích jednotek. V diplomové práci poté bude zmíněna reflexe jejího šetření. Ta si klade za cíl poskytnout budoucím uživatelům soubor pracovních listů zprávu o tom, zda se mohou na výchovně-

² NOVÁK, Tomáš, CAPPONI, Věra. *Asertivně do života. Stop manipulaci, rozdíl mezi agresivitou, pasivitou a asertivitou, asertivní „lidská práva“ a techniky, kritika = velký manipulátor*. 3. vydání. Praha: Grada, 2012. s. 42–48. ISBN 978-80-247-3869-7.

vzdělávací materiál spolehnout. Autorčina vize je, že chce svým nastávajícím kolegům ulehčit práci a ušetřit cenný čas s přípravou didakticky hodnotných materiálů k předcházení a detekci šikany na školní půdě. Sama se přesvědčí, zda je tato vize reálná v nejfrekventovanějším frontálním vyučování.

1. Texty s biblioterapeutickým potenciálem v hodinách literární výchovy

Výuku literární výchovy lze pojmut několika způsoby. Jednou z méně obvyklých metod je rozbor literatury s biblioterapeutickým potenciálem. Ta vychází z nejnovějších poznatků biblioterapie. Nejdříve by bylo vhodné samotný termín biblioterapie vysvětlit. Vysokoškolská pedagožka Bubeníčková ve své publikaci *Biblioterapie (2017)* objasňuje původ a význam tohoto označení: „Slovo biblioterapie se skládá ze slov pocházejících z řečtiny: *biblion* v překladu znamená kniha a pro slovo *therapia* máme český ekvivalent léčba. Často bývá význam pojmu biblioterapie vysvětlován jako léčba knihou. (...) O biblioterapii se začínají stále více zajímat i učitelé, kteří se každodenně dostávají do kontaktu s dětmi i dospívajícími s různými typy fyzických i psychických handicapů, jež je omezují v integraci mezi ostatní jedince. Učitelé spatřují v biblioterapii určitou možnost účinné pomoci řešit problémy související s chováním nebo prožíváním jedince, a to společensky pozitivním směrem. (...) Ze zkušeností učitelů vyplývá, že vhodně zvolený text může žákovi či studentovi otevřít cestu k sebepoznání a seberozvoji.“³ Při porovnání se zahraničním zdrojem panovala zjevná shoda ve vnímání vymezení definice biblioterapie. Univerzitní profesor Abdullah předkládá svoji formulaci téměř totožně: „Biblioterapie je obecně spojována s užitím literatury na pomoc lidem vyrovnat se s emocionálními problémy, duševní nemocí nebo změnami v jejich životě (Pardeck, 1994), či k nastolení účinné změny, podpoře osobního růstu i rozvoje (Lenkowsky, 1987; Adderholdt-Elliott & Eller, 1989). Poskytnutím literatury, která je relevantní k jejich osobní situaci a vývojové potřebě v daném čase (Hebert & Kent, 2000), stoupenci biblioterapie se pokouší být oporou lidem každého věku, aby si porozuměli a postavili se problémům jako je odloučení a rozvod, zneužití v dětství, pěstounská péče a adopce.“⁴ Literatura s biblioterapeutickým potenciálem se tedy podle Bubeníčkové i Abdullaha soustředí na poskytnutí objektivního náhledu na jinak zahlcující životní zkušenosti.

Úkolem vyučujících na základní škole však není přímo biblioterapeutickou formu péče poskytovat. Jejich cílem je rozšířit povědomí žáků o problémech, se kterými se mohou potýkat, a prevence negativních jevů ve školním kolektivu. Texty s biblioterapeutickým

³ BUBENÍČKOVÁ, Petra. *Biblioterapie*. 1. vydání. Hradec Králové: Gaudeamus, 2017, s. 9–10. ISBN 978-80-7435-699-5.

⁴ ABDULLAH, Mardziah Hayati. *What is bibliotherapy?*. [online]. The International Child and Youth Care Network (CYC-Net), ©2005. Poslední změna 27.1.2005. [cit. 10.3.2023]. Dostupné z: <https://cyc-net.org/cyc-online/cycol-0105-biblio.html>.

potenciálem představují účinný rámeček, jak toho docílit. Literární ukázky, integrované do pravidelné výuky, prostě nenuceně a spontánně vytvářejí optimální podmínky k zamyšlení žáka nad nejdůležitějšími aspekty častých psychických fenoménů. Potom lze případně navázat spolupráci s příslušnými odborníky, ukáže-li se to po práci se třídou nebo po osobním soukromém rozhovoru iniciovaném žákem jako potřebné.

Pedagogové by při práci se třídním kolektivem (s užitím v praktické části uvedených pracovních listů) měli sledovat výchovné cíle, jimž texty s biblioterapeutickým potenciálem poskytují prostor k uskutečnění: „(...) *Podpora sebepoznání, cesta k seberozvoji, utváření pozitivních postojů a hodnot, stimulace emocionálního růstu, tvorba společensky prospěšných postojů, rozvoj adekvátního sebehodnocení, cesta k řešení problémů, opora sociálního a etického myšlení, podpora při řešení vnitřní krize, pomoc při integraci jedince do nové sociální, profesní nebo zájmové skupiny, stimulace psychické hygieny jednotlivce i skupiny, podpora volnočasového čtenářství, které rezonuje s potřebami jedince nebo cílové skupiny.*“⁵ Náplň cvičení proto nebyla zvolena náhodně, pracovní listy vycházejí z odborných publikací a jimi sledovaných pedagogických vizí a doporučení.

⁵ BUBENÍČKOVÁ, Petra. *Biblioterapie*. 1. vydání. Hradec Králové: Gaudeamus, 2017, s. 14. ISBN 978-80-7435-699-5.

2. Šikana ve škole a pracovní listy k jejímu předcházení ve vyučovací hodině

V denním tisku byla zaznamenána zpráva o dotazníkovém šetření PISA 2015 ohledně zkušenosti se šikanou v mezinárodním měřítku. Z něj vyplývá, že až 25 % českých žáků zažilo v nějaké podobě šikanu.⁶ Průměr členských států OECD je přitom mnohem nižší – 19 %.⁷ Naléhavost situace je tudíž vysoká a žádá si rychlou reakci. Znepokojivá čísla ohledně negativní zkušenosti čtvrtiny českých školáků se šikanou apelují na potřebu pečlivě organizovat eliminaci tohoto fenoménu. Jak již bylo avizováno v předešlé kapitole, nabízí se zde řešení v podobě práce s texty s biblioterapeutickým potenciálem. Ty také v podobě vhodně zvolených úryvků umně propojují nácvik porozumění textu v hodinách literatury s nabýváním sociálních dovedností. Diplomová práce si klade za cíl představit postupně deset pracovních listů, jež dávají šanci k osvojení deseti pravidel asertivního chování kromě toho, že rozvíjejí čtenářskou gramotnost. Úkoly k jednotlivým textům mají preventivní charakter, usilují o předcházení šikaně, kterou si autorka práce z mnoha možných negativních jevů v životě žáků vybrala. Ke každému pracovnímu listu je přiložený metodický komentář k realizaci vyučovací jednotky, návrh vyučovací hodiny s konkrétními aktivitami a možné řešení všech cvičení.

Dříve, než budou představena jednotlivá doporučení se schopností snížit riziko školní šikany na minimum, je vhodné definovat si, co šikana je, jak se navenek i uvnitř skupiny projevuje a jak frekventovaný je její výskyt v České republice.

Velmi jasně a přehledně vymezuje hranice pojmu „šikana“ pedagogická psychologka Janošová v publikaci *Psychologie školní šikany (2016)*: „*Když mluvíme o šikaně, tak se tyto věci stávají opakovaně a pro žáka, který je šikanovaný, je těžké se bránit. Šikanování říkáme také tomu, když někdo žáka škádli nepříjemným a zraňujícím způsobem. Ale neříkáme šikanování takovému škádlení, které je přátelské a v legraci. Šikanování také není, když se hádají nebo perou dva žáci, kteří mají asi stejnou sílu nebo moc.*“⁸ Šikana tedy podle Janošové tkví v tom, že silnější žák pojme záměr ztrpčovat slabšímu spolužákovi dlouhodoběji život a chová se k němu podle toho.

⁶ HRONOVÁ, Zuzana. *Učitelé si s šikanou mezi žáky nevědí rady*. [online] Aktuálně.cz, ©2019. [cit. 9.3.2023]. Poslední změna 9.10.2020. Dostupné z: <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/sikanu-na-ceskych-skolach-zazil-kazdy-ctvrty-zak/r~bc1397c60a0811eb9d74ac1f6b220ee8/>.

⁷ OECD. *PISA 2015 Results*. Students' Well-Being. Volume III. [online]. OECD, ©2017 [cit. 9.3.2023]. s. 47. ISBN 978-92-64-27385-6. Dostupné z: https://www.oecd-ilibrary.org/pisa-2015-results-volume-iii_5jfp5qk3z24.pdf?itemId=%2Fcontent%2Fpublication%2F9789264273856-en&mimeType=pdf.

⁸ JANOŠOVÁ, Pavlína a kol. *Psychologie školní šikany*. 1. vydání. Praha: Grada, 2016. s. 350. ISBN 978-80-247-2992-3.

S prakticky identickým odlišením šikany od prostého škádlení pracuje i psychoterapeut a etoped Kolář v knize *Nová cesta k léčbě šikany (2011)*: „Při škádlení se očekává, že to bude legrace pro obě strany. Ale když je patrné, že ten druhý to jako legraci nebere, že je zraněný, pak iniciátor škádlení pociťuje lítost, omluví se mu a v činnosti dál nepokračuje. U šikany je to obráceně. Agresor chce druhému ublížit, chce ho ranit. A má z toho radost. Nejen, že se mu neomluví, ale své chování opakuje. A většinou násilí stupňuje.“⁹ Kolář tedy poukazuje na skutečnost, že při záměrné šikaně nezapůsobí konfrontace útočníka s faktem, že oběti svým jednáním způsobuje psychickou újmu – spíše pro něj tato informace bude mít motivační funkci.

Vymezením pojmu šikana se zabývá i psycholožka Vágnerová v díle *Psychopatologie pro pomáhající profese (1999)*: „Šikanu lze definovat jako násilné ponižující chování jednotlivce nebo skupiny vůči slabšímu jedinci, který nemůže ze situace uniknout a není schopen se účinně bránit.“¹⁰

Dvojice psychologů Říčan a Janošová ve své společné publikaci *Jak na šikanu (2010)* připojují rovněž specifikaci toho, v čem tkví subjektivní bezbrannost oběti: „**Šikana je ubližování někomu, kdo se nemůže nebo nedovede bránit.** Obyčejně mluvíme o šikaně tehdy, když jde o **opakované jednání**, ve velmi závažných případech označujeme za šikanu i jednání **jednorázové**, s hrozbou opakování.“¹¹ Dále Říčan s Janošovou jmenují, kde všude se člověk může potkat se šikanou, a co tento negativní sociální jev charakterizuje: „Šikanou nazýváme ubližování mezi těmi, kteří jsou ve stejném postavení, ve škole, ve sportovním oddíle mezi sportovci, ve vězení mezi vězni, na pracovišti mezi spolupracovníky atd. (...) Mezi agresorem a obětí je **osobní asymetrický vztah moci.** To znamená, že oběť ví, kdo jí ubližuje, bojí se ho, je závislá na jeho rozmarech.“¹²

Podle všech zmíněných odborníků v oblasti psychologie tudíž záleží na úmyslu toho, kdo iniciuje kontakt, a psychickém prožívání adresáta lidské interakce. Vedle toho je rozhodujícím faktorem rozsah škody (ve fyzickém i psychickém smyslu) a četnost incidentů. Dle výše řečeného je také zapotřebí posoudit tělesné a duševní parametry u účastníků monitorované situace, zda a nakolik jsou mezi sebou v rovnováze. Tato

⁹ KOLÁŘ, Michal. *Nová cesta k léčbě šikany*. 1. vydání. Praha: Portál, 2011. s. 64. ISBN 978-80-7367-871-5.

¹⁰ VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3. vydání. Praha: Portál, 2002. s. 283. ISBN 80-7178-678-0.

¹¹ ŘÍČAN, Pavel, JANOŠOVÁ, Pavlína. *Jak na šikanu*. 1. vydání. Praha: Grada, 2010. s. 21. ISBN 978-80-247-2991-6.

¹² Tamtéž, s. 21.

i při klasickém vyučování. Pro žáky by přestalo být tabu konzultovat s učiteli situace, jež se jim v každodenním životě dějí, a jejich posud skrytě agresivní spolužáci by byli nuceni změnit své neakceptovatelné vzorce chování.

Nabízí se zde otázka, co poskytlo podhoubí tomu, že se šikana, která tu byla vždy, rozrostla do takových rozměrů. Odpovědí je podle Říčana a Janošové v jejich publikaci *Jak na šikanu* hned několik: „*Filosofové, kteří obyčejně vidí dál než ostatní, varují před všeobecným zeslabením smyslu pro dobro a zlo, pro řád a solidaritu mezi lidmi, blízkými i vzdálenými, v rodinách, na pracovištích i v politice, včetně té mezinárodní. Cení se úspěch, bohatství – a ostré lokty.*“¹⁶ Tato bojovná kultura siláctví ovlivňuje život společnosti hned v několika ohledech, nejzřetelněji asi v profesní oblasti. Rodiče jsou kvůli tomu vystaveni neúměrnému tlaku a své nepříjemné pocity, třebaže jen mimoděk, ventilují ve své rodině, především vůči dětem. Dospívající se stále ještě ve velké míře inspirují dospělými ve svém okolí (včetně rodičů) a i jinak do sebe absorbují hodnoty a postoje společnosti, byť se v tomto vývojovém období zároveň snaží o odlišnost a individualitu. Není proto divu, že spolu s pozitivními zásadami mnohdy přijmou za vlastní i některé názory nehodné uznání a uplatňují je bez povšimnutí ve svém jednání. Stanou-li se z těchto teenagerů bez jakéhokoliv výchovného zásahu dospělí, cyklický kruh se uzavírá.

Říčan a Janošová si všímají i dalších zdrojů zvýšené tendence k šikaně, prostředí školy nevyjímaje: „*Že je šikana – spolu s jinými formami agrese a násilí – v současné době značně rozšířená, to má ještě další očividné příčiny: nadměrná feminizace učitelstva, mezery ve vzdělání pedagogů (...), oslabený vliv rodiny, počítačové hry s brutálním obsahem, prezentace násilí v médiích, spojená často s oslavou těch, kteří se ho dopouštějí, ideologie „ostrých loktů“ a nedostatek etické výchovy ve školách, celková nedůvěra veřejnosti k vládě a k celému politickému systému včetně zákonodárců, policie a soudů. Nejde o izolovanou „vadu na kráse“ současné společnosti, nýbrž o jeden z projevů něčeho hlubšího, jakési nemoci doby, které se teprve pokoušíme porozumět, abychom proti ní mohli úspěšně bojovat.*“¹⁷ Přestože by se potřebná změna měla týkat tolika sfér sociálního života moderní společnosti, vhodné pedagogicko-psychologické formování žáků od útlého dětství by mohlo znamenat první zásadní průlom v předcházení šikaně i jiným podobám teroru. K vítanému obratu by zřejmě přispěla cílevědomá a záměrná výuka kroků

¹⁶ ŘÍČAN, Pavel, JANOŠOVÁ, Pavlína. *Jak na šikanu*. 1. vydání. Praha: Grada, 2010. s. 16. ISBN 978-80-247-2991-6.

¹⁷ ŘÍČAN, Pavel, JANOŠOVÁ, Pavlína. *Jak na šikanu*. 1. vydání. Praha: Grada, 2010. s. 17. ISBN 978-80-247-2991-6.

k harmonickému lidskému soužití, například pravidel asertivního chování od psychologů Tomáše Nováka a Věry Capponi.

Bohužel neexistuje typ školy, kde by šikana nehrozila. K ideálu se lze pouze více nebo méně zdárně přiblížit. Přesto se podle Říčana a Janošové dají pozorovat určité rozdíly v zasažení českých škol šikanou: „...*Méně šikany, než je průměr, najdeme na výběrových školách, kde jsou děti více motivované k učení a kde bývají také lépe kvalifikováni, vzdělanější učitelé či profesori – a odkud lze nezvladatelného agresora v krajním případě i vyloučit. Více šikany, než je průměr, jsme naproti tomu zjistili na speciálních (zvláštních) školách...*“¹⁸ Z toho lze usuzovat, že se na bezpečnosti školního prostředí podílejí společně žáci i učitelé se svými osobnostními charakteristikami, nezanedbatelným faktorem je i samotná filosofie vedení školy. Hlavním nositelem školních norem je taktéž samotná postava ředitele školy, jak tvrdí psycholožka Fieldová v knize *Jak se bránit šikaně (2009)*: „*Má-li škola zodpovědného ředitele, který je silnou vůdčí postavou, šikana se na ní vyskytuje méně často. Je-li ředitel agresivní nebo pasivní, otvírá se šikaně cesta.*“¹⁹ Jestliže rodiče chtějí svému dítěti vybrat školu s přátelskou atmosférou, nezmylí se, pokud jim jedním z vodítek bude dojem z formálně nejmocnější osoby daného zařízení. Budou-li jim sympatické jeho osobní zásady a vystupování, je velká pravděpodobnost, že něco z toho bude přítomno také v atmosféře prostředí školy.

Konečně, realizace v této práci uvedených vyučovacích jednotek s tématem předcházení šikaně se vyplatí také z toho důvodu, že tato zkušenost škodí oběma zúčastněným i náhodným svědkům incidentu. Kolář se zmiňuje o dopadech agresorova chování na celý jeho život: „*Nezastavený a svému „nutkavému“ osudu ponechaný agresor se stává „charakterovým mrzákem“, u něhož se povážlivě upevnila antisociální postoje a celková připravenost pro trestnou činnost. Agresor neměl možnost pocítit sílu společnosti ve vynucování obecných pravidel správného chování vůči bližním. Nikdo mu nedal jasně najevo, co nesmí dělat, co je chráněnou sférou druhého člověka.*“²⁰ Je užitečné uvědomit si, že se již ve školním věku každodenním výchovným působením rozhoduje o jedincově společenské způsobilosti a personální zralosti v pozdější dospělosti. Důslednost v požadavcích se tedy vyplácí a přináší záhy své plody. Nedá se očekávat, že by agresor zčistajasna přestal překračovat hranice druhých zakončením povinné školní docházky.

¹⁸ Tamtéž, s. 31.

¹⁹ FIELDOVÁ, Evelyn M. *Jak se bránit šikaně*. 1. vydání. Praha: Ikar, 2009. s. 53. ISBN 978-80-249-1176-2.

²⁰ KOLÁŘ, Michal. *Nová cesta k léčbě šikany*. 1. vydání. Praha: Portál, 2011. s. 155. ISBN 978-80-7367-871-5.

Stejně tak by bylo mylné předpokládat, že oběť zapomene na agresorovu hrubost, jak říká Fieldová: „Šikana někdy oběti poznamená na dlouhá léta po opuštění školy. Může vést k nízkému sebevědomí a společenské izolaci v dospělosti.“²¹ Podle Koláře nicméně utrpí psychickou újmu i obyčejní přihlížejíci: „Žáci, kteří se přímo neúčastní šikanování, ale jsou svědky krutého bezpráví, ztrácejí iluze o společnosti, která by každému člověku měla zajistit ochranu proti jakékoli formě násilí. Jsou konfrontováni s faktem, že se s tím nedá nic dělat, že autority nejsou schopny zajistit ochranu a bezpečnost slabým. Mravní i zákonné normy jsou zcela bez zábran překračovány, aniž by to pro agresory znamenalo nějakou komplikaci. Nic se neděje. Obdobně potom přistupují k násilí a k porušování zákona ve svém dalším životě. Nedělají nic, jsou zcela pasivní a apatičtí, nebo to později i sami nějak zkusí. Už vědí, jak se to dělá.“²² Byť by to mohlo vypadat, že přihlížejíci nejsou do útoku na druhou osobu nijak vtaženi, opak je pravdou. I oni totiž cítí zodpovědnost za to, jak se napjatá situace vyřeší, a niterně touží po spravedlnosti. Nezavládne-li opět právo, zakoušejí v sobě pocit křivdy, jenž jim způsobí ránu na duši, hojící se po desetiletí. Důvěra v sociální podporu je navždy narušena, místo ní nastupuje myšlenka, že je lidským údělem snášet pokořování. V horším případě dokonce mají dojem, že „vše je povoleno“. Toto mylné přesvědčení je může vést na scesti.

Práce s dále předkládanými pracovními listy by měla přispět k tomu, aby se aktuální nešvar třídních kolektivů vůbec nerozvinul, popřípadě se odhalil hned na počátku a mohl se brzy vyřešit k užitku dané třídy.

Problémů, kterým dnešní dospívající musí čelit, je přitom nesčetně, a učitel by měl záměrně a pravidelně při vyučování vytvářet prostor pro hledání odpovědí na žákovy choulostivé otázky. Obzvláště v období puberty psychika prochází významnými změnami a žáci potřebují osobní doprovázení i podporu. Kromě pohlavního dozrávání dochází rovněž k tomu psychickému, přičemž si pubescent vytváří základní představu o fungování světa ve více objektivní podobě, než tomu bylo doposud ve vývojové fázi mladšího školního věku. Psycholožka Eva Zacharová k tomu v *Základech vývojové psychologie* (2012) podotýká: „Dospívající si navzájem potřebují sdělovat své pocity, problémy, osobní zkušenosti (...) Nejprve jsou navázána přátelství mezi dospívajícími téhož pohlaví, teprve na přelomu pubescence a adolescence se objevují vztahy mezi chlapci a dívkami (první

²¹ FIELDOVÁ, Evelyn M. *Jak se bránit šikaně*. 1. vydání. Praha: Ikar, 2009. s. 71. ISBN 978-80-249-1176-2.

²² KOLÁŘ, Michal. *Nová cesta k léčbě šikany*. 1. vydání. Praha: Portál, 2011. s. 155. ISBN 978-80-7367-871-5.

lásky). Pro toto období je typické také hledání vzorů a ideálů, se kterými je možné se ztotožnit (identifikovat). Vzor je konkrétní osoba (sportovec, herec, vychovatel). Na rozdíl od toho je ideál syntetický obraz spojení nejvíce žádaných vlastností dané osoby (princ na bílém koni). Mládež propadá módním vlnám, dělí se na skupiny vyznávající určitý druh trendu (disco, punk). Pubescent hledá vlastní identitu (kdo jsem, proč to dělám).“²³ Pokud tedy učitel při vyučovací hodině rozebírá se žáky reálné situace a příběhy knižních hrdinů v tomtéž věku, prokazuje jim tím cennou službu.

²³ ZACHAROVÁ, Eva. *Základy vývojové psychologie* [online]. 1. vydání. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2012 [cit. 4.4.2022]. s. 61. ISBN 978-80-7464-220-3. Dostupné z: <https://projekty.osu.cz/svp/opory/lf-zacharova-zaklady-vyvojove-psychologie.pdf>.

3. Výchova k asertivnímu chování v rodině a ve škole

Při práci s třídním klimatem je zapotřebí brát zřetel mimo jiné na rozličné výchovné přístupy žakových rodičů. Styl výchovy primárního pečovatele významným způsobem formuje žakovu identitu, vztahování se ke světu i k sobě. Rodič nezanedbatelným způsobem ovlivňuje i míru sebedůvěry svého potomka. Jestliže je žák od útlého věku obklopený demokratickým ovzduším, s velkou pravděpodobností se později bude v letech školní docházky cítit kompetentně a sebejistě při překonávání obtíží v mezilidské komunikaci se svými spolužáky. Partnerské ovzduší při výchově dává předpoklad k tomu, aby děti v budoucnu uměly žít zdravé vztahy a dokázaly si vytyčit rozumné osobní hranice. Psycholožka Fieldová o klíčové roli rodičů poznamenává: „...*Pokud vás doma přeceňují či podceňují, je mnohem pravděpodobnější, že se stanete útočníkem nebo obětí. Jestliže jsou vaši rodiče příliš autoritářští nebo přehnaně ochranitelští, neposkytnou vám dost praxe v řešení neshod. Nejsou-li rodiče ve svém přístupu důslední, umožňují, aby se měnily hranice, nebo jeví sklony ke zneužívání, je pravděpodobnější, že se stanete iniciátorem šikany.*“²⁴ Pokud si je tudíž učitel vědom, že jeho vyučování navštěvují žáci – děti nadmíru autoritářských nebo ochranitelských rodičů, měl by postupně nastolit vzájemný dialog s příděchem partnerství. S tím mu může pomoci i přehled deseti pravidel asertivního chování, které bude dlouhodobě vštěpovat svým žákům. Vytrvá-li ve svém úsilí, odměnou by mu mělo být bezpečnější edukační klima ve třídě, plné vzájemného respektu a naslouchání.

Pedagog se má ve výchovně-vzdělávacím procesu možnost inspirovat deseti pravidly asertivního chování, jež jsou uvedené na příklad v publikaci dvojice již zesnulých psychologů Tomáše Nováka a Věry Capponi *Asertivně do života (2012)*²⁵. Každé z pravidel si budou mít žáci možnost spojit se svým každodenním životem prostřednictvím plnění zadání úkolů na pracovních listech, předložených dále v této práci. Neočekává se, že po závěru jedné vyučovací hodiny strávené s takovým listem budou žáci brilantně ovládat danou zásadu asertivity, nicméně se předpokládá, že budou osobnostně posíleni v žádoucím chování a budou seznámeni s několika strategiemi osobního rozvoje. Tento soubor zásad má žákům posloužit jako přehled jejich neoddiskutovatelných práv při interakci s okolím. Zahrnuje práva: Něco nevědět, být neoblíbený kvůli své jedinečnosti,

²⁴ FIELDOVÁ, Evelyn M. *Jak se bránit šikaně*. 1. vydání. Praha: Ikar, 2009. s. 197. ISBN 978-80-249-1176-2.

²⁵ NOVÁK, Tomáš, CAPPONI, Věra. *Asertivně do života*. Stop manipulaci, rozdíl mezi agresivitou, pasivitou a asertivitou, asertivní „lidská práva“ a techniky, kritika = velký manipulátor. 3. vydání. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3869-7.

změnit názor, samostatně zhodnotit dopad svého chování na okolí, jednat bez vysvětlení, posuzovat sám sebe nezávisle na okolí, chybovat a nést za to zodpovědnost, nelogicky se rozhodnout, mít k něčemu zdrženlivý postoj a nerozumět druhému. Přestože Novák a Capponi neuvádějí svá asertivní pravidla v souvislosti s výskytem šikany, mohou být zajisté nápomocna při jejím předcházení – prakticky všichni zde citovaní autoři odborných knih o šikaně totiž konstatují, že sebevědomí, sebedůvěra a zvědomění osobních hranic poměrně spolehlivě chrání potenciální oběti před útoky. Pravidla jsou pro školní praxi vhodná i vzhledem ke svému jednoduchému a jasnému znění. Snadno si je žáci zapamatují.

3.1 Novákovo a Capponi právo posuzovat sám sebe nezávisle na okolí

V současné době se více než kdy jindy klade důraz na společenskou konformitu. Žáci, kteří navenek vykazují nějakou nápadnost, čelí riziku nepřijetí zbytkem třídy. Vyskytnou-li se ve třídě žáci, kterým chybí smysl pro solidaritu a empatii, snadno se může stát, že takového spolužáka začnou sociálně vylučovat, všemožně štiplavě komentovat a i jinak mu ubližovat – domnívají se, že na to mají právo, jelikož daný jedinec do kolektivu nezapadá. Bohužel mnohdy i on sám nedokáže akceptovat své nedokonalosti, jak uvádí psycholožka Fieldová: *„Máte-li nízké sebevědomí, cítíte se špatně kvůli tomu, kdo jste. Je to, jako byste měli agresora uvnitř. Když nedokážete mít sami k sobě respekt, nemůžete respektovat ostatní a oni nemůžou respektovat vás. (...) V podstatě připouštíte, aby s vámi agresor jednal stejně zlovolně a kriticky, jak se sebou jednáte sami.“*²⁶ Učitel by se tedy měl zasloužit o to, aby podpořil žákovu sebevědomí vhodnými aktivitami. Pomůže mu tím mít zdravé vztahy se svými vrstevníky.

Důvodem k šikaně se tedy může stát vlastně jakákoliv jedincova odlišnost. Někdo se stane obětí jen proto, že nesdílí skupinové názory. Nedostatky v různých sférách spolehlivě přitahují pozornost agresorů: Může se jednat o fyzický nebo psychický handicap, horší sociální zabezpečení žákovy rodiny, komunikační neobratnost, nadváha a podobně. Žák, v jehož rodině jsou přítomné problémy, může šikanujícího dráždit svojí uzavřeností nebo duševním neklidem, který z jeho chování navenek číší. Psycholožka Janošová se svými kolegy poukazuje na potřebu pěstovat v žácích schopnost vidět na každém spolužákovi něco, za co si ho budou vážit: *„Je třeba zajistit, aby měli negativně „onálepkování“*

²⁶ FIELDOVÁ, Evelyn M. *Jak se bránit šikaně*. 1. vydání. Praha: Ikar, 2009. s. 203. ISBN 978-80-249-1176-2.

spolužáci příležitost projevit před ostatními i jiné chování a jiné hodnoty než ty, s nimiž byli dosud spojováni. To samo o sobě však nemusí stačit. Pro to, aby mohli žáci společně přesvědčení o „nepřijatelných“ spolužácích opustit, je potřeba **nabídnout jim jinou cestu k prožívání skupinové sounáležitosti**, která nebude založena na výlučnosti jedněch a odmítání jiných spolužáků. Vhodné je vyjít například z jejich společných zájmů, nabízet jim různé aktivity a skupinové cíle, jejichž plnění bude závislé na spolupráci celé skupiny. Důležité je vést je také k tomu, aby si všimli úsilí druhých (i těch méně zdatných a méně oblíbených), kteří jim ke společnému úspěchu pomohli...²⁷ Tento přístup koneckonců poskytne příležitost úspěšně a plnohodnotně se začlenit do třídního kolektivu v běžné škole také žákům v inkluzi.

Janošová a kolektiv při předcházení šikaně uvádí několik doporučení: „Škola by měla cíleně vést ke kultivaci sociálních postojů, zejména k rozvoji tolerance žáků „k rozmanitým variantám lidských projevů, nejsou-li v rozporu s právy ostatních“ (Janošová, 2011b, s. 37). Na praktické rovině to může zahrnovat programy na změnu hodnot a školního klimatu směřující k přijetí a oceňování odlišnosti (vzhledu, etnicity, náboženského přesvědčení apod.) a současně dobrá praxe ze strany pedagogů. Jak uvádí Janošová (tamtéž), žáci například mohou být formou společných diskusí vedeni k tomu, aby si uvědomovali, že každý z nich je také příslušníkem určitých menšin (žáci s brýlemi, příslušníci minorit apod.), což s sebou může přinášet omezení, ale také nový, obohacující pohled na svět.“²⁸ Jinými slovy, cílem výchovného působení by měla být otevřenost a vstřícnost k jinakosti bližního s vědomím, že mne může svojí originalitou obohatit, učinit můj osobní svět pestřejším.

Pro určité žáky může být výše zmíněný sociální nátlak již v době povinné školní docházky neúnosný a pod jeho tíhou se zlomí. Ztratí svoji osobní integritu a začnou se u nich projevovat psychické potíže, jež jim znemožňují navazovat a udržovat přátelské kontakty a otevřeně se svými spolužáky komunikovat. Dostanou se tak do začarovaného kruhu, z něhož není bez výchovného zásahu úniku. Jedním z úkolů pedagogických pracovníků i primárních vychovatelů dítěte by tedy mělo být to, aby svěřence naučili posuzovat asertivně sebe samého nezávisle na okolí. Sebehodnocení a sebereflexe jim přinesou nejen patřičnou dávku autonomie a svobody, ale také je podpoří v osobním růstu i snaze pohlížet na sebe samé reálně a pravdivě. Jízlivý komentář spolužáka už nebude mít takovou sílu,

²⁷ JANOŠOVÁ, Pavlína a kol. *Psychologie školní šikany*. 1. vydání. Praha: Grada, 2016. s. 292-293.

ISBN 978-80-247-2992-3.

²⁸ Tamtéž, s. 55.

neboť daný žák bude považovat za stěžejní spíše svoji momentální situaci v její komplexitě. Agresora pokojná reakce oběti pravděpodobně odradí a příště se podobného chování zdrží.

Jestliže by se přece jenom vyskytla šikana, pedagog může podle psycholožky Janošové a kolektivu školní třídu naučit, jak se s hrubým chováním vypořádat: „*Pokud jde o preventivní a intervenční snahy zohledňující roli skupiny, tak se dosud prosadila zejména kultivace skupinových norem a příprava žáků na to, co dělat, pokud se stanou svědky šikany. Obě tyto oblasti představují velkou naději pro předcházení a zastavování šikany, protože tam, kde je obtížné zastavit šikanování přímým ovlivněním chování šikanujícího, může být stejného cíle dosaženo působením na skupinové normy nebo svědky šikany.*“²⁹

Investovat energii do programů předcházejících agresí ve třídě se vyplatí – pedagog si mimo jiné přichystá přátelské a bezpečné prostředí pro klidnou výuku svého předmětu, z čehož nakonec budou těžit všichni zúčastnění.

3.2 Novákovo a Capponi právo jednat bez vysvětlení

Žáci potenciálně ohrožení šikanou mohou být i ti, kteří vystupují před svými vrstevníky kultivovaně a usilují o laskavé jednání. Jejich gesta zpravidla doprovází diplomatická mluva. Takoví dospívající mají občas tendenci setrvávat v jim nepříjemné situaci jen proto, že se jim nepodařilo nalézt vhodná slova k akceptovatelné omluvě odchodu. Na jednu stranu nechtějí lhát, na druhou stranu tuší, že by se jim pravdomluvnost mohla v daném komunikačním kontextu vymstít. Prožívají vnitřní morální konflikt. Stojí tedy nezúčastněně na místě a nepodnikají žádné další kroky. Přitom se může jednat o nebezpečnou situaci, ve které rozhoduje o utrpení případné újmy ze strany útočnicka každá sekunda. Utéct je zde přímo nutností.

Z tohoto důvodu žáci potřebují vštípit povědomí o tom, že pravdomluvnost a čitelnost pro ostatní je sice potřebná vlastnost komunikace mezi lidmi, ale v životě se setkají i s momenty, ve kterých je nejlepší beze slova odejít, jelikož by se jim jakékoliv vyčkávání s hledáním vhodného vysvětlení mohlo vymstít.

Dobré je též upozornit žáky na fakt, že se v některých situacích vyplatí spoléhat na vlastní intuici, jež může napovědět správné rozluštění záhady v sociální interakci. Nenalézají-li

²⁹ Tamtéž, s. 305.

tedy žáci pro určitou reakci racionální argumenty, neznamená to ještě, že by měli okamžitě svoji myšlenku zavrhnout, ba naopak, měli by ji zvážit s patřičnou vážností.

K identifikaci nebezpečného momentu může žákovi dále posloužit schopnost nazírat svoje pocity v celé jejich šíři. Ne každé dítě je rodiči vedené k takovéto citlivosti. Proto by ho pedagog měl během vyučování podpořit v růstu vnímavosti ke svému nitru. Psycholožka Fieldová radí dospívajícím, jak zlepšit svoji všímavost k duševnímu prožívání (nejen) v případě, že se již staly obětí šikany: „*Po bolestných pocitech pátrejte v celém svém těle, můžou se schovávat kdekoli, uvnitř i venku. Právě skrze ně se ozývá váš instinkt přežití a varuje vás, abyste na útok odpověděli, nebo se od hry šikany odtáhli. Tyto pocity vám dávají moc se chránit a opatřit si pomoc. Když je dokážete určit, naučíte se také, jak je uvolnit, svěřit se lidem, kterým důvěřujete, rozmyslet si, jaké máte možnosti, účinně se bránit šikaně a zlepšit svoje přátelské vztahy.*“³⁰ Tato technika mindfulness přináší žákům ještě jeden benefit. Naučí-li se žáci prioritně brát v úvahu svoje intuitivní poznání, učiní je to imunními vůči potenciální manipulaci a nebudou tak snadno podléhat psychickému tlaku zvenčí. Psycholožka Janošová a kolektiv též formulují výzvu pro učitele, aby pomáhali žákům mapovat svoje city: „*Učitel by měl podporovat situace, kdy mohou žáci bez ohrožení vyjadřovat své emoce.*“³¹ Jinými slovy, pedagog by se měl podle nich stát garantem a zprostředkovatelem bezpečného přijímajícího prostředí k sebevyjádření žáka.

3.3 Novákovo a Capponi právo samostatně zhodnotit dopad svého chování na okolí

Současní dospívající vyrůstají v době, která je typická pluralitou názorů. Ve společnosti se ve větší míře vzájemně střetávají rozličné názory a stanoviska k různým životním záležitostem. Občas dojde k eskalaci napětí mezi stoupenci rozdílných pohledů na věc a zavrňovaná skupina je cílevědomě znejišťována ve svém vlastním úsudku. Citlivější jedinci mohou kvůli tomu zažívat vnitřní zmatek se silnou nejistotou, jež může vyústit v rozhodovací paralýzu. Jednoduše se nedokážou v záplavě informací rychle zorientovat a utřídit si je. Zmíněný deficit mohou pociťovat také všichni účastníci šikany, každý trochu jinak. Oběť ani svědek šikany ve svém nitru nemusejí umět rozeznat, co by zabránilo

³⁰ FIELDOVÁ, Evelyn M. *Jak se bránit šikaně*. 1. vydání. Praha: Ikar, 2009. s. 171. ISBN 978-80-249-1176-2.

³¹ JANOŠOVÁ, Pavlína a kol. *Psychologie školní šikany*. 1. vydání. Praha: Grada, 2016. s. 124. ISBN 978-80-247-2992-3.

dalším výlevům útočníka, a tak raději zůstávají pasivní. Někteří šikanující by se svým ponižujícím chováním rádi přestali, jen nevědí jak. Také mohou bojovat s nedostatkem nápadů, jak na sebe upozornit pozitivním způsobem a budovat si přívětivější identitu. Avšak nic z výše zmíněného se neobejde bez sebedůvěry, ba sebedůvěry dospívajícího. Jedním z úkolů pedagoga při předcházení šikaně je tudíž rozvíjet v žácích dovednost samostatně nalézat systém ve všem a nebát se postupovat dále v souladu se sebou samým. S vírou, že mohu svým osobním přičiněním změnit svůj nebo něčí život k lepšímu. Psycholožka Janošová představuje pro tuto charakteristiku osobnosti odborný pojem a doporučuje při jejím rozvoji využít skupinovou dynamiku školní třídy: „...**osobní účinnost (self-efficacy) znamená přesvědčení dotyčného, že může vlastní aktivitou zlepšit určitou situaci** (Bandura, 1997). *Nejde o nějaké všeobecné přesvědčení o vlastních kompetencích, ale o pocit jedince, že by si s určitými situacemi dokázal poradit* (Pastorelli et al., 2001). *Přesvědčení o vlastní schopnosti něčeho docílit se může vázat k prosociálním i antisociálním cílům. (...) Self-efficacy žáků silně ovlivňuje důvěra pedagogů v to, že si žáci určité konflikty dovedou úspěšně vyřešit sami* (Natvig, Albrektsen, Qvarnström, 2001). *Nedůvěra učitelů může mít opačný účinek.*“³² Je tu však ještě jeden nezanedbatelný vliv z opačné strany – ze strany žáků směrem k pedagogovi: „*Sebedůvěru žáků však zřejmě podporuje i jejich důvěra v učitele. Šance, že žáci společnými silami úspěšně zastaví útok, bude patrně větší, pokud vědí, že by jim učitelé v případě potřeby situaci pomohli vyřešit. (...) Vidí-li tak svého učitele i agresori, alespoň někteří z nich se budou nejspíš snažit své chování změnit. K poklesu šikany dochází ve třídách, jejichž žáci věří, že je jejich učitel ochotně vyslechne a šikanu bude umět zastavit* (Pryce, Frederikson, 2013).“³³ Nepodaří-li se žákům přes veškerou snahu šikanujícího odradit od nežádoucího chování, díky šikovnému pedagogickému zásahu je může tato situace do budoucna otužit: „**Víra ve skupinovou účinnost může být učitelem posílena i v neúspěšných situacích, kdy třída ve svém výkonu (tedy v reálné efektivitě) selhala. V podstatě většina situací, které se ve třídě odehrají, může být využita ve prospěch posílení skupinové soudržnosti a víry v příští úspěch.**“³⁴ Stane se tak v situaci, kdy učitel se žáky bude cílevědomě evaluovat nezvládnutou chvílí (připomenou si ji včetně detailů) a dále se jich dotáže, co by se dalo udělat příště jinak, lépe. Zcela nevhodné je zmiňovat jakékoliv hodnocení člověka, kterého

³² JANOŠOVÁ, Pavlína a kol. *Psychologie školní šikany*. 1. vydání. Praha: Grada, 2016. s. 318, 320. ISBN 978-80-247-2992-3.

³³ Tamtéž, s. 323.

³⁴ Tamtéž, s. 324.

se selhání týká. Naopak se vítá komentář k samotnému jednání – nijak neohrožuje třídní úctu k chybujícím. Ideálně by se měl příběh rozebrat minimálně z perspektivy přihlížejícího a oběti, aby jim byla dodána potřebná naděje, že příště krizovou situaci zdárně překonají. Při předcházení šikaně lze použít vyprávění fiktivních hrdinů z knih, kde a v jaké podobě se setkali se šikanou, popřípadě, jak ji řešili. Žáci poté mohou vymýšlet další způsoby, jak dát agresorovi najevo, že se mu jeho chování nebude tolerovat. Jejich sociální zdatnost se tím zvyšuje, osobní pocit bezpečí roste. Zatímco agresorova odvaha ubližovat ostatním významně slábne.

3.4 Novákovo a Capponi právo na změnu názoru

Mnohé dospělé i dospívající od sebevyjádření zdržuje mylné přesvědčení, že jakmile prezentují svůj názor před svými posluchači, již by ho neměli měnit. Vidina odtajněného zásadního obratu v jejich smýšlení je pro ně nepřijatelná i kvůli strachu z toho, že by je okolí mohlo hodnotit jako lidi nestálé a nespolehlivé. S přiměřeným odstupem však začne být zřejmé, že opravdové naslouchání argumentům protistrany může nečekaně nabídnout novou a rozumnější perspektivu, čímž změna názoru sama od sebe dojde ospravedlnění.

Podobně pokud jedinec přehnaně prožívá strach ze ztráty dobrého postavení v sociální skupině, na příklad v pracovním kolektivu, těžko nalezne odvahu k veřejnému přiznání alternativního názoru na určitou věc. V některých případech totiž být jedinečný předznamenává stav být stigmatizovaný. Ne vždy je skupina připravena slyšet opak toho, co sama deklaruje – uchyluje se poté k vyčleňování opozice. Nicméně to neznamená, že menšinový názor ztrácí na své ceně, ba naopak, je zapotřebí, aby zazněl nahlas. Skupinová uniformita v minulosti vedla k zbytečnému tichému rozpínání hrůz jako je třeba nacismus, neboť prostí lidé mimo vládní sféru toužili více po osobním klidu a bezpečí, než po poctivém hledání pravdy. Mlčeli, tedy nepřímou souhlasili s krutostí, a svým osobním nasazením dávali naplno průchod zlu. Přitom byli omámeni iluzí, že slouží všeobecnému dobru lidstva, ať už bylo pojmenováno jakkoli.

Obava z přiznání změny názoru se může projevit i při prožívání vztahů ve školní třídě. Žák může mít potíže vyjádřit svůj nesouhlas s něčím, co se mu jako jedinému v třídním kolektivu nelíbí, a nevymezit se tak vůči případnému rozmáhajícímu se násilí. Původně se sice plně identifikoval s třídními normami, ale nyní je záhodno, aby vystoupil ze své komfortní zóny a měl odvahu projevit svoji individualitu. O tom, zda dokáže žák s vnitřní svobodou jednat podle vlastního nejlepšího vědomí a svědomí, rozhoduje též sociální jev,

typický pro věk dospívání. Janošová a kolektiv uvádějí: „*Pro pedagogy je užitečné vědět, že členové skupin často sdílené skupinové normy vnímají zkresleně, což slavní badatelé Katz a Allport (1931) nazvali pluralitní neznalostí (pluralistic ignorance). V důsledku pluralitní neznalosti někdy dochází k paradoxním situacím, kdy skupina jako celek dělá něco, co většina jejích členů neschvaluje. Děti a dospívající ve škole se obvykle domnívají, že ostatní členové jejich skupiny (např. party, třídy) zastávají méně morální postoje než oni sami. Proto se osvědčuje v rámci prevence v bezpečném prostředí diskutovat s dětmi kolektivně o různých morálních dilematech a morálních prohřešcích, aby měli žáci možnost vzájemně poznat své názory v této oblasti. Díky těmto aktivitám pak lépe vnímají skutečnou morální atmosféru ve třídě nebo škole, čímž klesá jejich pluralitní neznalost (Beem et al., 2004).*“³⁵ Psychology popisovaný psychologický úkaz nabízí jedno z mnoha vysvětlení k nesmyslné brutalitě, jíž se agresor vůči oběti při šikaně dopouští, přestože má přitom okolo spoustu svědků, kteří by se mohli proti němu vzbouřit a přemoci ho. Při předcházení šikany ve třídě je proto žádoucí vést žáky k sebeuvědomění při sociální interakci: Žáci by si měli osvojit dovednost být v kontaktu se svým nitrem i ve společensky konfliktních situacích a dávat si prostor pro přehodnocení svých postojů, budou-li k tomu vnímat dostatek relevantních podnětů.

Dále je moudré posilovat žákovu osobnost tak, aby jeho chování přehnaně nezáviselo na mínění druhých a on přemýšlel sám za sebe. Tím, že je žák doprovázený k převzetí plné zodpovědnosti za svoje jednání, se stává zároveň imunní vůči hrožícím manipulativním praktikám v kolektivu. Zároveň se snižuje riziko, že se případně nechá dotlačit k činům, jež by ho v budoucnu mohly mrzet a negativně poznamenat. Umění rozeznat dobro od zla může u žáka budovat například práce s konkrétními postavami (živými i fiktivními) a záznamy jejich reakcí v širokém spektru životních situací. Žák nucený konfrontovat se s předloženým morálním problémem se zároveň cvičí v řešení obtížných momentů, jež by ho v budoucnu mohly potkat. Tím se zvyšuje naděje, že v klíčové chvíli neselže. Janošová a kolektiv říkají: „*Historické či literární postavy, osobnosti veřejného života a postavy z filmů či televizních pořadů často řeší různá morální dilemata, o kterých lze v hodinách společně přemýšlet a debatovat. Těmito aktivitami je možné rozvíjet nejen kritické myšlení, ale i empatii – dovednost představit si perspektivu druhého člověka a vcítit se do něj. Žáci mohou díky uvažování nad podobnými dilematy lépe ocenit hodnotu morálního chování a vzít ho za své (Nucci, 2001). (...) Přitom je ale třeba dbát na to, aby byly voleny příběhy,*

³⁵ JANOŠOVÁ, Pavlína a kol. *Psychologie školní šikany*. 1. vydání. Praha: Grada, 2016. s. 303. ISBN 978-80-247-2992-3.

*keré nezanechají v žácích pocit bezvýchodnosti a zoufalství. Míra zobrazovaného utrpení by měla být úměrná věku a v mladším školním věku by měly být voleny téměř výhradně příběhy s dobrým koncem.*³⁶ V hodinách českého jazyka a literatury může tato výzva odborníků poměrně snadno nalézt odezvu, když se učitelé budou snažit vybírat literární obsahy s estetickou i výchovnou funkcí a nechají své svěřence vyjadřovat svůj názor k jednání předkládaných osobností. Žáci mohou společně uvažovat nejen o správnosti svých řešení sociální situace, ale také o tom, co a jak by případně udělali jinak a lépe. Budou-li si žáci vzájemně trpělivě naslouchat, dojdou jistě mimo jiné k závěru, že každý z nich přemýšlí v otázkách svědomí trochu jinak: Občas bude skupina navrhnout více přijatelných řešení a je na individuální povaze člověka, které z nich bude preferovat.

3.5 Novákovo a Capponi právo chybovat a nést za to zodpovědnost

Někteří dospívající prožívají přehnaný strach z chybování. Ve svých představách pochybení považují za důkaz své osobní neschopnosti před sebou i vrstevníky. Všechno se proto snaží těmto z jejich pohledu trapným chvílím vyhnout – raději se při hodině nepřihlásí, přestože znají správnou odpověď. Nevyužívají příležitosti ukázat svoje talenty a nadání, raději zůstávají v bezpečném úkrytu davu, protože to je pro ně příjemnější. Obava z posměchu a jízlivých poznámek nakonec způsobí, že nedovolí ostatním v kolektivu vidět jejich silné pozitivní stránky. Kdyby však třídní kolektiv dostal příležitost ocenit jejich klady, posílilo by to jejich postavení ve skupině a dodalo tolik potřebnou sebeúctu se sebevědomím v tomto náročném vývojovém období.

Nejistoty úzkostlivých spolužáků zneužívají někteří agresori k manipulaci. Chtějí-li, aby oběť zcela podlehla jejich zlým úmyslům, zaměří se u ní na vzbuzení strachu ze špatného rozhodnutí. Snaží se v ní vyvolat silný pocit vlastní nekompetence, čímž si zajistí nejen oddanou poslušnost vůči své osobě, ale také neschopnost šikanu odhalit a požádat o účinnou pomoc. Podlehne-li někdo dlouhodobé panovačnosti svých vrstevníků a jedná-li šikanující s nutkavou touhou po absolutní moci nad šikanovaným, následky pro oba mohou být fatální.

Dospívající by tedy měli dostat příležitost k uvědomění si faktu, že chyby neodmyslitelně patří k procesu učení a nelze se jich zcela vystríhat. Nejsme dokonalé bytosti. Mělo by jim být zdůrazněno, že naštěstí většinou jedinec dostane šanci poučit se a tu samou chybu

³⁶ JANOŠOVÁ, Pavlína a kol. *Psychologie školní šikany*. 1. vydání. Praha: Grada, 2016. s. 175. ISBN 978-80-247-2992-3.

v budoucnosti neopakovat. Ba co víc, pády mu nakonec poslouží jako spolehlivý prostředek k trvalému sebezdokonalení. Činit omyly není ostuda a nikterak to nevypovídá o hodnotě daného člověka. Dopustí-li se někdo nesprávného rozhodnutí, stále si na sobě může vážit toho, co se mu již povedlo, kým vůbec pro společnost je ve své osobní integritě. K posílení sebeúcty svého žáka může učitel využít různých technik, v rámci nichž žák pojmenuje svoje silné stránky, pozitivní vlastnosti a úspěchy ve všech oblastech života.

3.6 Novákovo a Capponi právo něco nevědět

Internet i jiná masmédiá v tomto století chrlí nesmírnou rychlostí nové informace v podstatě bez přestání. Mladí lidé mají snadnější přístup k poznatkům než předchozí generace. Především ti, kteří od rodičů dostali chytrý telefon. Zjevná výhoda z toho plynoucí nicméně v sobě skrývá i určité úskalí. Lidská zkušenost je mnohem širší než encyklopedické znalosti. V některých chvílích zkrátka nestačí zadat určité heslo do internetového vyhledávače – lepší je oslovit někoho staršího nebo dobrého přítele s prosbou o radu. Bohužel se mezi žáky mohou objevit tací, kteří se neopodstatněně zdráhají požádat svoje okolí o pomoc, když jsou v úzkých. Ze všech sil se snaží vypořádat se se svými problémy sami. Přijmout pomoc zvenčí by v jejich představách znamenalo selhání, důkaz vlastní slabosti a neschopnosti. Určitá množina z takto smýšlejících dospívajících nepoprosí o radu kvůli tomu, že „nechtějí druhé obtěžovat a rušit“. Popíráním a zatajováním svízele se však nic nevyřeší, pouze se jí dává prostor k dalšímu rozvoji. Je-li onou těžkostí například šikana, intervence zvenčí je takřka nutná, jinak je velká pravděpodobnost, že se agrese vplíží do každodenního fungování oběti a ochromí postupně vše, čím šikanovaný nebo šikanovaná žije.

Mezi výchovné preventivní cíle pedagoga by z tohoto důvodu mělo patřit úsilí vštípit žákům vědomí, že mají okolo sebe lidi, kteří jim v případě potřeby rádi pomohou. V ideálním případě by učitel měl poskytnout žákům příležitost vytvořit si jmenný seznam, aby ještě dříve než ve stresové situaci, kdy budou zatíženi nepříjemnými emocemi, přemýšleli, koho oslovit. Jestliže se během výše zmíněné aktivity ukáže, že některé jedince nenapadli vhodní kandidáti pro důvěrnější sdělení, mělo by následovat poučení o tom, jak si najít kvalitní a opravdové přátele. Psycholožka Fieldová doporučuje: „*Ved'te dítě k tomu, aby si hledalo asertivní kamarády, kteří se za ně dokážou postavit. To mu pozvedne*

*sebevědomí a bude méně ohrožené šikanou.*³⁷ V knize výše zmíněné psychologičky *Jak se bránit šikaně* se učitel má možnost seznámit s ukázkami úloh a cvičení, v rámci nichž si žák třeba pojmenuje, jaké vlastnosti by u blízkého přítele uvítal, nakolik a jakými způsoby se angažuje sám ve vztazích a kdo všechno je jeho psychickou oporou.

3.7 Novákovo a Capponi právo na neoblíbenost kvůli své jedinečnosti

V období puberty dospívající hledají okolo sebe vzory, kterým se chtějí co nejvíce připodobnit. Často je to nějaký slavný a vážený člověk, jenž dosáhl velkolepého úspěchu například v oblasti sportu nebo kultury. Dospívající fascinuje jeho život, tolik odlišný od běžného smrtelníka: Celebrity bývají obklopeny luxusem, oblékají se podle nejnovějších módních trendů a užívají tu nejlepší kosmetiku, konzumují vybrané pochoutky, jezdí několikrát za rok na luxusní dovolenou, obdivují a zbožňují je zástupy příznivců. Život hvězd však ve skutečnosti skrývá jedno tajemství. Každý člověk na začátku své kariéry bývá neznámý, začíná takřka od nuly. Teprve jestliže si dovolí být sám sebou, překoná strach a vystoupí z davu ve své originalitě, později se mu může otevřít cesta k významným pracovním příležitostem.

Někteří žáci se domnívají, že oblíbenost kolektivem má výpovědní hodnotu o ceně jejich života. Dále předpokládají, že popularity člověk dosáhne pouze naprostým ztotožněním se se skupinovou identitou. Je smutné, že jim chybí vědomí vlastní hodnoty pro to, kým jsou sami o sobě nezávisle na okolí. Každá lidská bytost je přece unikátní spojení osobnostních i tělesných charakteristik, jež jsou neopakovatelné. Stejně je to i s pohledem na svět. Nedovolí-li si individuum odhalovat vnějšímu světu dary své duše, svět je již nikdy nepozná a zůstane ochuzený o něco podstatného. Vychovatel by měl vést své svěřence k poznání, že nechat zazářit svému pravému já bez masek je obohacením nejen pro člověka samotného, ale i pro jeho okolí. Přitom by neměl zapomenout poukázat na skutečnost, že pestrost lidských projevů neohrožuje nijak společnost, jestliže všichni zachovávají obecné etické normy, jako je vzájemná úcta, pomoc a podobně. Spíše naopak – příspěvky jednotlivců dávají rozkvést celku v něco výjimečně krásného.

Na druhou stranu projevovat se svým osobitým způsobem s sebou nese riziko toho, že někomu bude toto jednání nesympatické. Pedagog by měl žáky upozornit na tuto pravdu se slovy útěchy, že tato skupina oponentů většinou nebývá tak početná a opravdoví přátelé

³⁷ FIELDOVÁ, Evelyn M. *Jak se bránit šikaně*. 1. vydání. Praha: Ikar, 2009. s. 278. ISBN 978-80-249-1176-2.

přijímají člověka v jeho ryzosti bez příkras. Oprostit se od soudů bližních nicméně také značí určitý morální kredit, třeba statečnost a upřímnost.

Tak či onak, žáci by od svého pedagoga měli obdržet zprávu o tom, že jedinec má právo realizovat každodenně svoji originalitu. Jediná pro něj skutečně závazná pravidla jsou ta morální. Jak již bylo řečeno dříve, dále by měl učitel své svěřence připravit i na možnost, že ne každý ocení jejich spontaneitu, čímž se nemají trápit – mají výsostné právo na to nezavděčovat se každému na setkání.

Neméně důležitým úkolem pedagoga je vytvořit žákům při hodině bezpečné sociální prostředí, v němž mohou nacházet sami sebe, harmonii a mír s bližními. Janošová a kolektiv se přitom doporučují zaměřit na prosociální složku žákovy osobnosti: *„Každý jedinec je osobnostně vybaven nejen různými motivy k agresi, ale také různými potřebami a emocemi, které u něj mohou agresi snižovat. Vedle různých osobních potřeb, které touží konkrétní člen ve skupině naplnit, bývá na začátku dospívání u těchto žáků a žákyň v popředí také potřeba sounáležitosti i sebeprosazení ve vrstevnické skupině. K naplnění těchto potřeb je ovšem nezbytné, aby byl dotyčný skupinou alespoň do jisté míry akceptován. Prevence šikany by tedy měla vyjít i z toho, že je třeba skupinové hodnoty a normy přenastavit směrem k demokratickým hodnotám a ke vzájemnému respektu. V přátelském klimatu komunitně vedených tříd žáci získávají zkušenost, že i pro ně je výhodnější a bezpečnější, pokud své potřeby naplňují mezilidsky přijatelnějším chováním než agresí. Touto cestou lze snížit i výskyt šikanování motivovaného strachem z vlastní viktimizace...“*³⁸ Podpoří-li tedy učitel u třídy kolektivní vědomí, vedlejším produktem bude rovněž ochrana před patologickými společenskými jevy, jako je na příklad zmiňovaná šikana.

3.8 Novákovo a Capponi právo na nelogická rozhodnutí

Cílem pedagoga při práci se třídou by mělo být opětovně vybudovat v žácích sebejistotu při provádění voleb ohledně obyčejných záležitostí běžného života. Měl by jim za tímto účelem poskytovat dostatek prostoru řídit si své počínání podle vlastního uvážení: Při hodinách se zdržovat pedagogických zásahů všude tam, kde nejsou nezbytně nutné. O této naléhavé potřebě mluví ve své knize i Janošová a kolektiv (v souvislosti s altruismem): *„Zdá se, že ochota pomoci druhým v nouzi částečně souvisí právě s tím,*

³⁸ JANOŠOVÁ, Pavlína a kol. *Psychologie školní šikany*. 1. vydání. Praha: Grada, 2016. s. 56. ISBN 978-80-247-2992-3.

do jaké míry žáci věří, že se od nich nečeká jen poslušnost, ale spíše samostatná aktivita směřující ke zlepšení života ve škole (Feigenberg et al., 2008). Jestliže jsou žáci přesvědčeni, že učitelé a celkové školní prostředí vítá pozitivní aktivity žáků (např. zastávání se obětí šikany), narůstá pravděpodobnost, že se pro takové činy rozhodnou (Feigenberg et al., 2008). Takové prostředí umožňuje i naplňování potřeby samostatného rozhodování, která výrazně narůstá v adolescenci a v běžném školním prostředí bývá značně frustrována (Nucci, 2001)“.³⁹ Zažívají-li žáci ve školním prostředí velkou míru svobody ze strany učitelů i vedení školy, umožňuje jim to lidsky růst a učit se správně vyhodnocovat náročné situace. Tento lehce dostupný nástroj k aktivizaci žáků slouží i jako spolehlivý ochranný mechanismus vůči násilí v celé škole.

Je vhodné žáky citlivě upozornit i na skutečnost, že rozhodnutí mohou být provedena klidně na základě pouhé intuice. Občas se totiž stane, že racionálně zdůvodněné kroky jsou, navzdory relevantním argumentům, chybné.

3.9 Novákovo a Capponi právo nerozumět druhému

Ve školní třídě se sejdou žáci z rodin s rozličnými tradicemi a zvyky. Pokud se nejedná o nějakou výběrovou školu nebo naopak školu ve vyloučené lokalitě, také individuální socioekonomické zázemí žáků se může variovat. Rodina zásadním způsobem podvědomě ovlivňuje rovněž pohled, jakým se dítě dívá na svět do doby, kdy se vůči ní v pubertě a adolescenci začne vymezovat. A i v tomto období psychického a fyzického osamostatňování nelze říci, že by se mladí lidé nepodobali ve svém vztahování se ke světu svým rodičům.

Nakonec i žáci samotní jsou jedinečné a neopakovatelné bytosti, které se mezi sebou navzájem liší prožíváním, osobními sny, potřebami a přáními. Občas však tato pestrost může způsobovat konfliktní situace v životě třídy. Zvláště žáci, kteří si neumí vymezit své hranice, se mohou stát obětí svých spolužáků, jejichž ego má naopak tendenci ubírat prostor ostatním. Důvody jejich přílišné poddajnosti mohou být různé: Může jim vyhovovat, že někdo jiný řídí jejich život a oni jsou tak zproštěni tíhy rozhodování, nechtějí se chovat „hrubě“ a požadavky druhého odmítat, jednoduše si nevšimnou toho, že se někdo jiný vkradl do jejich osobní zóny a podobně.

Pestrost osobností ve školní třídě je normální jev a je zapotřebí toto zdůraznit i žákům. Neočekává se od nich, že si budou perfektně rozumět s každým na setkání. Třída je vlastně

³⁹ Tamtéž, s. 172.

malým vzorkem společnosti a poskytuje tak příležitost cvičit se v klidném občanském soužití již v mladém věku. Konkrétně například neživit zbytečné třenice a vzájemně spolupracovat. Aby však bylo pro třídu možné společně fungovat v pozitivním klimatu, žáci se musí učit naslouchat si, srozumitelně, klidně a otevřeně verbalizovat své myšlenky. Učitel jim k dosažení tohoto cíle může pomoci představením pravidel asertivního vystupování a tréninkem různých komunikačních situací. Jen tak totiž každý člen kolektivu získá praktickou dovednost zprostředkovat svůj vnitřní svět ostatním a sníží se výskyt komunikačních šumů. Především se však sníží riziko vzniku šikany v daném kolektivu, jelikož si potenciální oběť bude vědomě střežit svoji osobní svobodu a potenciální agresor bude konfrontovaný s faktem, že není žádoucí překračovat hranice ostatních.

3.10 Novákovo a Capponi právo na zdrženlivý postoj

Mezi oběťmi šikany se kolikrát vyskytnou děti, jež byly rodiči vedené k tomu, že si lásku musí zasloužit. V případě, že vykazovaly z pohledu rodiče málo zájmu a aktivity, začaly být opomíjené a kritizované. Nakonec si tyto děti zvnitřnily, že k tomu, aby byly okolím milované a přijímané, musí být vždy k dispozici druhým k uspokojení jejich vizí a potřeb. Zdrženlivost a neutralita tudíž vůbec nepřipadají v úvahu.

Určitým druhem úzkostlivé zodpovědnosti dále trpí dospívající s různými psychickými specifiky. Například žáci s poruchou autistického spektra jsou chybně přesvědčeni o tom, že musí plnit očekávání druhých, aby si s ostatními udrželi přátelský vztah. Psychoterapeut Bittmann a psychopedka Bittmannová hovoří ve společné publikaci o tom, v čem tyto žáci prožívají největší těžkosti: „*Děti s PAS (poruchou autistického spektra, pozn. aut.) mají hluboké deficity v komunikaci a sociální oblasti. Některé z nich se snaží za všech okolností vyhovět druhým, mají zakořeněnou představu, že okolí, ve spojitosti s plněním úkolů a požadavků, očekává chování na hranici sebeobětování. Setkáváme se také s dětmi, které jsou bytostně přesvědčeny, že pokud nenaplní dané požadavky, druhé vlastně zklamou a zradí.*“⁴⁰ Tito žáci tedy vůči sobě vytváří zbytečný psychický tlak, který je žene do úzkých. Proto by výchovná intervence měla směřovat k tomu, aby si uvědomili, že něčemu zkrátka nemusí vyhovět, mohou se do některých činností nezapojit, aniž by za to byli odsuzováni.

⁴⁰ BITTMANNOVÁ, Lenka a BITTMANN, Julius. *Prevence a účinné řešení šikany*. U žáků a studentů s Aspergerovým syndromem a vysoce funkčním autismem, s úvodní kapitolou Davida Čápa. 1. vydání. Praha: Pasparta, 2016. s. 52. ISBN 978-80-88163-15-2.

K předcházení šikany u žáků, kteří z nějakého důvodu neumí odmítat návrhy druhých, skvěle poslouží podle výše zmíněných autorů nácvik asertivního vyjádření nesouhlasu: „Mezi preferované techniky negativních asertivních dovedností patří nácvik tzv. asertivního „ne“. K této metodě přistupujeme vždy, jestliže zjistíme, že se dítě v minulosti neumělo (a s velkou pravděpodobností stále neumí) účinným způsobem bránit, ohradit se vůči šikanujícím požadavkům druhých (různé výzvy, prosby podmíněné utužením kamarádského vztahu, většinou si agresori vše natáčejí na mobilní telefon, cílem je absolutní zesměšnění oběti, její dehonestace, případně záznam slouží k vydírání), setkalo se s využíváním a stálým ustupováním vrstevníkům. Cíl asertivního „ne“ je v podstatě zcela triviální, totiž umět daný požadavek jednoznačně odmítnout slovy „ne“, „nemám zájem“, „nechci“, a ta v případě potřeby opakovat.“⁴¹ Bližší kontext chvíle odporu mohou žáci předem vymyslet také během krátkého třídního brainstormingu, přičemž učitel zapisuje na tabuli jejich nápady. Následně může učitel zadat práci ve dvojicích, jejíž náplní bude rozhovor nad zvolenou věcí – první žák se bude snažit druhému žákovi danou věc vnutit s různými argumenty, zatímco druhý člen dvojice bude usilovat o její odmítnutí za užití asertivních frází a nepolevit ve svém stanovisku.

Konečně, žáci by měli být svým učitelem v rámci prevence šikany informováni o tom, že nemusí mít ke všem společenským záležitostem vyhraněný názor. Mnohdy budou zaujímat nevyhraněný postoj a je to tak zcela v pořádku, angažovat se nelze ve všech sférách života společnosti a potažmo také třídy. Každý člověk má omezené časové možnosti a intelektuální kapacitu.

⁴¹ Tamtéž, s. 53.

4. Výsledky výzkumu v teoretické části

Teoretická část si kladla za cíl objevit co nejvíce odborných podkladů pro následný nástin bližších výchovně-vzdělávacích doporučení a skladby aktivit na pracovních listech v praktické části závěrečné práce při předcházení šikany. Okruhy této problematiky přitom vycházely z jednotlivých pravidel asertivního chování dvojice Capponi a Nováka, která mají sama o sobě vysoký potenciál vymezit jedinci zdravé osobní hranice a zamezit jakémukoliv násilnému chování s prvky útlaku (včetně šikany). Přestože autoři již nežijí, jejich přehled asertivních pravidel oplývá nadčasovostí a skýtá v sobě potenciál zamezovat rozvoji nehumánního jednání.

Potvrdilo se, že je zapotřebí soustavně pracovat na formování žákovy osobnosti směrem k jeho větší svobodě projevu, sebedůvěře a sebezpřijetí. Ve vztahu k vrstevníkům se má mladý člověk učit empatii, solidaritě, toleranci a taktu.

Při realizaci výchovného programu proti šikany se podle získaných poznatků v žádném případě nesmí opomíjet školní prostředí, se kterým se žáci každodenně setkávají. Vládne-li totiž v celé škole demokratické ovzduší a žáci vnímají dostatečný zájem pedagogů o dění ve třídě, v mnohem větší míře jsou schopní a ochotní rozpoznat nebezpečné jevy již v jejich zárodku a svěřit se s nimi dospělým.

Dále se ukázalo, že významnou a nezastupitelnou úlohu zastává při výskytu šikany rodina žáka. Vzorce chování a forma příbuzenských interakcí totiž dle odborníků vytváří v nezletilém bazální představu o společenském soužití. Výchova v rodině se tak stává jedním z možných styčných bodů pro rozvoj agresivity nebo naopak přílišné submisivity v třídním kolektivu. Jedním z projevů této poddajnosti může být zamlklost způsobená nedostatečnou jazykovou kompetencí, například u cizinců. Rovněž rodilí mluvčí potřebují rozvíjet svoje komunikační dovednosti, schopnost vyjádřit a obhájit svůj názor. K tomu jim slouží práce s textem a nácvik jeho porozumění.

Na základě sesbíraných informací v teoretické části byly sestaveny jednotlivé pracovní listy ke konkrétním tezím Novákovy a Capponi filosofie asertivního chování v praktické části. Náplň cvičení vycházela z ocitovaných návrhů v psychologických publikacích, jak podporovat v žácích dovednost adekvátně se chránit a zároveň v nich snížit tendenci k útočnému jednání.

Během bádání se ukázalo, že je při likvidaci rizika šikany na školách nutné pracovat se všemi potenciálními účastníky šikany. Pracovní listy na tuto skutečnost reagují.

V uvedených ukázkách textů přímo i nepřímo zmiňují prožívání agresorů, obětí a svědků. Také se obracejí na všechny imaginární aktéry s úmyslem poskytnout jim bezpečný prostor naučit se zvládat úskalí své role v rámci šikany. Žáci se tedy při vyplňování pracovních listů postupně zdokonalují ve funkčních strategiích sociálního přežití. Předložená sada pracovních listů nicméně zřejmě nestačí k naprostému osvojení asertivního chování, pouze k němu zčásti přispívá.

Soubor pracovních listů je určený žákům druhého stupně základní školy, ale nejvíce odpovídá potřebám šesté třídy. Prezentuje učitelům aktivity pro pěstování takových osobnostních vlastností a kompetencí u žáků, aby se stávali méně psychicky zranitelnými a tím i ohroženými šikanou – z pozice agresora, oběti, či přihlížejícího. Zařazením těchto pracovních listů do výuky se vytváří příležitost k diskusi nad důležitými psychologickými tématy, jako je vztah k sobě samému a život v kolektivu.

5. Pracovní listy k literárním ukázkám

Příloha obsahuje soubor deseti pracovních listů pro žáky druhého stupně základní školy. Předpokládá se tudíž, že cílová skupina je stará přibližně jedenáct až patnáct let. Každý pracovní list se věnuje jinému asertivnímu právu podle autorů Nováka a Capponi. Pracovní listy lze vyplňovat v jakémkoliv pořadí, nijak na sebe nenavazují. Není však záhodno žádný z nich vynechat, pokud mají žáci obdržet příležitost k ucelenějšímu osobnostnímu růstu. V případě nouze (časová tíseň a podobně) se nicméně připouští redukce počtu realizovaných pracovních listů. Pedagog zde nalezne samostatné pracovní listy i s jejich navrhovaným řešením a metodickým komentářem k optimální realizaci vyučovací hodiny. Vypracovat jeden pracovní list by mělo trvat okolo čtyřiceti pěti minut běžné výuky v klasické školní třídě.

Očekává se, že učitel poskytne každému žákovi zvlášť kopii pracovního listu. Přestože to je ekonomicky náročnější (velká spotřeba barvy a papíru), zajistí se tím žákům nutné soukromí při vyplňování některých cvičení s důvěrným obsahem.

Pracovní listy se nedoporučuje vzhledem k povaze učiva a pedagogických cílů známkovat. U části úloh ani není vhodné po žácích chtít hlasitou prezentaci před spolužáky – mohl by se tím narušit jejich pocit bezpečí. O patřičném uskutečnění jednotlivých úkolů podrobně informuje metodický komentář k pracovnímu listu.

Ukázky byly zvoleny s ohledem na vývojové potřeby cílové skupiny čtenářů v pubertálním věku. Vybrané tituly vydané po roce 2000 mají přitažlivý grafický design, vystupují v nich hrdinové – vrstevníci žáků, díky čemuž se s nimi mladí čtenáři snadněji ztotožní. Prožívají ve svém životě obdobné momenty a situace a vypořádávají se s podobnými těžkostmi. Je záhodno do každé hodiny přinést titul, z něhož byla převzata literární ukázka. V případě, že spisovatel napsal sérii více děl, pedagog by měl na tuto skutečnost upozornit.

5.1 Metodický komentář k pracovnímu listu 1

Ve fázi motivace učitel promítne na tabuli fotografii obálky knihy *Deník třídního otloukánka (2013)*. Dále se žáků zeptá, zda tento titul někdy četli, nebo o něm slyšeli. Pokud knihu nikdo nezná, učitel ji v krátkosti představí (několik zajímavých faktů o autorovi knihy a knize samotné). Na celou aktivitu stačí čtyři až pět minut. Před samotným představením knihy ji nechá kolovat po třídě po jednotlivých lavicích.

Následuje první cvičení na pracovním listu.

U prvního cvičení, ve kterém žáci několika slovy popisují Pošuka z literární ukázky, by učitel měl se žáky postupně dojít k závěru, že se Pošuk ničím zvláštním neliší od svých spolužáků, může jím být prakticky kdokoliv s jakýmikoliv vlastnostmi. U druhé otázky by pedagog měl žákům zdůraznit, že Pošuk se může od těch, kdo ho chtějí ovládat (například v případě snahy o ublížení v rámci šikany v této knize), osvobodit tím, že bude posuzovat sám sebe nezávisle na okolí – tedy i vypravěči. Jedině tak se stane sám sebou, bude silná a zajímavá osobnost, na kterou si nikdo nebude dovolovat.

Druhé, třetí a čtvrté cvičení by mělo probíhat formou samostatné práce žáků po dobu deseti až patnácti minut. Poté učitel může vyzvat dobrovolníky, aby se s ostatními nahlas podělili o své kladné vlastnosti. Od třídy se očekává, že bude v tichosti naslouchat odpovědím spolužáků a nebude dávat spolužákům jakoukoliv verbální zpětnou vazbu. Nakonec pedagog žáky požádá, aby si zapamatovali pravdu, že konstruktivní a s úctou vyslovená kritika od ostatních je sice užitečná, nicméně záleží jen a jen na nich, zda a nakolik podle ní změni svůj život. Je to přece jejich výsostné právo.

Ke konci vyučovací hodiny učitel žáky vyzve, aby samostatně vyplnili čtvrté cvičení. Poté jsou pobídnuti k tomu, aby vyhledali spolužáka nebo spolužačku, kterých si váží, a přečetli jim svá slova ocenění ze čtvrtého cvičení. Aktivita má posloužit k tomu, aby si žáci uvědomili, že mají osobní vlohy, kterými přinášejí druhým něco výjimečného do života. Při uzavírání sdílení by pedagog měl žáky upozornit na to, že si měli neorganizovaně vybrat jen jednoho spolužáka, tudíž se třeba na někoho nedostalo, což nevádí – také oni jsou pro ostatní inspirací, jenomže nebylo dostatek prostoru jim to říci.

Vyučovací hodina slouží k posílení zdravého sebevědomí a sebelásky dospívajících, což je jeden z preventivních prvků při zamezování bujení šikany v kolektivech.

5.1.1 Pracovní list 1 – varianta pro žáky

Pošuk by měl být někdo z tvé třídy, kdo není ani škaredý, ani hezký. Chytrý ani hloupý. Zlý ani hodný. Vtipný ani nudný. Měl by to být ten, o kom se nedá pořádně říct, jaký je nebo není.

Vytváření *Pošuka* přece slouží k tomu, abys světu ukázal, že věci jsou tak, jak je chceš ty. Jediný důvod, proč bude *Pošukem* tenhle člověk, by měl být ten, že ty si přeješ, aby byl *Pošuk*. *Pošuk* je člověk, který neví, kdo je. A ty budeš ten, kdo mu řekne, kým se má stát. Je totiž *Pošuk*.

(Eric Kahn Gale: *Deník třídního otloukánka*)⁴²



1. Přečtěte si ještě jednou výchozí text a vyhledejte v něm informaci, zda se dá

Pošukova osobnost vůbec nějak popsat. Poté podtrhněte správný závěr:

Ano, Pošukova osobnost se dá popsat. / Ne, Pošukova osobnost se moc nedá popsat.

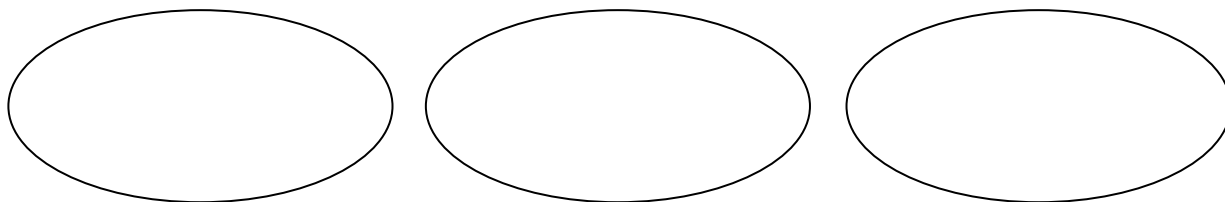
Proč má mluvčí moc nad Pošukem? Odpověď najděte ve výchozím textu.

2. Do tabulky níže napište 5 svých dobrých a 5 svých špatných vlastností:

⁴² GALE, Eric Kahn. *Deník třídního otloukánka*. 1. vydání. Brno: Jota, 2013. s. 224. ISBN 978-80-7462-381-3.

3. Vzpomeňte si na vaše 3 úspěchy v nedávné době a запиšte je do políček:

Three empty ovals arranged horizontally, intended for writing three achievements.

4. Vyberte si jednoho spolužáka ve své třídě a krátce popište, za co si ho vážíte (např. co umí, jaké má osobní vlastnosti, s čím vám pomáhá ...).

Jméno a příjmení: _____

Speciální vlastnost: _____

5.1.2 Pracovní list 1 – varianta pro učitele

Možné řešení pro učitele: Právo posuzovat sám sebe nezávisle na okolí.

Pošuk by měl být někdo z tvé třídy, kdo není ani škaredý, ani hezký. Chytrý ani hloupý. Zlý ani hodný. Vtipný ani nudný. Měl by to být ten, o kom se nedá pořádně říct, jaký je nebo není.

Vytváření *Pošuka* přece slouží k tomu, abys světu ukázal, že věci jsou tak, jak je chceš ty. Jediný důvod, proč bude *Pošukem* tenhle člověk, by měl být ten, že ty si přeješ, aby byl *Pošuk*. *Pošuk* je člověk, který neví, kdo je. A ty budeš ten, kdo mu řekne, kým se má stát. Je totiž *Pošuk*.

(Eric Kahn Gale: *Deník třídního otloukánka*)⁴³

1. Přečtěte si ještě jednou výchozí text a vyhledejte v něm informaci, zda se dá

Pošukova osobnost vůbec nějak popsat. Poté podtrhněte správný závěr:



Ano, Pošukova osobnost se dá popsat. / Ne, Pošukova osobnost se moc nedá popsat.

Proč má mluvčí moc nad Pošukem? Odpověď najděte ve výchozím textu.

(„*Pošuk je člověk, který neví, kdo je. A ty budeš ten, kdo mu řekne, kým se má stát.*“)

Mluvčí má nad Pošukem moc, protože Pošuk si je sám sebou nejistý a věří tomu, co mu o něm samém řekne mluvčí.

2. Do tabulky níže napište 5 svých dobrých a 5 svých špatných vlastností:

	
<i>veselost</i>	<i>pomalost</i>
<i>upřímnost</i>	<i>snadná unavitelnost</i>
<i>věrnost</i>	<i>netrpělivost</i>
<i>pracovitost</i>	<i>přecitlivělost</i>
<i>přátelskost</i>	<i>urážlivost</i>

⁴³ GALE, Eric Kahn. *Deník třídního otloukánka*. 1. vydání. Brno: Jota, 2013. s. 224. ISBN 978-80-7462-381-3.

3. Vzpomeňte si na vaše 3 úspěchy v nedávné době a запиšte je do políček:

*upekla jsem dobrý
koláč*

*podařilo se mi
pomoci kamarádce*

*začala jsem
pravidelně sportovat*

4. Vyberte si jednoho spolužáka ve třídě a krátce popište, za co si ho vážíte (např. co umí, jaké má osobní vlastnosti, s čím vám pomáhá ...).

Jméno a příjmení: *Natalie Nováková*

Speciální vlastnost: *Vždycky dokáže pro třídu vymyslet pěkný výlet.*

5.2 Metodický komentář k pracovnímu listu 2

Ve fázi motivace se učitel může zeptat žáků, jestli už někdy někde zažili, že byli noví a nikoho neznali. A také, jaké to pro ně osobně bylo – jaké pocity a situace při tom zažívali. Na konci krátkého asi pětiminutového rozhovoru jim řekne, že nyní jim přečte o jedné dívce v jejich věku, která byla na studijním pobytu v cizí škole. Možná, že se v tom alespoň trochu naleznou.

Před začátkem diskuse rozdělí učitel otázky z prvního cvičení: Každá řada má ve chvíli ticha (asi jedna minuta) promyslet jednu předem přidělenou otázku a je jí dovoleno hledat odpověď také v textu. Při následném společném sdílení se postupně všichni žáci krátce, klidně pouze jednou větou, vyjádří k přidělenému dotazu. Rozhovor a případně i diskuse nad úvodními otázkami by měl žáky přivést k poznání, že za svoje jednání se nemusíme nikomu zodpovídat, pouze sami sobě a svému svědomí. Že zkrátka máme právo jednat bez vysvětlení. Ba dokonce, že existují situace, ve kterých je přímo žádoucí, abychom si nechali pro sebe svoje motivy chování.

Druhé cvičení žáky trénuje v dovednosti pojmenovat svoje vlastní emoce i pocity někoho jiného. Zlepšuje se tak jejich schopnost empatie a sebeuvědomění. Při pojmenování, kde všude v těle negativní emoce cítí, se s nimi žáci učí pracovat a uvolňovat je vhodným způsobem (nejen za Nikky, ale také v budoucnu za sebe samé).

V posledním cvičení je žákům nabídnuta další technika práce s emocemi – mají vybarvit myšlenkovou bublinu Nikky, znázornit prostřednictvím odstínů barev její prožitky.

Tento pracovní list si klade za cíl naučit žáky vnímat, pojmenovat a zpracovat emoce bezpečným způsobem pro ně samé i jejich okolí. Tím, že si uvědomí svůj psychický stav, se také otevírá cesta k tomu, aby správně samostatně vyhodnotili daný moment, čímž se stanou imunními taktéž vůči případné šikaně. V neposlední řadě by si žáci měli z hodiny odnést, že se nemusí pokaždé se vším svěřovat a už vůbec ne ospravedlňovat své činy. Agresorům by tímto způsobem poskytovali příležitost k napadání.

5.2.1 Pracovní list 2 – varianta pro žáky

Po škole se stavily Chloe a Zoey, aby se zeptaly, jak to jde na akademii. Napřed jsem se snažila lhát a tvrdit, jak je všechno suprové. Ale dlouho jsem to nevydržela a brzo vyklopila pravdu: Je to katastrofa!

MacKenzie o mně šíří hnusné pomluvy a v podstatě mi ukradla život! Tiffany si mě tajně natočila při pomlouvání francouzštinářky, což nejspíš znamená, že nemám SEBEMENŠÍ šanci dostat flek na soustředění v Paříži! A pan Winter si myslí, že jsem mu šlohla učební plán a chystá se to oznámit našemu říd'ovi!

„Hele, Nikki, už se tam NEVRACEJ!“ radila mi Zoey. „Proč sama sebe takhle mučíš?!“

„Bože, to zní jako fakt PEKELNÝ místo!“ zalapala Chloe po dechu. „Jak to můžeš vydržet?!“

A já už to prostě dál nevydejchala a normálně jsem se na místě rozbulela... „Víte co, holky? Máte naprostou pravdu!“ popotáhla jsem. „Jenže já si tam našla i pár kámošů a měla bych se s nima pořádně rozloučit. Nemůžu jen tak beze slova zmizet.“

A tak jsme se dohodly, že zítřek bude můj poslední den na akademii, i kdyby to mělo znamenat, že budu muset strávit prázdniny v letní škole. Sice se mi ulevilo, že bude všechno to přehnané drama už brzo za mnou, ale taky jsem si dělala trochu starosti o lidi z vědeckého kroužku. ☹!!

(Rachel Renée Russelová: Deník mimoňky – Příběhy nesnášený spolužačky)⁴⁴

1. Otázky k zamyšlení:

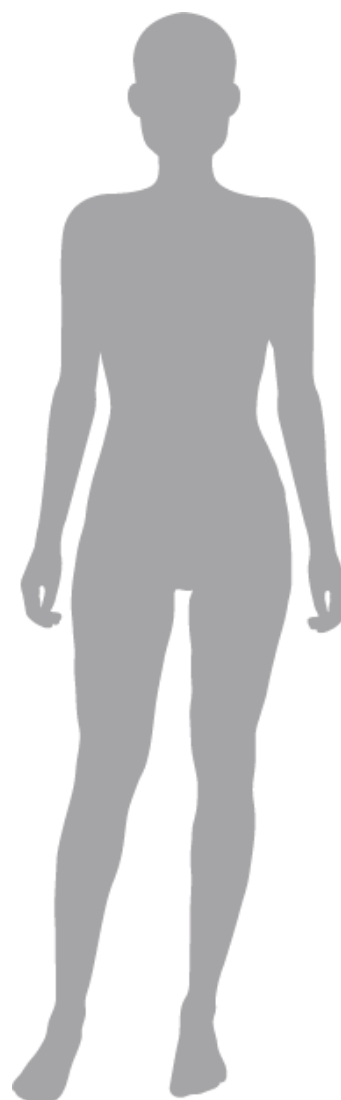
Je podle vás povinností Nikky vysvětlovat svým spolužákům, proč odchází z akademie? Svoji odpověď vysvětlete.

Myslíte si, že je nutné, aby vaše okolí vědělo vždy příčinu vašeho jednání? Svoji odpověď vysvětlete.

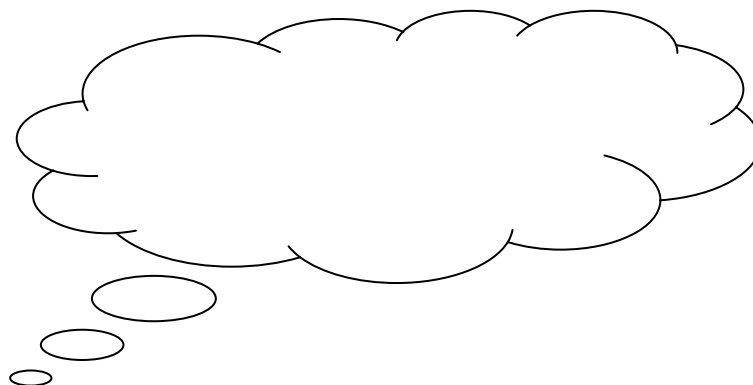
Vymyslete nejméně jeden důvod, proč je někdy lepší ostatním nic nevysvětlovat a jen jednat.

⁴⁴ RUSSELLOVÁ, Rachel Renée. *Deník mimoňky. Příběhy nesnášený spolužačky*. 1. vydání. Praha: Mladá fronta, 2017. s. 170–171. ISBN 978-80-204-4335-9.

2. **Jmenujte alespoň 3 negativní emoce Nikky v dané situaci a zakroužkujte místa na těle, kde je podle vás asi cítí:** ⁴⁵



3. **Znázněte Vámi uvedené pocity Nikky z předchozího cvičení prostřednictvím barev pastelek, které použijete k vybarvení bubliny.**



⁴⁵ FIELDOVÁ, Evelyn Maria. *Jak se bránit šikaně*. Praktický rádce pro děti, rodiče i učitele. 1. vydání. Praha: Ikar, 2009. s. 171–172. ISBN 978-80-249-1176-2.

5.2.2 Pracovní list 2 – varianta pro učitele

Právo jednat bez vysvětlení – možné řešení pro učitele.

Po škole se stavily Chloe a Zoey, aby se zeptaly, jak to jde na akademii. Napřed jsem se snažila lhát a tvrdit, jak je všechno suprové. Ale dlouho jsem to nevydržela a brzo vyklopila pravdu: Je to katastrofa!

MacKenzie o mně šíří hnusné pomluvy a v podstatě mi ukradla život! Tiffany si mě tajně natočila při pomlouvání francouzštinářky, což nejspíš znamená, že nemám SEBEMENŠÍ šanci dostat flek na soustředění v Paříži! A pan Winter si myslí, že jsem mu šlohla učební plán a chystá se to oznámit našemu řídčovi!

„Hele, Nikki, už se tam NEVRACEJ!“ radila mi Zoey. „Proč sama sebe takhle mučíš?!“

„Bože, to zní jako fakt PEKELNÝ místo!“ zalapala Chloe po dechu. „Jak to můžeš vydržet?!“

A já už to prostě dál nevydejchala a normálně jsem se na místě rozbulela... „Víte co, holky? Máte naprostou pravdu!“ popotáhla jsem. „Jenže já si tam našla i pár kámošů a měla bych se s nima pořádně rozloučit. Nemůžu jen tak beze slova zmizet.“

A tak jsme se dohodly, že zítřek bude můj poslední den na akademii, i kdyby to mělo znamenat, že budu muset strávit prázdniny v letní škole. Sice se mi ulevilo, že bude všechno to přehnané drama už brzo za mnou, ale taky jsem si dělala trochu starosti o lidi z vědeckého kroužku. ☹!!

(Rachel Renée Russelová: Deník mimoňky – Příběhy nesnášený spolužačky)⁴⁶

1. Otázky k zamyšlení:

Je podle vás povinností Nikky vysvětlovat svým spolužákům, proč odchází z akademie? Svoji odpověď vysvětlete.

Ne, není – je to její soukromá věc. (Dodatek učitele: Kdyby jí bylo nepříjemné, že kamarádi vědí pravý důvod jejího odchodu z akademie, je dokonce rozumnější jim nic neříkat.)

Myslíte si, že je nutné, aby vaše okolí vědělo vždy příčinu vašeho jednání? Svoji odpověď vysvětlete.

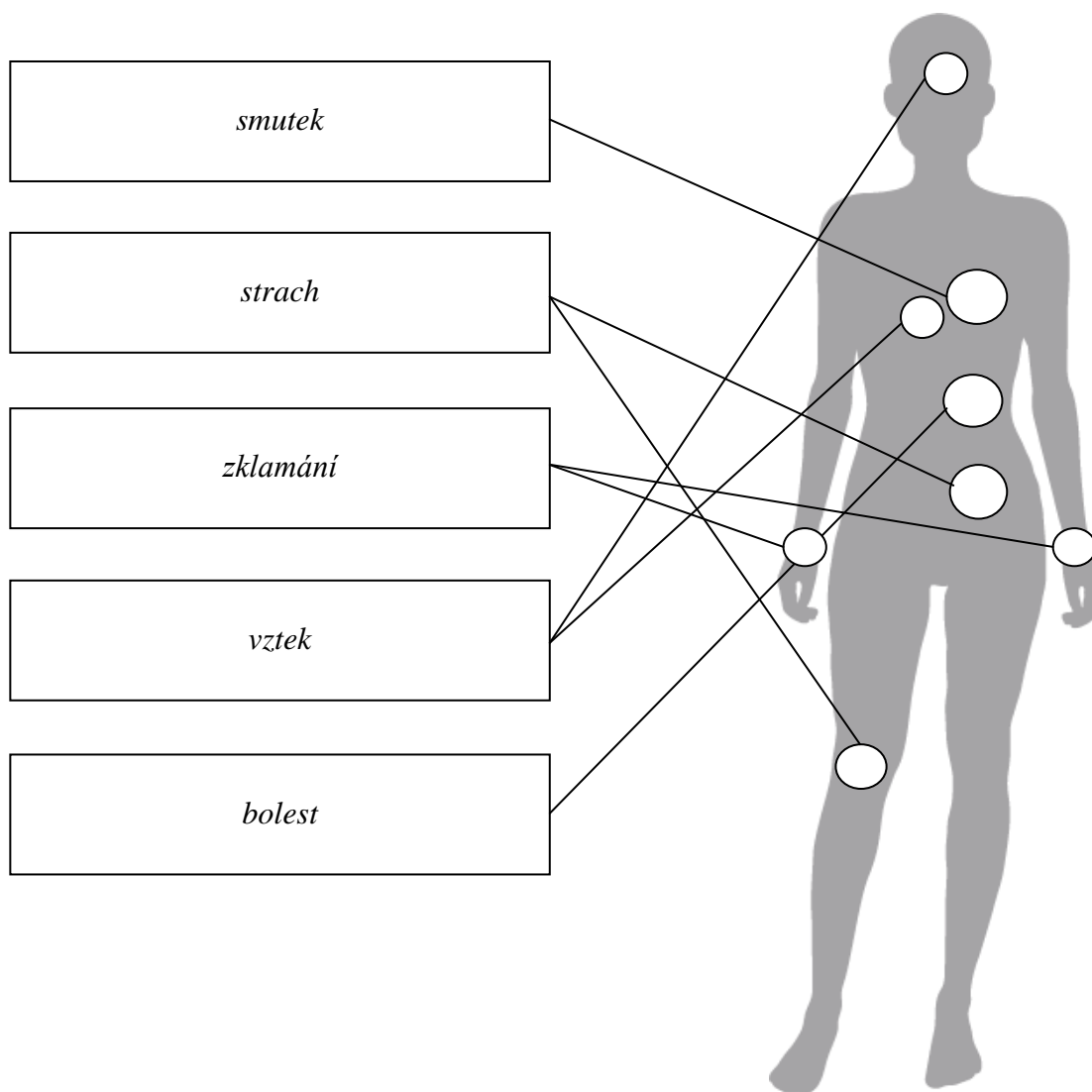
⁴⁶ RUSSELLOVÁ, Rachel Renée. *Deník mimoňky. Příběhy nesnášený spolužačky*. 1. vydání. Praha: Mladá fronta, 2017. s. 170–171. ISBN 978-80-204-4335-9.

Není to nutné, protože to je náš vlastní život a je to jen naše zodpovědnost, co s ním uděláme. (Dodatek učitele: Každý máme právo rozhodovat sám za sebe a na okolí je, aby ctilo naše rozhodnutí, aniž by vědělo, jaké důvody nás k němu přivedly...).

Vymyslete nejméně jeden důvod, proč je někdy lepší ostatním nic nevysvětlovat a jen jednat.

Pokud se jedná o velmi nepříjemnou věc/není příliš času na rozhodnutí a je potřeba jednat rychle (např. poskytnutí první pomoci, ...) / jedná se o něčí tajemství, ...

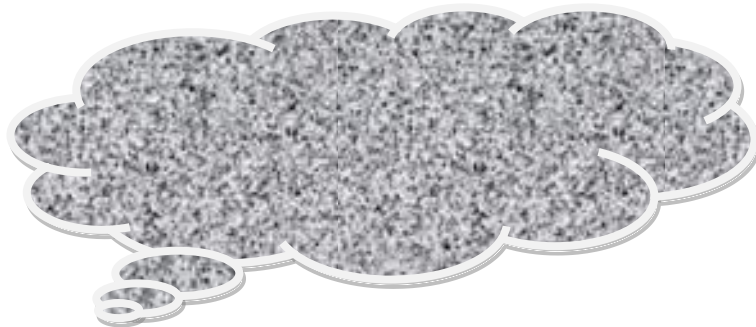
2. Jmenujte alespoň 3 negativní pocity Nikky a zakroužkujte místa na těle, kde je podle vás asi cítí:^{47 48}



⁴⁷ FIELDOVÁ, Evelyn Maria. *Jak se bránit šikaně*. Praktický rádce pro děti, rodiče i učitele. 1. vydání. Praha: Ikar, 2009. s. 171–172. ISBN 978-80-249-1176-2.

⁴⁸ LOJA, Radka: *Pět kroků ke zvládnutí emocí*. [online] Psychologie.cz, ©2018 [cit. 10.3.2023]. Dostupné z: <https://psychologie.cz/pet-kroku-ke-zvladani-emoci/>.

- 3. Znázorněte Vámi uvedené pocity Nikky z předchozího cvičení prostřednictvím barev pastelek, které použijete k vybarvení bubliny.**



5.3 Metodický komentář k pracovnímu listu 3

Ve fázi motivace se učitel zeptá žáků, jestli už někdy někomu pomohli v nějaké hodně těžké situaci, ba mu dokonce zachránili život. Popřípadě, znají-li někoho takového ve svém okolí. Žáci mohou vyprávět své zkušenosti, ostatní spolužáci poslouchají. Úkolem učitele je klást vyprávějším zjišťující otázky, co ve zmiňované těžké chvíli pomáhalo, co naopak škodilo, v jakém prostředí se incident odehrál a podobně. Učitel se snaží vyzvědět co nejvíc detailů, protože hlubší reflexe krizových chvil bude do budoucna sloužit jako návod pro ostatní v třídním kolektivu, jak se v daném okamžiku zachovat. Pokud by si žáci na žádnou příhodu nemohli vzpomenout, učitel může vyprávět náročné okamžiky ze svého života i s komentářem, jak je řešil. Neměl by však vyprávět monotónně a měl by všemožně žáky vtahovat do děje. Výše zmíněná aktivita by měla trvat okolo deseti minut.

U prvního úkolu, kdy se žáci mají vžít do role Erin a zkusit co nejlépe pomoci Maxovi, je dobré žákům vysvětlit, že v tomto případě hraje velkou roli čas. Vzhledem k tomu, že se jedná o lupiče, kteří se chovají k Maxovi agresivně, je zapotřebí ihned zavolat policii. Jestliže by hledali nějakého učitele, mohlo by to trvat moc dlouho a k Maxovi by se třeba nedostala pomoc včas. Pokud by se snažili překérní situaci vyřešit sami za užití školního automatizovaného systému, mohlo by to být nad jejich síly – jedná se totiž o starší zkušené zločince. Před počátkem tohoto úkolu je vhodné žáky poprosit, aby se rozdělili na skupinky po čtyřech až pěti lidech. Učitel zavede pravidlo, že ve skupince vyjadřuje svůj názor pouze žák, který zrovna drží fix na tabuli, ostatní mu neskáčou do řeči a pozorně ho poslouchají. Nad problematickou otázkou se mají nejprve během jedné minuty samostatně v tichosti zamyslet. Poté každá skupina dostane fix doprostřed lavice, začíná mluvit dobrovolník. Následně učitel ukončí diskusi ve skupince a vyvolá si zástupce z každé skupiny, aby mu ve stručnosti zopakoval stanovisko jednotlivých členů a pár konkrétních důvodů, které je k rozhodnutí vedly.

Ve druhém cvičení se žáci zdokonalují v úsudku prostřednictvím hodnocení předložených problémových situací – ve stejných skupinách jako prve. Mají na to tři minuty. Všechny incidenty jsou vážné a zasluhují intervenci dospělého. Dále učitel vede s celou třídou řízený rozhovor (asi sedm minut), vedoucí k reflexi jednotlivých příkladů situací. Rozebírá s ní přitom postupně příklady situací, poskytuje prostor k vyjádření mnoha žákům, které vyvolává napříč skupinami.

V posledním cvičení žáci obdrží zpětnou vazbu ke své osobnosti a vystupování, čímž vlastně učitel realizuje jejich právo samostatně zhodnotit dopad svého chování na okolí.

Před začátkem samostatné pětiminutové práce žáků by měl učitel třídu ubezpečit, že své odpovědi nebudou muset prezentovat před ostatními – odpovědi jsou jen pro ně samé. Tím jim dopřeje pocit bezpečí a odvalu pravdivě vypovídat. K převzaté aktivitě nebylo v knize Fieldové⁴⁹ uvedeno vyhodnocení. Navrhovaná zpětná vazba pro žáky: Sedm a více vybarvených kapek značí, že se žák může velmi lehce stát obětí šikany. Posledních třináct minut vyučovací hodiny pedagog pustí jako pokračování sebereflexe video o šikaně z pohledu oběti a poté i agresora. Žáci mají za úkol na konci zhlédnutí obou videí ústní formou po vyvolání vyučujícím nahlas vyjádřit svoje pocity i postřehy z témat a situací, které byly diskutovány během této hodiny.

Tato vyučovací jednotka se specializuje na rozvoj schopnosti svědků šikany účinně zasáhnout.

Zdroje:

- <https://www.youtube.com/watch?v=xaBjACZTNLQ>⁵⁰
- <https://www.youtube.com/watch?v=2nAWSRGFviU>⁵¹.

⁴⁹ FIELDOVÁ, Evelyn Maria. *Jak se bránit šikaně*. Praktický rádce pro děti, rodiče i učitele. 1. vydání. Praha: Ikar, 2009. s. 196. ISBN 978-80-249-1176-2.

⁵⁰ PRÁVA DĚTÍ NA KŘÍŽOVATCE. *Pavel – šikana očima oběti* [online]. DOMUS – Centrum pro rodinu, ©2016. Poslední změna 25.10.2016 [cit. 22.2.2023]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=xaBjACZTNLQ>. (Ve videu se žáci seznámí s prožíváním oběti šikany prostřednictvím jejího vyprávění.)

⁵¹ PRÁVA DĚTÍ NA KŘÍŽOVATCE. *Radim – šikana očima agresora* [online]. DOMUS – Centrum pro rodinu, ©2016. Poslední změna 25.10.2016 [cit. 22.2.2023]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=2nAWSRGFviU>. (Ve videu se žáci seznámí s prožíváním agresora prostřednictvím jeho vyprávění.)

5.3.1 Pracovní list 3 – varianta pro žáky

Těsně předtím, než jsem omylem proletěl tím větrákem, jsem poslal Erin heslo pro přístup do školního automatizovaného systému. Tak mohla na dálku ovládat školní rozhlas, bezpečnostní kamery, světla a tak dál...což taky znamenalo, že možná teď všechno vidí a slyší. Když jsem od ní dostal esemesku, že mi za dvě minuty zavolá, přepnul jsem mobil z vibrací na hlasitý zvonění, abych její telefonát neprošvihnul. To mi ale teď připadalo jako před sto lety. Nebyl jsem si jistý, jestli Erin ví, jaký DRAMA se v počítačový učebně odehrává. Jenže to POSLEDNÍ, co jsem mohl potřebovat, bylo, aby mi zavolala teď, když se tu ti lupiči na mě lepí jako vosy na ocucaný bonbón!

„Já dám bacha na toho kluka a vy dva troubové najděte nějaký provaz, ať ho svážem!“ zavelel Ralph a zamračil se na mě. „A pak se ho zbavíme!“

Na čele mi vyrazil studený pot. Opravdu mě ZABIJOU?

(Rachel Renée Russellová: Maxovy trable – Škola vzhůru nohama)⁵²

1. Představte si, že jste Erin, Maxova spolužačka. Jak byste Maxovi pomohli?


- Vyhledal/a bych nějakého učitele, aby mu pomohl.
- Snažil/a bych se Maxe zachránit s užitím školního automatizovaného systému.
- Ihned bych mobilem zavolal/a policii.

2. Představte si, že jste Erin, Maxova spolužačka, a Maxovi se dějí následující věci. Ve kterých případech byste oslovili dospělého s prosbou o pomoc? Označte je.

- Okolo Maxe stojí skupinka spolužáků a posmívají se mu.
- Před Maxem stojí silnější spolužák a fackuje ho.
- Někdo Maxovi ukradl svačinu a ty jsi to viděl/a.
- Někdo zveřejňuje o Maxovi pomlouvačné příspěvky na internetu.
- Někdo Maxovi bere židli, když se na ni chystá posadit.


⁵² RUSSELLOVÁ, Rachel Renée. *Maxovy trable*. Škola vzhůru nohama. 1. vydání. Praha: Mladá fronta, 2018. s. 49. ISBN: 978-80-204-4476-9.


3. Následující vlastnosti zvyšují pravděpodobnost, že se stanete obětí šikany. Vybarvěte slzy u výroků, které o vás platí:⁵³


Jsem jiný/á. 

Nedokážu v klidu posedět. 


Jsem stydlivý/á. 


Nedokážu se lidem dívat zpříma do očí. 


Snadno se červenám. 


Jsem velmi citlivý/á. 


Hned mě všechno rozhodí. 


Jsem hodně nervózní. 


Jsem velice inteligentní. 

Pocházím z jiné země/kultury/ mám jiné náboženství. 

Mám poruchu učení. 

Byl/a jsem ve špatnou dobu na špatném místě. 

Nemám žádné sebevědomí. 

Když mě šikanují, nedělám nic. 

54



⁵³ FIELDOVÁ, Evelyn Maria. *Jak se bránit šikaně*. Praktický rádce pro děti, rodiče i učitele. 1. vydání. Praha: Ikar, 2009. s. 196. ISBN 978-80-249-1176-2.

⁵⁴ Výřez obrázku. IN: RUSSELLOVÁ, Rachel Renée. *Maxovy trable*. Škola vzhůru nohama. 1. vydání. Praha: Mladá fronta, 2018. s. 50. ISBN: 978-80-204-4476-9.

5.3.2 Pracovní list 3 – varianta pro učitele

Právo samostatně zhodnotit dopad svého chování na okolí – možné řešení pro učitele.

Těsně předtím, než jsem omylem proletěl tím větrákem, jsem poslal Erin heslo pro přístup do školního automatizovaného systému. Tak mohla na dálku ovládat školní rozhlas, bezpečnostní kamery, světla a tak dál...což taky znamenalo, že možná teď všechno vidí a slyší. Když jsem od ní dostal esemesku, že mi za dvě minuty zavolá, přepnul jsem mobil z vibrací na hlasitý zvonění, abych její telefonát neprošvihnul. To mi ale teď připadalo jako před sto lety. Nebyl jsem si jistý, jestli Erin ví, jaký DRAMA se v počítačový učebně odehrává. Jenže to POSLEDNÍ, co jsem mohl potřebovat, bylo, aby mi zavolala teď, když se tu ti lupiči na mě lepí jako vosy na ocucaný bonbón!

„Já dám bacha na toho kluka a vy dva troubové najděte nějaký provaz, ať ho svážem!“ zavelel Ralph a zamračil se na mě. „A pak se ho zbavíme!“

Na čele mi vyrazil studený pot. Opravdu mě ZABIJOU?

(Rachel Renée Russellová: Maxovy trable – Škola vzhůru nohama)⁵⁵

1. Představte si, že jste Erin, Maxova spolužačka. Jak byste Maxovi pomohli?


- Vyhledal/a bych nějakého učitele, aby mu pomohl.
- Snažil/a bych se Maxe zachránit s užitím školního automatizovaného systému.
- Ihned bych mobilem zavolal/a policii. (správná odpověď)

2. Představte si, že jste Erin, Maxova spolužačka, a Maxovi se dějí následující věci. Ve kterých případech byste oslovili dospělého s prosbou o pomoc? Označte je.

- Okolo Maxe stojí skupinka spolužáků a posmívají se mu.
- Před Maxem stojí silnější spolužák a fackuje ho.
- Někdo Maxovi ukradl svačinu a ty jsi to viděl/a.
- Někdo zveřejňuje o Maxovi pomlouvačné příspěvky na internetu.
- Někdo Maxovi bere židli, když se na ni chystá posadit.


⁵⁵ RUSSELLOVÁ, Rachel Renée. *Maxovy trable*. Škola vzhůru nohama. 1. vydání. Praha: Mladá fronta, 2018. s. 49. ISBN: 978-80-204-4476-9.


3. Následující vlastnosti zvyšují pravděpodobnost, že se stanete obětí šikany. Vybarvěte slzy u výroků, které o vás platí:⁵⁶


Jsem jiný/á. 

Nedokážu v klidu posedět. 


Jsem stydlivý/á. 


Nedokážu se lidem dívat zpříma do očí. 


Snadno se červenám. 


Jsem velmi citlivý/á. 


Hned mě všechno rozhodí. 


Jsem hodně nervózní. 


Jsem velice inteligentní. 

Pocházím z jiné země/kultury/mám jiné náboženství. 

Mám poruchu učení. 

Byl/a jsem ve špatnou dobu na špatném místě. 

Nemám žádné sebevědomí. 

Když mě šikanují, nedělám nic. 

57



⁵⁶ FIELDOVÁ, Evelyn Maria. *Jak se bránit šikaně*. Praktický rádce pro děti, rodiče i učitele. 1. vydání. Praha: Ikar, 2009. s. 196. ISBN 978-80-249-1176-2.

⁵⁷ Výřez obrázku. IN: RUSSELLOVÁ, Rachel Renée. *Maxovy trable*. Škola vzhůru nohama. 1. vydání. Praha: Mladá fronta, 2018. s. 50. ISBN: 978-80-204-4476-9.

5.4 Metodický komentář k pracovnímu listu 4

Ve fázi motivace učitel požádá žáky, aby zvedli ruku ti, které zajímají detektivní a kriminální příběhy. Řekne jim, že si o jednom takovém dnes budeme číst. Poté nahlas přečte ukázkou z knihy, žáci mají za úkol pouze poslouchat. Otázky k zamyšlení, realizované ve dvojicích po lavicích, mají žáky během pěti minut vést k prvotnímu zmapování situace. Před samotnou skupinovou diskusí nad jednotlivými dotazy je vhodné žáky slovně podpořit v tom, aby co nejdůkladněji popsali pocity a myšlenky hrdinů příběhu, pozadí děje a nabízející se řešení. Návěst analýzy reálných náročných momentů jim je do budoucna snad pomůže překonat, pokud je sami zažijí. Učitel nakonec se třídou nahlas během asi pěti minut zkontroluje odpovědi na všechny otázky a provede jakési shrnutí jejich úvah – některé informace, jako například kontakt na *Linku bezpečí (116 111)*⁵⁸, může napsat na tabuli.

Hodina pokračuje pětiminutovou samostatnou prací žáků, v rámci níž vymýšlejí a vepisují důvody, proč nahlásit nebo nenahlásit někomu to, co se Maxovi stalo. Je nutné, aby žáci vymysleli argumenty pro obě stanoviska v obou sloupcích, trénují se tím (mimo jiné) ve schopnosti porozumět lidem s odlišnými názory. V dalších asi pěti minutách pedagog se žáky ústně reflektuje jejich nápady a uspořádá jednoduché hlasování se zvednutím ruky o tom, jestli by Maxovu nepříjemnou zkušenost nahlásili někomu z učitelů. Tabulka se zvažováním možností má žáky naučit techniku, jak si zjednodušit obtížné rozhodování. Žákovských nápadů může být opravdu mnoho, na učiteli je, aby přijímal všechny, které alespoň trochu dávají smysl – v duchu jakéhosi brainstormingu. Jak již bylo zmíněno výše, žák je při této aktivitě vedený k tomu, aby si domýšlel i některé osobní motivy oponenta, což u něj buduje dovednost vnímat problémy komplexně.

Další úkol na pracovním listu požaduje po žákovi, aby vyhodnotil své poznámky v tabulce a na jejich podkladu dospěl ke konkrétnímu rozhodnutí. Učitel nejprve může uspořádat třídní hlasování se zvedáním ruky. Poté by s žáky měl s nestranností rozebrat důvody k jejich volbě a úplně na konci hodiny jim sdělit svůj názor na Maxovu situaci. Při této celkem asi pětiminutové aktivitě je dán prostor k tomu, aby učitel i žáci poznali způsob přemýšlení svých spolužáků. A v neposlední řadě, aby se bořily mýty a předsudky ohledně šikany. Žáci se při této hodině učí samostatně vyhodnocovat záladné a nejednoznačné momenty ve svém životě, stávat se flexibilními v myšlení i činech. Uvědomují si, že žádná

⁵⁸ LINKA BEZPEČÍ, Z.S. *Linka bezpečí | Pomoc* [online]. Linka bezpečí, z.s., ©2023. [cit. 20.2.2023]. Dostupné z: <https://www.linkabezpeci.cz/pomoc>.

záležitost není černobílá, existuje na ni několik pohledů, tudíž si mohou dovolit také změnu názoru.

V posledních patnácti minutách hodiny učitel se žáky zhlédne video o dalším případě fyzické agrese. Před spuštěním videa si s celou třídou přečte zadání čtvrtého a pátého úkolu. Pro žáky toto může představovat motivaci k pozornému sledování krátkého filmu. Učitel video pustí pouze po stopáž 3:17! Poté následuje hlasité kolektivní tříminutové doplňování obou cvičení – učitel vyvolá nejrychlejší žáky, kteří se dobrovolně přihlásí, nebo některé sám vybere. Měla by zaznít informace, na kterém místě žáci naleznou metodika prevence na své vlastní škole. Poslední, šesté cvičení, žáci vyplňují v tichosti formou samostatné práce, časový limit čítá pět minut. Mají za úkol zapojit svoji fantazii a napsat v minimálně čtyřech větách, co se dělo poté, co se Pepa svěřil se svým problémem školnímu metodikovi prevence. Dalších pět minut vyučovací hodiny pedagog postupně po lavicích vyvolá několik žáků, aby ostatním nahlas přečetli svoji hypotézu ohledně řešení Pepovy šikany. Dvě minuty před zazvoněním učitel se žáky zhlédne zbytek videa, kde je uvedeno, jaké důsledky mělo chování šikanujících a jak bylo naopak postaráno o šikanovaného Pepu. Pouze v případě, že zbývá do konce hodiny nějaký čas, učitel se žáků může zeptat na jejich názor, zda bylo potrestání viníků přiměřené a dostatečné.

Zdroj:

- <https://www.youtube.com/watch?v=O9hVppW3tyw>⁵⁹

⁵⁹ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY ČESKÉ REPUBLIKY. *1 místo ZŠ ŠIKANA*. [online]. MŠMT ČR, ©26.6.2019 [cit. 20.2.2023]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=O9hVppW3tyw>. (Video žákům přibližuje každodenní život oběti šikany, způsob, jak se s šikanou vypořádala, kdo a jak jí ve škole pomohl.)

5.4.1 Pracovní list 4 – varianta pro žáky

Soustředěně zírala na zámek. „38, 12, 7,“ opakovala. A pak... CVAK! Zatajil jsem dech a Erin pomalu otevírala dveře. Dovnitř proniklo z haly tak jasné světlo, že jsem chvíli neviděl vůbec nic. Zamrkal jsem a přimhouřil oči. Ale Erin taky zamrkala a jen zírala... „Max Droll? Kde ses, prosím tě, vzal v té skříňce?“ Byl jsem celý rudý, jak mi bylo trapně. „Ehm... asi tomu nebudeš věřit, ale... byla to nehoda.“ „Nehoda? Prosím tě, JAK TO?“ „No, hledal jsem... učebnici na matiku, naklonil jsem se moc a spadnul jsem a... nějak se za mnou zabouchly dveře a já jsem uvíznul. Přesně tak se to stalo. Víceméně.“ Erin na mě nevěřícně zírala, jako bych měl u nosu kilovou nudli. „To jako fakt? Prosím tě, Maxi! Vážně si myslíš, že ti to budu věřit?“ Pak otráveně obrátila oči v sloup, ale tak, že jsem měl strach, že jí vypadnou a budou se kutálet po chodbě. „Hele, mně do toho nic není, ale jestli ti tohle někdo provedl, tak to prostě musíš ve vlastním zájmu hlásit...“

(Rachel Renée Russellová: Maxovy trable – Zamčený ve školní skříňce)⁶⁰

1. Otázky k zamyšlení:

Co se podle vás stalo předtím, než Erin Maxe objevila ve školní skříňce?

Jak se podle vás Max cítil ihned potom, co Erin otevřela dveře od jeho školní skříňky?

Jak se podle vás Erin cítila ihned potom, co Maxe objevila ve školní skříňce?

Může ještě Erin Maxovi s něčím dalším pomoci? Pokud ano, jak?

Kdo všechno může Maxovi pomoci v případě problémů se spolužáky?

2. Vymyslete a napište do následující tabulky dohromady 6 důvodů, proč by Max měl nebo neměl nahlásit, co se mu stalo.

ANO, NAHLÁSIT	NE, NENAHLÁSIT

⁶⁰ RUSSELLOVÁ, Rachel Renée. *Maxovy trable. Zamčený ve školní skříňce*. 1. vydání. Praha: Mladá fronta, 2017. s. 105–107. ISBN 978-80-204-4475-2.

3. Zvažte důvody z obou sloupců v tabulce. K jakému závěru jste došli – má se Max někomu svěřit?

4. Podívejte se na video o příběhu šikany jiného žáka. Kolikátou fází šikany Pepa zažil těsně předtím, než se svěřil svým kamarádům? Zakroužkujte správnou odpověď:

- a) 1. fázi – ostrakismus (= vylučování na okraj společenské skupiny)
- b) 2. fázi – fyzickou agresi.

5. Kdo to je metodik prevence a co je podle vás jeho úkolem ve škole?

6. Napište alespoň 4 věty o tom, co se podle vás dělo potom, co se Pepa svěřil metodikovi prevence. Jak si myslíte, že se celá situace řešila?

5.4.2 Pracovní list 4 – varianta pro učitele

Právo na změnu názoru – možné řešení pro učitele.

Soustředěně zírala na zámek. „38, 12, 7,“ opakovala. A pak... CVAK! Zatajil jsem dech a Erin pomalu otvírala dveře. Dovnitř proniklo z haly tak jasné světlo, že jsem chvíli neviděl vůbec nic. Zamrkal jsem a přimhouřil oči. Ale Erin taky zamrkala a jen zírala... „Max Droll? Kde ses, prosím tě, vzal v té skříňce?“ Byl jsem celý rudý, jak mi bylo trapně. „Ehm... asi tomu nebudeš věřit, ale... byla to nehoda.“ „Nehoda? Prosím tě, JAK TO?“ „No, hledal jsem... učebnici na matiku, naklonil jsem se moc a spadnul jsem a... nějak se za mnou zabouchly dveře a já jsem uvíznul. Přesně tak se to stalo. Víceméně.“ Erin na mě nevěřicně zírala, jako bych měl u nosu kilovou nudli. „To jako fakt? Prosím tě, Maxi! Vážně si myslíš, že ti to budu věřit?“ Pak otráveně obrátila oči v sloup, ale tak, že jsem měl strach, že jí vypadnou a budou se kutálet po chodbě. „Hele, mně do toho nic není, ale jestli ti tohle někdo provedl, tak to prostě musíš ve vlastním zájmu hlásit...“

(Rachel Renée Russellová: Maxovy trable – Zamčený ve školní skříňce)⁶¹

1. Otázky k zamyšlení:

Co se podle vás stalo předtím, než Erin Maxe objevila ve školní skříňce?

Někdo Maxe násilím zatlačil do školní skříňky a zamkl ji.

Jak se podle vás Max cítil ihned potom, co Erin otevřela dveře od jeho školní skříňky?

Cítil stud, zmatení, nevěděl, jak jí celou situaci vysvětlit.

Jak se podle vás Erin cítila ihned potom, co Maxe objevila ve školní skříňce?

Cítila úlek a zděšení, smutek nad tím, co se mu stalo, možná i vztek.

Může ještě Erin Maxovi s něčím dalším pomoci? Pokud ano, jak?

Ano, může. Může Maxovi blíže vysvětlit svůj názor, proč si myslí, že by svou „nehodu“ měl někomu nahlásit. Také může Maxovi pomoci překonat pochybnosti, podpořit ho v tom, aby se někomu svěřil.

Kdo všechno může Maxovi pomoci v případě problémů se spolužáky?

Dobrý kamarád nebo kamarádka, rodič, jiný příbuzný, učitel, školní psycholog či výchovný poradce, psycholog mimo budovu školy, oblíbený vedoucí kroužku, někdo z Linky bezpečí a tak dále.

⁶¹ RUSSELLOVÁ, Rachel Renée. *Maxovy trable. Zamčený ve školní skříňce*. 1. vydání. Praha: Mladá fronta, 2017. s. 105–107. ISBN 978-80-204-4475-2.

2. Vymyslete a napište do následující tabulky dohromady 6 důvodů, proč by Max měl nebo neměl nahlásit, co se mu stalo.

ANO, NAHLÁSIT	NE, NENAHLÁSIT
<i>velmi ošklivá věc – být uvězněný</i>	<i>žalování je neférové</i>
<i>příště to může být něco horšího</i>	<i>ten, komu se svěří, mu to nemusí věřit</i>
<i>bere mu to klid v životě a ve vztazích (i s Erin)</i>	<i>měl by si to umět vyřídit sám, je už přece velký</i>

3. Zvažte důvody z obou sloupců v tabulce. K jakému závěru jste došli – má se Max někomu svěřit?

Max se rozhodně má někomu svěřit. (Ve škole prožívá velmi nebezpečné a pro něj nepříjemné chvíle, se kterými si už nedokáže poradit sám - a rozhodně to není jeho vlastní neschopností).

4. Podívejte se na video o příběhu šikany jiného žáka. Kolikátou fází šikany Pepa zažil těsně předtím, než se svěřil svým kamarádům? Zakroužkujte správnou odpověď:

- a) 1. fázi – ostrakismus (= vylučování na okraj společenské skupiny)
 b) 2. fázi – fyzickou agresi (= správná odpověď)

5. Kdo to je metodik prevence a co je podle vás jeho úkolem ve škole?

Metodik prevence je většinou učitel pověřený k tomu, aby žáky učil předcházet negativním škodlivým vlivům v jejich životě – třeba drogám a šikaně. Pořádá za tímto účelem i pro žáky různé programy.

6. Napište alespoň 4 věty o tom, co se podle vás dělo potom, co se Pepa svěřil metodikovi prevence. Jak si myslíte, že se celá situace řešila?

Metodik prevence Pepu vyslechl a řekl mu, že mu věří, a chce mu pomoci. Zavolal jeho rodičům, že by s nimi potřeboval mluvit. Pepu objednal ke školnímu psychologovi, jenž mu poté pomohl změnit jeho postavení v kolektivu pomocí různých rad a triků. Ti, kdo Pepovi ubližovali, byli potrestaní – dostali všichni poznámku od třídního učitele.

5.5 Metodický komentář k pracovnímu listu 5

Ve fázi motivace se učitel zeptá žáků, zda dokážou vymyslet co nejvíc příkladů situací, kde se mimo školní vyučování jakkoliv řeší chyby člověka (například řízení auta, sportovní zápas). Za veškeré rozumné odpovědi žáků po zvednutí ruky a vyvolání poděkuje a dávají-li alespoň trochu smysl, zapíše je na tabuli. Úvodní brainwriting by měl trvat okolo pěti minut. Pedagog může tuto aktivitu shrnout například slovy, že jak je vidno, v životě zažíváme mnoho okamžiků, ve kterých je důležité podat dobrý výkon a vystříhat se zbytečných omylů. O dalším takovém momentu že žákům přečte v literární ukázce a oni mají v tichosti poslouchat.

Před nadcházející skupinovou diskusí nad otázkami v prvním cvičení vyučující zavede pravidlo, že mluví pouze ten, jenž si ze středu lavice vypůjčil fix na tabuli. Žákům také uvede, že potrvá deset minut a rozdá každé vzniklé skupině jeden fix. Otázky k zamyšlení mají při závěrečné společné pětiminutové reflexi vyústit v žákovo poznání, že se za své chyby nemusí stydět: Jsou součástí růstu. Probíhá tak, že pedagog vždy vyvolá jednoho zástupce ze všech skupinek a požádá ho o krátkou a výstižnou rekapitulaci vyslovených názorů během vzájemného sdílení. Přestože lidská pochybení často nebývají fatální, určitá zdravá míra opatrnosti se vyplatí. Ideálně by se člověk měl rozhodovat sám za sebe, avšak u vážnějších voleb je žádoucí, aby svá stanoviska předtím konfrontoval s někým, komu důvěřuje. A konečně – i chybami se učíme. Učitel by se měl zasadit o to, aby diskuse probíhala v bezpečném a klidném akceptujícím prostředí.

U druhého cvičení si žáci názorně zkoušejí, že (nejen) Maxova chyba se dá napravit – stačí zapojit vlastní představivost. Po pěti minutách samostatné práce může učitel vyvolat dobrovolníky, kteří chtějí svůj výtvar přechíst nahlas zbytku třídy. Dále se hodí bez sebemenších průtahů ústní formou dodatečným brainstormingem shrnout všechna řešení Maxovy chyby, která žáky napadla. K zakončení aktivity je žádoucí podotknout, že přestože se zřejmě Maxova chyba v jeho očích zdá nenapravitelná, existuje hned několik účinných řešení, jak se s ní vypořádat.

U třetího cvičení pedagog se žáky popořadě probere možná vysvětlení jednotlivých citátů. Vyvolává si přitom namátkově žáky a vyslechne si jejich osobitý pohled na to, „co tím básník chtěl říci“. Poté dá žákům dvě minuty ticha pro výběr jim nejbližšího citátu. Nakonec může uspořádat hlasování k jednotlivým citátům, stručně napsat jeho výsledky na tabuli a vyhlásit vítězný citát s největším počtem hlasů. Také může nechat některé žáky okomentovat, co konkrétně je na tomto citátu oslovilo, proč se stal jejich favoritem.

Cílem této hodiny je podpora žákova rozhodnutí převzít zodpovědnost za své rozhodování a u úzkostnějších žáků navození „aha momentu“, že chyby neznamenaají fatální životní prohru. Toto zjištění je může ochránit vlivu agresora a omezit jejich nadměrnou přizpůsobivost kvůli nízké sebedůvěře.

5.5.1 Pracovní list 5 – varianta pro žáky

Vytáhl jsem z batohu učebnici matiky. A když jsem ji otevřel, něco z ní vypadlo a sklouzlo do uličky kus ode mě. AJAJ! TÁTŮV SUPERCENNÝ A VZÁCNÝ KOMIKS! Úplně jsem zapomněl, že jsem ho v sobotu ráno do učebnice zastrčil, abych ho před tátou SCHOVAL. Natáhl jsem se do uličky a honem jsem ho sebral! UF! TO BYLO O FOUS! Málem jsem UMŘEL, když jsem se pokoušel dostat ho zpátky od těch lupičů! Už jsem ho chtěl zase uložit, když... ŠVUNĀK! Komiks mi doslova ZMIZEL před očima. V ŠOKU jsem zíral na prázdnou ruku. Pak jsem div nevyjekl hrůzou. Můj komiks držel v ruce GAUNER!

(Rachel Renée Russellová: Maxovy trable – Mistři malérů)⁶²

1. Otázky k zamyšlení:

Je podle vás ostudou chybovat?

Myslíte si, že se chyba může vždy napravit? Vysvětlete svoji odpověď.

Rozhodujete se raději sami, či spíše poprosíte někoho o radu? Vysvětlete svoji odpověď.

Mají podle vašeho názoru chyby nějaký přínos pro toho, kdo se jich dopustil?

Pokud ano, jaký?

2. Zahrajte si na spisovatele/spisovatelku a v 5-7 větách dokončete příběh tak, aby Max na jeho konci získal tátův komiks zpět.

⁶² RUSSELLOVÁ, Rachel Renée. *Maxovy trable*. Mistři malérů. 1. vydání. Praha: Mladá fronta, 2019. s. 175–176. ISBN 978-80-204-5434-8.

3. Podtrhněte z trojice citátů ten, který se vám líbí nejvíce.

„Někteří lidé nedělají chyby, protože se nikdy nepokusili dělat něco, co stojí za to.“⁶³

Johann Wolfgang Goethe, spisovatel

„Největší chyba, kterou v životě můžete udělat, je mít pořád strach, že nějakou uděláte.“⁶⁴

Elbert Hubbard, spisovatel a filosof

„Lidské je mýliti se, ale bláznovství v omylu setrvávat.“⁶⁵

Marcus Tullius Cicero, římský řečník, filosof, politik a spisovatel

⁶³ DATABAZEKNIH.CZ. *Johann Wolfgang Goethe*. [online]. Databazeknih.cz, © 2023 [cit. 20.2.2023]. Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/citaty/johann-wolfgang-goethe-221?id=5>.

⁶⁴ DATABAZEKNIH.CZ. *Elbert Hubbard*. [online]. Databazeknih.cz, © 2023 [cit. 20.2.2023]. Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/citaty/elbert-hubbard-64529>.

⁶⁵ CITATY.NET. *Marcus Tullius Cicero citát*. Lidské je mýliti se, ale bláznovství v omylu setrvávat. | Citáty slavných osobností. [online] Martin Svoboda, © 2023 [cit. 21.2.2023]. Poslední změna 3.6.2023. Dostupné z: <https://citaty.net/citaty/271615-marcus-tullius-cicero-lidske-je-myliti-se-ale-blaznovstvi-v-omylu-setrv/>.

5.5.2 Pracovní list 5 – varianta pro učitele

Právo chybovat a nést za to zodpovědnost – možné řešení pro učitele.

Vytáhl jsem z batohu učebnici matiky. A když jsem ji otevřel, něco z ní vypadlo a sklouzlo do uličky kus ode mě. AJAJ! TÁTŮV SUPERCENNÝ A VZÁCNÝ KOMIKS! Úplně jsem zapomněl, že jsem ho v sobotu ráno do učebnice zastrčil, abych ho před tátou SCHOVAL. Natáhl jsem se do uličky a honem jsem ho sebral! UF! TO BYLO O FOUS! Málem jsem UMŘEL, když jsem se pokoušel dostat ho zpátky od těch lupičů! Už jsem ho chtěl zase uložit, když... ŠVUŇK! Komiks mi doslova ZMIZEL před očima. V ŠOKU jsem zíral na prázdnou ruku. Pak jsem div nevyjekl hrůzou. Můj komiks držel v ruce GAUNER!

(Rachel Renée Russellová: Maxovy trable – Mistři malérů)⁶⁶

1. Otázky k zamyšlení:

Je podle vás ostudou chybovat? *Může nám být trapně, ale ostuda to není - nikdo není dokonalý.*

Myslíte si, že se chyba může vždy napravit? Vysvětlete svoji odpověď. *Většinou ano, ale občas jsou následky chyby tak velké, že se pouze může zmírnit jeho dopad.*

Rozhodujete se raději sami, či spíše poprosíte někoho o radu? Vysvětlete svoji odpověď.

Raději se před nějakým rozhodnutím s někým moudrým poradím, nicméně potom se stejně rozhodnu podle sebe. Jeví se mi obohacující slyšet také cizí názor.

Mají podle vašeho názoru chyby nějaký přínos pro toho, kdo se jich dopustil? Pokud ano, jaký?

Ano, mají. Když někdo chybuje, přináší mu to možnost se pro příště poučit a dělat věci jinak, lépe.

2. Zahrajte si na spisovatele/spisovatelku a v 5-7 větách dokončete příběh tak, aby Max na jeho konci získal tátův komiks zpět.

Vrhl jsem se na Gaunera a snažil se mu komiks vytrhnout z rukou. Ale OUHA! Držel ho pevně a jen se mi zlomyslně smál. Jelikož zadarmo ani kuře NEHRABE, nabídl jsem Gaunerovi výhodný obchod. Když mi můj komiks ochotně vrátí, koupím

⁶⁶ RUSSELLOVÁ, Rachel Renée. *Maxovy trable*. Mistři malérů. 1. vydání. Praha: Mladá fronta, 2019. s. 175–176. ISBN 978-80-204-5434-8.

mu OBŘÍ balení jeho oblíbených žvýkaček. NEODOLAL a mně SPADL KÁMEN ZE SRDCE TAK HLASITĚ, ŽE TO BYLO SLYŠET AŽ PŘED ŠKOLU!

3. Podtrhněte z trojice citátů ten, který se vám líbí nejvíce.

„Někteří lidé nedělají chyby, protože se nikdy nepokusili dělat něco, co stojí za to.“⁶⁷

Johann Wolfgang Goethe, spisovatel

„Největší chyba, kterou v životě můžete udělat, je mít pořád strach, že nějakou uděláte.“⁶⁸

Elbert Hubbard, spisovatel a filosof

„Lidské je mýliti se, ale bláznovství v omylu setrvávat.“⁶⁹

Marcus Tullius Cicero, římský řečník, filosof, politik a spisovatel

⁶⁷ DATABAZEKNIH.CZ. *Johann Wolfgang Goethe*. [online]. Databazeknih.cz, © 2023 [cit. 20.2.2023]. Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/citaty/johann-wolfgang-goethe-221?id=5>.

⁶⁸ DATABAZEKNIH.CZ. *Elbert Hubbard*. [online]. Databazeknih.cz, © 2023 [cit. 20.2.2023]. Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/citaty/elbert-hubbard-64529>.

⁶⁹ CITATY.NET. *Marcus Tullius Cicero citát*. Lidské je mýliti se, ale bláznovství v omylu setrvávat. | Citáty slavných osobností. [online] Martin Svoboda, © 2023 [cit. 21.2.2023]. Poslední změna 3.6.2023. Dostupné z: <https://citaty.net/citaty/271615-marcus-tullius-cicero-lidske-je-myliti-se-ale-blaznovstvi-v-omylu-setrv/>.

5.6 Metodický komentář k pracovnímu listu 6

V desetiminutové fázi motivace pedagog ukáže žákům knihu v prezenční podobě. Poutavě přitom představí autorku i její konkrétní dílo. Následně žákům oznámí, že nyní mohou nahlédnout dovnitř, že jim posílá knihu po lavicích po třídě a mají ji vrátit na katedru, až doputuje ke všem. Učitel si vyvolá žáka, o kterém ví, že rád a pěkně čte, případně osloví dobrovolníka, který se přihlásí. Ten dostane za úkol dostatečně nahlas, pomalu a s pečlivou artikulací přednést výchozí text. Ostatní spolužáci mají sledovat ukázkou v tichosti očima.

Před začátkem první aktivity rozdělí učitel hravou formou žáky do čtyř skupin, dovoluje-li to jejich počet (je dělitelný čtyřmi). Řekne jim, že si zahrají jedno kolo hry na *Molekuly* a případně vysvětlí pravidla hry žákům, jež ji neznají. Pokud součet přítomných není dělitelný čtyřmi, vyučující vytvoří vhodné personální složení skupin sám (které si může předem přichystat na papír). Nakonec učitel přidělí každé skupině jednu otázku z prvního cvičení k diskusi, uvede celkový čas pro vyjádření osobního názoru každého člena skupiny deset minut, zavede pravidlo „mluví jenom jeden, který má v ruce fix ode mne – provizorní žezlo s trochou fantazie“, půjčí jednotlivým skupinám fix a vybídne je, aby si našli lavici, kolem které si sednou na židli. Po vypršení časového limitu postupně poprosí dobrovolného mluvčího každé skupiny, aby v krátkosti zopakoval vyřčené myšlenky ze své skupiny. Úlohu uzavře prosbou, aby se všichni vrátili na své místo. Otázky k zamyšlení si kladou za cíl žákům osvojit si, že každého člověka může čas od času potkat nějaká psychicky náročná situace. Záleží jen na něm, jak se ji rozhodne řešit – zda o samotě, či s přispěním někoho dalšího. Pedagogovi tato část pracovního listu podává objektivní zprávu o tom, jakým způsobem jeho svěřenci řeší krizové momenty. Ti žáci, kteří se z nějakého důvodu zdráhají někomu svěřit se svým trápením, budou patřit i k šikanou ohroženějším jedincům. Agresor si totiž zpravidla vybírá oběti, které se nebudou bránit. Očekává se, že učitel podpoří své žáky v tom, aby si uvědomili, že pokud si s něčím nevědí rady, mohou a mají se na koho obrátit (jak se i přesvědčí o několik minut později).

U druhého cvičení si každý žák v pěti až deseti minutách samostatně práce individuálně tvoří seznam lidí, na které se může v případě potřeby spolehnout. Sdílení odpovědí nahlas před celou třídou se nedoporučuje – jedná se o velmi citlivou a niternou záležitost. Z tohoto důvodu se hodí žáky upozornit před začátkem aktivity na to, že nic nebudou muset prezentovat před třídou.

U třetího cvičení se žáci při samostatné pětiminutové práci seznamují s konkrétními organizacemi, které jim v případě tísně mohou pomoci. Zde je vhodné, aby se pedagog snažil u žáků zbořit obecně rozšířený mýtus, že se na linku důvěry volá až v naprosto zoufalé a neúnosné situaci. Jestliže nemají doma ani jinde možnost promluvit si s někým dospělým (rodiče jsou například velmi pracovně vytížení a ve škole k nikomu nechovají tak velkou důvěru), jsou tu pro ně tyto lidé. V řadě případů se nemusí ani představovat a platit poplatky za hovor. Tedy pomoc je anonymní a bezplatná. Pro koho by byla nepřekonatelná překážka telefonovat, může využít chat nebo mail: Některé z předkládaných organizací ho provozují. Jedním z hlavních cílů této hodiny je tedy žáky uklidnit, že z každé zdánlivě bezvýchodné situace existuje cesta ven; stačí ji jen samostatně nebo s něčí asistencí objevit. V posledních pěti minutách vyučovací hodiny učitel se žáky zkontroluje celé cvičení nahlas. Ideálně jim jeho správné vyplnění promítne na tabuli a požádá je, aby si ho samostatně srovnali s tím svým. Jestliže zbude nějaký čas, žáci mohou vymýšlet další krizové situace ze života a pedagog s nimi dohledává kontakty na odbornou pomoc na internetu, přičemž i samotný proces vyhledávání promítá na tabuli. Výše popsaná vyučovací hodina chce žáky vést k odstranění psychických bariér konzultovat své osobní problémy s odborníky. Nebudou tak v budoucnu snad zbytečně dlouho setrvávat v bludném kruhu, budou uschopněni k brzkému odchodu z toxických mezilidských vztahů.

5.6.1 Pracovní list 6 – varianta pro žáky

Tento list je rozšířen na více stran z důvodu grafické úpravy diplomové práce a citací v ní dle pravidel pro vypracování závěrečné práce.⁷⁰ Pro praktické využití je nutné pracovní list 6 uspořádat tak, aby pokrýval pouze dvě strany A4.

...A mě ta tvoje pootevřená skříňka tak znervóznila, že jsem z toho skoro dostala INFARKT!! Co kdyby ti někdo čapnul učebnice? Škola by přišla o peníze! Nebo by ti někdo lohnul klíče od baráku? To by se pak v nebezpečí ocitla celá tvoje rodina! A co kdyby ti někdo sebral bundu? Určitě by ji hned pohodil někde v lese, aby na ni mohla porodit toulavá kočka!

Proto jsem se, drahá Nikki, rozhodla zachovat správně a ochránit tvůj nejcennější majetek, i když tě vlastně k SMRTI NENÁVIDÍM (jenom kecám, zlato ☺)... Takže ten deník jsem ti, jak vidíš, fakticky vůbec NEČÓRLA!! Vlastně bys mi měla ještě PODĚKOVAT za všechno, co jsem pro tebe udělala! Protože nebýt mě, školní chodby už by byly touhle dobou na stopro polepené vyškubnutýma stránkama, na kterých popisuješ svoje nejtajnější a nejtemnější tajemství.

(Rachel Renée Russellová: Deník mimoňky – Příběhy nehorázný primadony)⁷¹

1. Otázky k zamyšlení:

Představte si, že jste Nikki, která si přečetla tento vzkaz. Které pocity cítíte?

Věděli byste si na místě Nikki rady, jak zachránit deník, či byste propadli panice?

Měli byste na místě Nikki odvahu svěřit se někomu s tím, co se vám přihodilo?

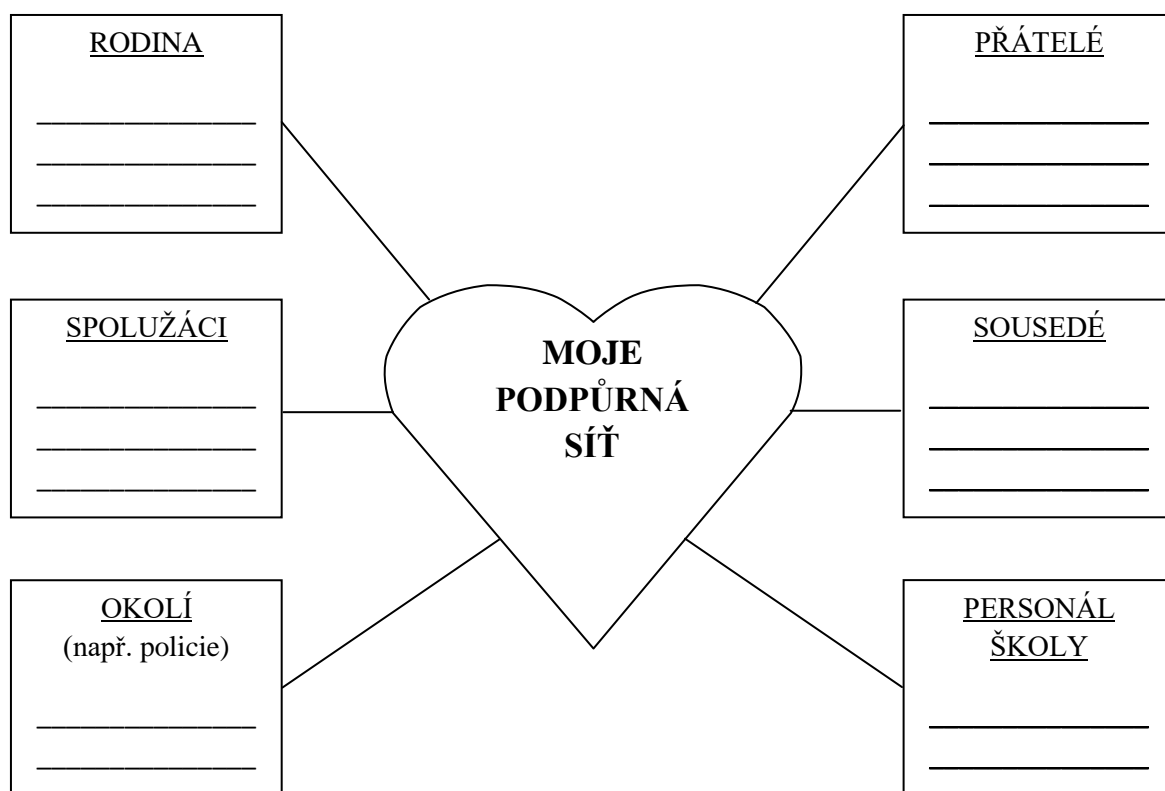
Vysvětlíte svoji odpověď.

Myslíte si, že je známkou slabosti poprosit někoho o pomoc nebo radu? Vysvětlíte svoji odpověď.

⁷⁰ UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ. PEDAGOGICKÁ FAKULTA. *Pravidla zadání závěrečné práce a jejího vypracování*. Rozhodnutí děkana č. 2/2023 [online]. UHK PdF ©2022. Poslední změna 16.11.2022 [cit. 21.2.2023]. s. 6, 7. Dostupné z: <https://www.uhk.cz/file/edee/pedagogicka-fakulta/pdf/uredni-deska/ridici-akty/rozhodnuti-dekana/2023/02-2023-pravidla-zadani-zaverecne-prace-a-jejeho-vypracovani.pdf?v20230120103847>.

⁷¹ RUSSELLOVÁ, Rachel Renée. *Deník mimoňky*. Příběhy nehorázný primadony. 1. vydání. Praha: Mladá fronta, 2016. s. 112, 114. ISBN 978-80-204-3995-6.

2. Vytvořte si seznam jmen všech lidí, kteří vám v případě potřeby pomohou:



3. Na které organizace byste se obrátili v uvedených situacích? Spojte k sobě vždy dva rámečky z levé a pravé strany, které k sobě nejlépe pasují.

BÍLÝ KRUH BEZPEČÍ
116 006 (zdarma)
pomoc obětem trestných činů
a domácího násilí

72

máš z něčeho strach a
stydíš se o tom mluvit
s někým, kdo tě zná

PREV-CENTRUM
Webová poradna
(prevcentrum.cz)
věnuje se závislostem

73

nevíš, jak
spolužákům říci, že
máš jinou sexuální
orientaci

⁷² BÍLÝ KRUH BEZPEČÍ. *Bílý Kruh Bezpečí*. [online]. Bílý kruh bezpečí, © 2023 [cit. 21.2.2023].
Dostupné z: <https://www.bkb.cz/>.

⁷³ PREV-CENTRUM, Z.Ú. *Kontakty – Prev-centrum* [online]. Prev-Centrum, z.ú., ©2023. [cit. 21.2.2023].
Dostupné z: <https://www.prevcentrum.cz/kontakty/>.

**DĚTSKÉ KRIZOVÉ
CENTRUM**
241 484 149
777 715 215
pomoc dětem a jejich rodinám
v obtížné situaci, zdarma

74

někdo se tě dotýkal
na intimních
místech, když jsi
o to nestál

LINKA BEZPEČÍ
116 111 (zdarma)
pomoc dětem a mladým
do 26 let s čímkoliv

75

trávíš víc času na
internetu, než bys chtěl

**GAY A LESBICKÁ LINKA
POMOCI STUD**
info@stud.cz
pomoc lesbám a gayům

76

tvoji rodiče se spolu
často hádají a tobě není
doma dobře

⁷⁴ DĚTSKÉ KRIZOVÉ CENTRUM, z.ú.. *Kontakty – Dětské krizové centrum* [online]. Dětské krizové centrum, z.ú., ©2023 [cit. 21.2.2023]. Dostupné z: <https://www.ditekrize.cz/kontakt/>.

⁷⁵ LINKA BEZPEČÍ, Z.S. *Linka bezpečí | Pomoc* [online]. Linka bezpečí, z.s., ©2023. [cit. 21.2.2023]. Dostupné z: <https://www.linkabezpeci.cz/pomoc>.

⁷⁶ STUD, Z.S. *STUD – Kontakty*. [online]. STUD, z.s., ©2023 [cit. 21.2.2023]. Dostupné z: <https://www.stud.cz/kontakty.html>.

5.6.2 Pracovní list 6 – varianta pro učitele

Právo něco nevědět – možné řešení pro učitele.

Tento list je rozšířen na více stran z důvodu grafické úpravy diplomové práce dle pravidel pro vypracování závěrečné práce.⁷⁷ Pro praktické využití je nutné pracovní list 6 uspořádat tak, aby pokrýval pouze dvě strany A4. U úkolu č. 3 by došlo v důsledku uvedení zdrojů k rozdělení stránky na dvě a tedy by v klíči nebylo vidět správné spojení rámečků z levé a pravé strany. Z tohoto důvodu jsou zdroje uvedeny pouze v žákovské variantě pracovního listu viz strany 65–66.

...A mě ta tvoje pootevřená skříňka tak znervóznila, že jsem z toho skoro dostala INFARKT!! Co kdyby ti někdo čapnul učebnice? Škola by přišla o peníze! Nebo by ti někdo lohnul klíče od baráku? To by se pak v nebezpečí ocitla celá tvoje rodina! A co kdyby ti někdo sebral bundu? Určitě by ji hned pohodil někde v lese, aby na ni mohla porodit toulavá kočka!

Proto jsem se, drahá Nikki, rozhodla zachovat správně a ochránit tvůj nejcennější majetek, i když tě vlastně k SMRTI NENÁVIDÍM (jenom kecám, zlato ☺!). Takže ten deník jsem ti, jak vidíš, fakticky vůbec NEČÓRLA!! Vlastně bys mi měla ještě PODĚKOVAT za všechno, co jsem pro tebe udělala! Protože nebýt mě, školní chodby už by byly touhle dobou na stopro polepené vyškubnutýma stránkama, na kterých popisuješ svoje nejtajnější a nejtemnější tajemství.

(Rachel Renée Russellová: Deník mimoňky – Příběhy nehorázný primadony)⁷⁸

1. Otázky k zamyšlení:

Představte si, že jste Nikki, která si přečetla tento vzkaz. Které pocity cítíte? *Pocit ohrožení, strach, vztek, beznaděj, vyděšení a podobně.*

Věděli byste si na místě Nikki rady, jak zachránit deník, či byste propadli panice? *Ne, nevěděla a propadla bych panice.*

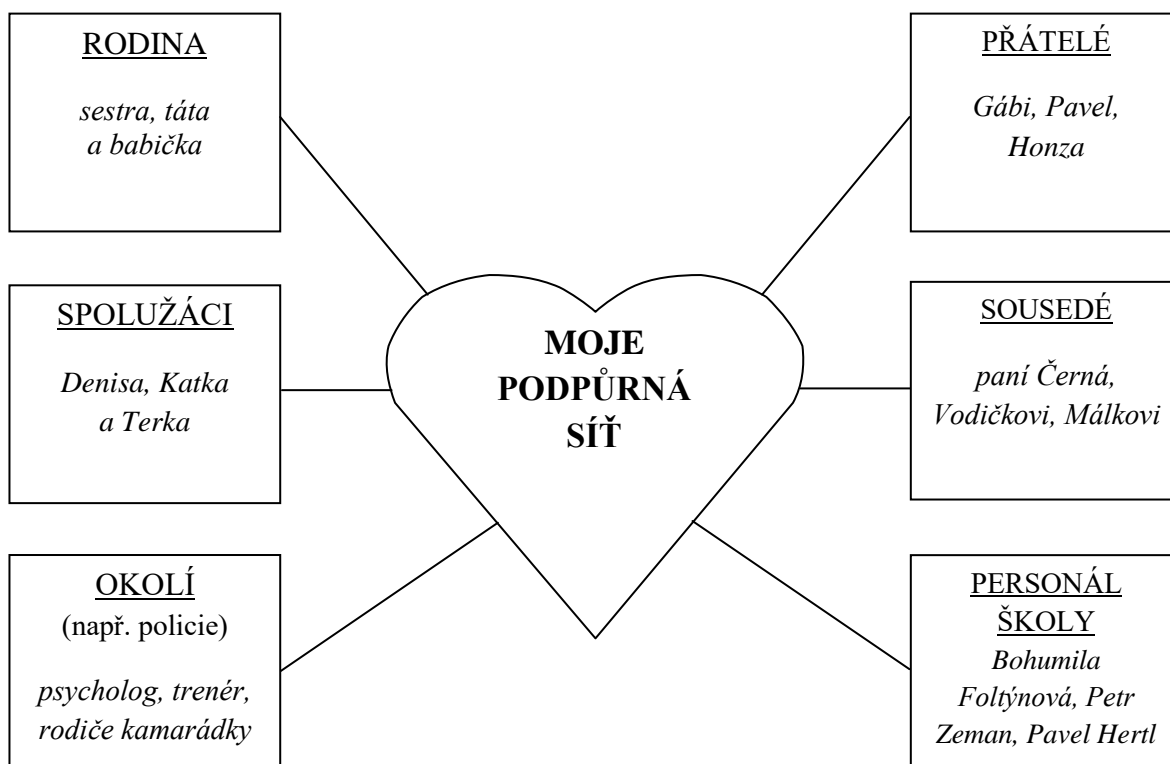
⁷⁷ UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ. PEDAGOGICKÁ FAKULTA. *Pravidla zadání závěrečné práce a jejího vypracování*. Rozhodnutí děkana č. 2/2023 [online]. UHK PdF, ©2022. Poslední změna 16.11.2022 [cit. 21.2.2023]. s. 6, 7. Dostupné z: <https://www.uhk.cz/file/edee/pedagogicka-fakulta/pdf/uredni-deska/ridici-akty/rozhodnuti-dekana/2023/02-2023-pravidla-zadani-zaverecne-prace-a-jejeho-vypracovani.pdf?v20230120103847>.

⁷⁸ RUSSELLOVÁ, Rachel Renée. *Deník mimoňky*. Příběhy nehorázný primadony. 1. vydání. Praha: Mladá fronta, 2016. s. 112, 114. ISBN 978-80-204-3995-6.

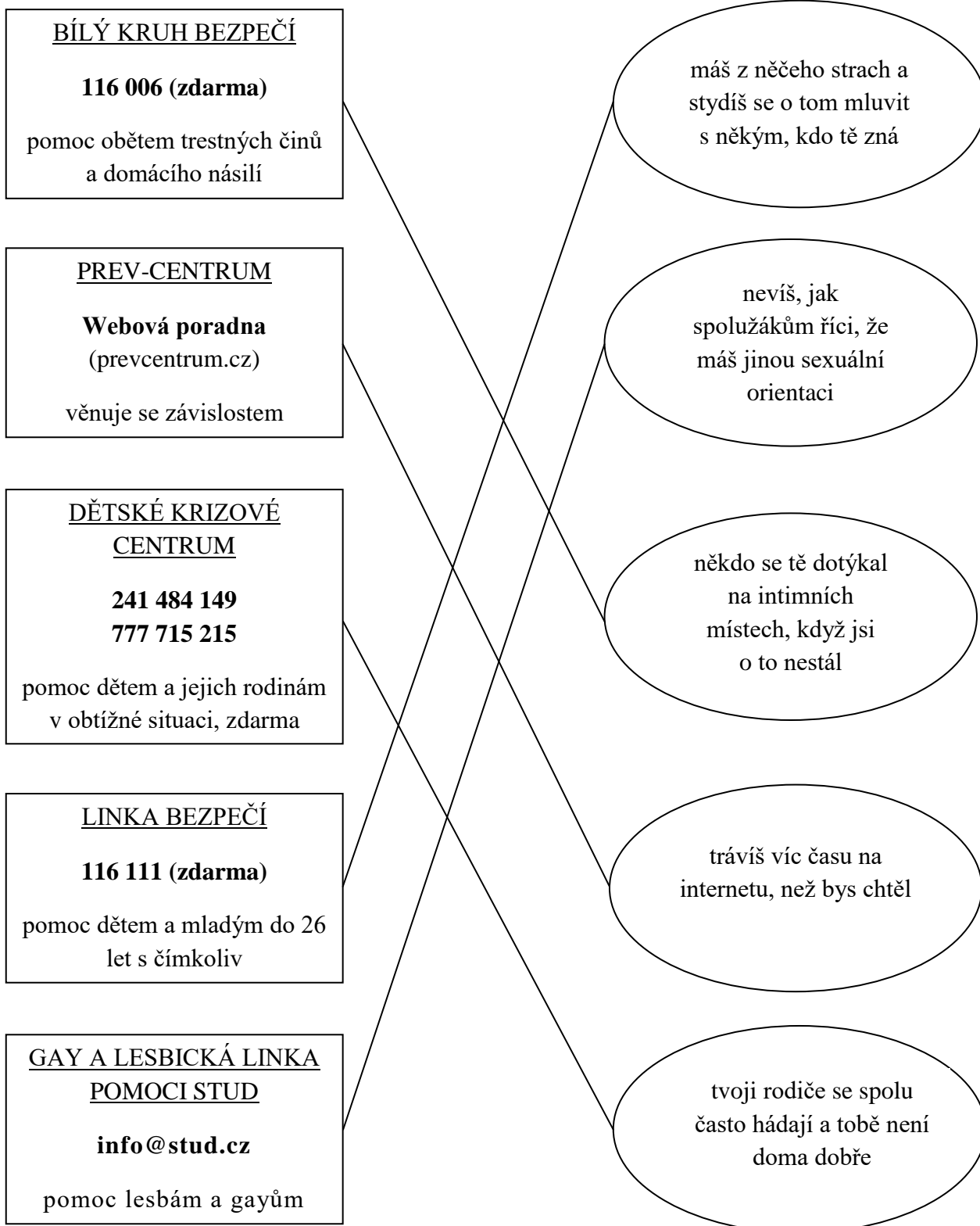
Měli byste na jejím místě odvahu svěřit se někomu s tím, co se vám přihodilo? Vysvětlete svoji odpověď. *Ne, neměla, protože bych se bála, že mi řekne, že si za to můžu sama – neměla jsem zapomenout něco tak triviálního jako zamknout svoji skříňku.*

Myslíte si, že je známkou slabosti poprosit někoho o pomoc nebo radu? Vysvětlete svoji odpověď. *Myslím si, že ano. Tím, že někoho žádám o pomoc, zároveň dávám najevo, že něco nedávám, jsem slabá a ne všechno vím a znám.*

2. Vytvořte si seznam jmen všech lidí, kteří vám v případě potřeby pomohou:



3. Na které organizace byste se obrátili v uvedených situacích? Spojte k sobě vždy dva rámečky z levé a pravé strany, které k sobě nejlépe pasují.



5.7 Metodický komentář k pracovnímu listu 7

V asi třiminutové fázi motivace vyučující žákům řekne, že existují i velmi mladí spisovatelé v jejich věku. Příkladem toho může být také autorka dnešního výchozího textu, která se čtenáři sdílí svoji osobní bolestnou zkušenost se šikanou a zároveň svým vrstevníkům radí, jak ji překonat. V počáteční pětiminutové diskusi po dvojicích v rámci lavic nad otázkami v prvním cvičení je cílem upevnit žákovo přesvědčení, že originalita jedince je pozitivní vlastností, jestliže slouží dobru sociální skupiny. Není zapotřebí se jí nijak zříkat. V případě, že je nějaký žák v kolektivu outsider, měl by se pokusit nalézt sílu vyčkávat, až si někdo jeho pozitivních osobních aspektů všimne – v dané i jiné skupině v budoucnu. Učitel toto zohlední v následném dvouminutovém slovním projevu ke shrnutí předchozí činnosti.

Desetiminutová práce ve dvojici u druhého cvičení probíhá v rámci lavice proto, aby se žáci cítili komfortně a nebáli se zpětné vazby svého spolužáka. Většinou si totiž vedle sebe sednou lidé s kladným vztahem k sobě navzájem. Tato aktivita se vzkazem má v žácích podpořit vědomí vlastní hodnoty a zvýšit jejich sebeúctu. Slouží jim k tomu tichá samostatná práce po dobu devíti minut. Pedagog mezitím hlídá angažovanost všech žáků a k uzavření cvičení přidá jednu minutu na přečtení vzkazu od souseda v lavici poté, co si žáci vrátí zpět svůj pracovní list.

Ve třetím cvičení si žáci všímají nemateriálních hodnot – cenných osobních vlastností svých spolužáků. Je žádoucí, aby se po skončení desetiminutové samostatné práce žáci měli možnost sejít a vyjádřit si vzájemné uznání. Proto vyučující poprosí žáky, aby opustili svá místa, vzali si s sebou rovněž svůj pracovní list, vyhledali všechny spolužáky, jež zmínili v tabulce a sdělili jim důvod, proč si jich váží. Čas pro realizaci této aktivity je do konce vyučovací hodiny. Učitel tímto cvičením třídu vede k vzájemnému respektu, přijetí, silnějšímu pocitu sounáležitosti, ale také odvaze prosazovat se se svojí individualitou. Buduje se též žákovo přiměřené a zdravé sebevědomí, které samo o sobě předchází šikaně.

5.7.1 Pracovní list 7 – varianta pro žáky

Trvalo mi spoustu let, než jsem se naučila neohlížet na to, co si o mně lidé myslí. V jednu chvíli mi konečně došlo, že jsem jedinečná. Pochopila jsem, že toho můžu téhle planetě hodně nabídnout. A uvědomila jsem si, že mám svou cenu. Vlastně myslím, že k tomuhle pochopení jsem dospěla teprve v sedmnácti.

Jela jsem do New Yorku na velmi intenzivní letní herecké soustředění, kde jsem pobývala s dalšími šestnácti lidmi z celého světa, kteří chtěli vážně studovat herectví. Poprvé v životě se mi podařilo někam zapadnout a našla jsem si opravdu blízké přátele. (...) Řekli mi, že pro ně znamenám inspiraci. Řekli mi, že jsem neuvěřitelná. Nikdy na to nezapomenu, protože právě v tu chvíli jsem pochopila, že můžu být sama sebou a lidi mě i tak budou mít rádi. A právě v tu chvíli se ze mě doopravdy stala skutečná Aija.

(Aija Mayrock: Jak přežít šikanování)⁷⁹

1. Otázky k zamyšlení:

Souhlasíte s Aijou, že každý člověk je přínosem pro svět? Vysvětlete svoji odpověď.

Myslíte si, že oblíbenost člověka ve společnosti vypovídá o ceně jeho života? Vysvětlete svoji odpověď.

Představte si, že jste ve třídě, kde nikoho moc neoslovujete. Byli byste ochotní začít kvůli tomu předstírat, že jste někdo jiný?

Může člověk podle vás dosáhnout popularity i štěstí zároveň, když se úplně přizpůsobí skupinovým pravidlům? Vysvětlete svoji odpověď.

⁷⁹ MAYROCK, Aija. *Jak přežít šikanování*. 1. vydání. Praha: Portál, 2016. s. 45. ISBN 978-80-262-1006-1.

2. Na chvíli si vyměň svůj pracovní list se sousedem v lavici. Vymyslete a napište pro sebe navzájem vzkaz, proč a v čem je ten druhý pro vás osobně obohacením i za co si ho vážíte:

3. Zamysli se a napiš, kdo z vašich spolužáků vlastní tuto dobrou vlastnost:

DOBŘÁ VLASTNOST:	JMÉNO A PŘÍJMENÍ:
radí ostatním s domácími úkoly	
dokáže vždy doporučit pěknou knihu nebo film	
umí druhé povzbudit	
stará se o dobrou náladu ve třídě	
dokáže druhé usmířit, když se spolu hádají	

5.7.2 Pracovní list 7 – varianta pro učitele

Právo na neoblíbenost kvůli své jedinečnosti – možné řešení pro učitele.

Trvalo mi spoustu let, než jsem se naučila neohlížet na to, co si o mně lidé myslí. V jednu chvíli mi konečně došlo, že jsem jedinečná. Pochopila jsem, že toho můžu téhle planetě hodně nabídnout. A uvědomila jsem si, že mám svou cenu. Vlastně myslím, že k tomuhle pochopení jsem dospěla teprve v sedmnácti.

Jela jsem do New Yorku na velmi intenzivní letní herecké soustředění, kde jsem pobývala s dalšími šestnácti lidmi z celého světa, kteří chtěli vážně studovat herectví. Poprvé v životě se mi podařilo někam zapadnout a našla jsem si opravdu blízké přátele. (...) Řekli mi, že pro ně znamenám inspiraci. Řekli mi, že jsem neuvěřitelná. Nikdy na to nezapomenu, protože právě v tu chvíli jsem pochopila, že můžu být sama sebou a lidi mě i tak budou mít rádi. A právě v tu chvíli se ze mě doopravdy stala skutečná Aija.

(Aija Mayrock: Jak přežít šikanování)⁸⁰

1. Otázky k zamyšlení:

Souhlasíte s Aijou, že každý člověk je darem pro svět? Vysvětlete svoji odpověď.

Ano, protože každý člověk minimálně jednou za život (spíše víckrát) má možnost při „náhodném“ setkání s jiným člověkem mu nějakým stěžejním způsobem pomoci, obnovit jeho životní spokojenost.

Myslíte si, že oblíbenost člověka ve společnosti vypovídá o ceně jeho života? Vysvětlete svoji odpověď.

Absolutně ne, řada lidí (i slavných umělců a spisovatelů) byla za života společností vyčleněná, ale po smrti se jejich životní dílo prohlásilo za poklad.

Představte si, že jste ve třídě, kde nikoho moc neoslovujete. Byli byste ochotní začít kvůli tomu předstírat, že jste někdo jiný?

Ne, protože mám za úkol být sama sebou, a když budu trpělivá, možná i mé okolí po čase objeví, v čem mne může mít rádo.

Může člověk podle vás dosáhnout popularity i štěstí zároveň, když se úplně přizpůsobí skupinovým pravidlům? Vysvětlete svoji odpověď.

Ne, buďto jedno, nebo druhé. Když se bude nutit k potlačení vlastní vůle ve všem, nebude žít v harmonii se sebou samým, což mu přinese nepokoj.

⁸⁰ MAYROCK, Aija. *Jak přežít šikanování*. 1. vydání. Praha: Portál, 2016. s. 45. ISBN 978-80-262-1006-1.

2. Na chvíli si vyměň svůj pracovní list se sousedem v lavici. Vymyslete a napište pro sebe navzájem vzkaz, proč a v čem je ten druhý pro vás osobně obohacením i za co si ho vážíte:

Milá Lucko, jsi pro mne inspirací v tom, že se umíš vkusně obléknout, ale zároveň jsi skromná v množství oblečení a zbytečně za něj neutrácíš. Také obdivuji, jak máš ve všem pořádek. Vážím si tě za to, že je s tebou legrace. Když mne ale něco trápí, jsi tu vždy pro mne a dobře mi poradíš. Zůstaň taková, jaká jsi, jsi totiž SKVĚLÁ! ☺

3. Zamysli se a napiš, kdo z vašich spolužáků vlastní tuto dobrou vlastnost:

DOBŘÁ VLASTNOST:	JMÉNO A PŘÍJMENÍ:
radí ostatním s domácími úkoly	<i>Karel Chytrý</i>
dokáže vždy doporučit pěknou knihu nebo film	<i>Nikola Portmannová</i>
umí druhé povzbudit	<i>Martin Král</i>
stará se o dobrou náladu ve třídě	<i>Jan Kraus</i>
dokáže druhé usmířit, když se spolu hádají	<i>Kateřina Klidná</i>

5.8 Metodický komentář k pracovnímu listu 8

Na začátku hodiny, ve fázi motivace, učitel doprostřed tabule napíše do rámečku pojem „POPULARITA“. Vysvětlí celé třídě, že nyní budou mít za úkol všichni stát před tabulí, zapisovat veškeré svoje myšlenky a postřehy k tomu, co obnáší popularita, jak si myslí, že se jí dosahuje a proč je někdo ve společnosti lidí populární – co je toho příčinou. Mají přitom za úkol vytvořit ze svých nápadů myšlenkovou mapu z mezi sebou propojených rámečků. Kříd nebo fixů mají pedagogové k dispozici většinou omezené množství, proto je zapotřebí, aby si žáci psací pomůcky v průběhu aktivity vzájemně půjčovali. Po asi třech minutách zapisování nápadů na tabuli učitel činnost ukončí. Dále provede dvouminutovou reflexi vzniklé myšlenkové mapy tak, že přečte nahlas všechny odpovědi, řekne žákům zpětnou vazbu a umaže jediné ty z nich, které jsou nesmyslné.

Hodina pokračuje stručným představením autorky a jejího díla – postačí, když pedagog žákům sdělí, že si dnes budou moci přečíst úryvek z knihy jedné adolescentní dívky z Ameriky, jež vyzkoušela retro tipy k získání oblíbenosti ve školním kolektivu a oni se dnes dozvědí, zda při tom dosáhla úspěchu. Před seznámením s ukázkou její knihy vyučující rozdělí dobrovolníkům divadelní role – Maya, vypravěč (čte pasáže bez uvozovek), Adriano a Beto. Může žáky nadchnout pro čtení tím, že jim řekne, ať si představí, že právě nahrávají podcast pro své spolužáky. Kdyby se nenašel žádný dobrovolník, učitel sám určí žáky, o nichž ví, že netrpí nadměrnou stydlivostí a hezky zřetelně čtou. Zbytek třídy při jejich uměleckém přednesu tiše poslouchá a sleduje text. Předpokládaná doba nastíněné části hodiny je deset minut.

První cvičení zadá pedagog žákům s upozorněním, že na něj mají asi tři minuty. Obsahuje aktivitu, jež má žákům pomoci zorientovat se v textu. Po uplynutí této doby učitel promítne žákům řešení na tabuli; celá třída si kontroluje a v případě nutnosti doplní svoje odpovědi. Předpokládaný čas jsou zde dvě minuty.

Druhé a třetí cvičení vyučující opět zadá jako samostatnou práci, na kterou vymezí pět minut. Ve třetím cvičení se jedná o spekulaci na základě empatie. Pedagog v dalších pěti minutách vyzve třídu, aby se přihlásili dobrovolníci a prezentovali svůj odhad ohledně toho, pro jakou možnost hlasovali jejich spolužáci nejčastěji. Nikoho do výpovědi nenutí násilím. Po seznámení se s hypotézami vyučující uspořádá hlasování zvedáním rukou pro obě varianty Mayina rozhodnutí. Výsledky hlasování zapíše na tabuli. Poté vyzve žáky, aby se rozdělili na dvě skupiny podle toho, co odpověděli. Ti, kteří odpověděli ano,

se setkají u tabule a vytvoří kroužek. Ti, kteří odpověděli ne, se shromáždí vzadu ve třídě a vytvoří kroužek. Vše výše zmíněné by nemělo trvat déle než pět minut.

Čtvrté cvičení učitel zadá jako týmovou devítiminutovou práci, před níž rozdá oběma skupinám prázdný papír formátu A4 a fixy. Předem též informuje žáky o tom, že po nich nejdříve bude chtít podpis všech členů skupiny a zápis všech vyslovených argumentů pro obě stanoviska na papír v přehledných smysluplných bodech. Jejich práci si dále hodlá po skončení hodiny přečíst. Proto si ji také v desáté minutě vybere s ujištěním, že se podepsali opravdu všichni. Vznesené dotazy prověřují žákovu ne/ochotu podřídit se vždy a za každých okolností diktátu společnosti. Zachování určité míry autonomie při rozhodování nedává šanci šikaně. Proto je na místě, aby učitel své žáky podporoval v nezávislosti a osobitosti i mimo tuto vyučovací hodinu. Tato aktivita mu poslouží k tomu, aby si vytvořil část povědomí o tom, kolik úsilí mu v této oblasti ještě zbývá.

Poslední cvičení využije vyučující jako pětiminutovou ústní reflexi celé hodiny. Řekne žákům, že jim posílá malý míč po lavicích. Hovoří pouze ten, jenž ho právě drží. Ostatní mu v tichosti naslouchají. Je záhodno předem apelovat na stručnost a výstižnost vyjádření jejich názoru. Nevadí, jestliže se nestačí zapojit všichni. V průběhu cvičení by žák měl přijít na to, že naslouchat vlastní intuici se vyplácí, přestože se občas nemusí shodovat s ostatními. Jinými slovy – více hlasů neznamená vždy správné řešení. Vyučující jim toto na závěr zdůrazní.

5.8.1 Pracovní list 8 – varianta pro žáky

Vzala jsem si batoh a chtěla odejít do knihovny, když si najednou naproti mně přisedl kluk s rašicím knírem. Myslím, že jsem s ním vloni na něco chodila, ale už jsem si nevzpomínala na co.

„Ahoj,“ prohodila jsem a zoufale pátrala v paměti po jeho jménu. *Myslím, že začíná na A. Určitě na A.* „Vsadím se, že si na mě nepamatuješ,“ vyhrkla jsem najednou.

„Seš Maya,“ odpověděl jakoby nic.

„Uhm.“

Po chvíli mlčení jsem prohodila, abych získala čas na vybavení jeho jména: „Nechceš mi o sobě něco říct?“

Nechápavě se na mě zadíval.

„Tak já se zeptám konkrétně, jo? Děláš nějaký sporty?“

„Basket, ragby, atletiku, fotbal.“

Páni! Kluk z Fotbalové kliky! Neúmyslně jsem se katapultovala ke stolu s příslušníkem školní elity! Číslo devět na žebříčku popularity.

„A teď jsem s otázkou na řadě já,“ ozval se fotbalista.

„Sem s ní.“

„Máš telefon?“

„Ne,“ zavrtěla jsem hlavou. „U nás v rodině má mobil jen mamka.“

„To je jako u nás,“ ozval se Beto. Fotbalista po něm šlehl tvrdým pohledem. Pak se zeptal:

„Hele, Beto, můžeš mi donést...mlíko?“

„Proč si ho nedoneseš sám?“ zavrčel Beto, ale stejně se zvedl a vydal se k chladicímu boxu.

„Tak můžu se zeptat ještě na něco?“ Fotbalista se zatvářil vážně.

„Jasně.“

Jak se jen jmenuje? Alejandro, Abel, Adan? ADRIANO! To je ono!

Byla jsem na sebe tak hrdá, že jsem si vzpomněla, až jsem stěží uslyšela jeho další otázku:

„Nechtěla by ses někdy sejít po škole?“

Srdce mi přestalo být. Ruce jsem měla jako led.

COŽE?!? Slyšela jsem dobře? Myslí to vážně? Nebo je to vtip? Přemluvila ho k tomu Kenzie?

Sklopila jsem oči ke stolu. Nejspíš mě odnesou na nosítkách na ošetrovnu se srdečním kolapsem. Mě, Hobití podivínku, pozval na rande kluk z Fotbalové kliky!

Co mám říct?

(*Maya von Wagenenová: Populární snadno a rychle*)⁸¹

1. Najděte v textu všechny vypravěčovy poznámky k Adrianovu chování a podtrhněte je rovnou čarou.
2. Představte si, že jste Maya. Přijali byste Adrianovo pozvání? Označte daný rámeček a krátce pod něj písemně vysvětlete důvod svojí volby.⁸²



<input type="checkbox"/>	ANO, přijala.
--------------------------	---------------

<input type="checkbox"/>	NE, nepřijala.
--------------------------	----------------

3. Co si myslíte, že odpověděla na otázku výše většina třídy a proč? Zkuste odhadnout, co zbytek třídy označil a napište o příčině jejich rozhodnutí 3–4 věty.

4. Myslíte si, že se máte právo rozhodnout rozdílně od mínění většiny společnosti? Proč ano/ne?
5. Může být rozhodnutí na základě vlastního vnitřního pocitu správné? Proč?

⁸¹ WAGENENOVÁ, van Maya. *Populární snadno a rychle*. Deník : Retro rady pro všechny mimoňky. 1. vydání. Praha: Fortuna Libri, 2014. s. 195. ISBN 978-80-7321-874-4.

⁸² Výřez obrázku. IN: Tamtéž, s. 3.

5.8.2 Pracovní list 8 – varianta pro učitele

Právo na nelogická rozhodnutí – možné řešení pro učitele.

Vzala jsem si batoh a chtěla odejít do knihovny, když si najednou naproti mně přisedl kluk s rašicím knírem. Myslím, že jsem s ním vloni na něco chodila, ale už jsem si nevzpomínala na co.

„Ahoj,“ prohodila jsem a zoufale pátrala v paměti po jeho jménu. *Myslím, že začíná na A. Určitě na A.* „Vsadím se, že si na mě nepamatuješ,“ vyhrkla jsem najednou.

„Seš Maya,“ odpověděl jakoby nic.

„Uhm.“

Po chvíli mlčení jsem prohodila, abych získala čas na vybavení jeho jména: „Nechceš mi o sobě něco říct?“

Nechápavě se na mě zadíval.

„Tak já se zeptám konkrétně, jo? Děláš nějaký sporty?“

„Basket, ragby, atletiku, fotbal.“

Páni! Kluk z Fotbalové kliky! Neúmyslně jsem se katapultovala ke stolu s příslušníkem školní elity! Číslo devět na žebříčku popularity.

„A teď jsem s otázkou na řadě já,“ ozval se fotbalista.

„Sem s ní.“

„Máš telefon?“

„Ne,“ zavrtěla jsem hlavou. „U nás v rodině má mobil jen mamka.“

„To je jako u nás,“ ozval se Beto. Fotbalista po něm šlehl tvrdým pohledem. Pak se zeptal:

„Hele, Beto, můžeš mi donýst...mlíko?“

„Proč si ho nedoneseš sám?“ zavrčel Beto, ale stejně se zvedl a vydal se k chladicímu boxu.

„Tak můžu se zeptat ještě na něco?“ Fotbalista se zatvářil vážně.

„Jasně.“

Jak se jen jmenuje? Alejandro, Abel, Adan? ADRIANO! To je ono!

Byla jsem na sebe tak hrdá, že jsem si vzpomněla, až jsem stěží uslyšela jeho další otázku:

„Nechtěla by ses někdy sejít po škole?“

Srdce mi přestalo být. Ruce jsem měla jako led.

COŽE?!? Slyšela jsem dobře? Myslí to vážně? Nebo je to vtip? Přemluvila ho k tomu Kenzie?

Sklopila jsem oči ke stolu. Nejspíš mě odnesou na nosítkách na ošetrovnu se srdečním kolapsem. Mě, Hobití podivínku, pozval na rande kluk z Fotbalové kliky!

Co mám říct?

(Maya von Wagenenová: *Populární snadno a rychle*)⁸³

1. Najděte v textu všechny vypravěčovy poznámky k Adrianovu chování a podtrhněte je rovnou čarou.
2. Představte si, že jste Maya. Přijali byste Adrianovo pozvání? Označte daný rámeček a krátce pod něj písemně vysvětlete důvod svojí volby.⁸⁴



ANO, přijala.

Adriano je zajímavý kluk, chci to s ním zkusit.

NE, nepřijala.

3. Co si myslíte, že odpověděla na otázku výše většina třídy a proč? Zkuste odhadnout, co zbytek třídy označil a napište o příčině jejich rozhodnutí 3–4 věty.

Myslím si, že většina třídy souhlasila s tím, aby Maya Adrianovo pozvání přijala. Adriano je sportovně založený kluk, se kterým se Maya rozhodně nebude nudit. Také je v kolektivu velmi oblíbený. Také je moderní – má mobil.

4. Myslíte si, že se máte právo rozhodnout rozdílně od mínění většiny společnosti? Proč ano/ne?

Myslím si, že na to právo mám, protože jsem svobodná bytost a mám vlastní mozek.

5. Může být rozhodnutí na základě vlastního vnitřního pocitu správné? Proč?

Ano, může. Člověk jako jednatlivec si totiž může všimnout významné maličkosti, kterou třeba většina lidí přehlédla.

⁸³ WAGENENOVÁ, van Maya. *Populární snadno a rychle*. Deník : Retro rady pro všechny mimoňky. 1. vydání. Praha: Fortuna Libri, 2014. s. 195. ISBN 978-80-7321-874-4.

⁸⁴ Výřez obrázku. IN: Tamtéž, s. 3.

5.9 Metodický komentář k pracovnímu listu 9

Na začátku hodiny se učitel zeptá třídy, proč si myslí, že autorka nazvala knihu jako „*Průšvihářky*“. Žáci odpovídají bez předchozího vyvolání. Dále jim pedagog přečte ukázkou z knihy. Žáci v tichosti poslouchají a mají si za úkol všimnout toho, jak probíhá komunikace mezi postavami. Úvodní část by měla trvat maximálně deset minut.

Před další plánovanou aktivitou učitel nechá vylosovat žáky lísteček s nakresleným barevným puntíkem. Požádá je, aby našli ostatní spolužáky se stejnou barvou a vytvořili po třídě skupinky okolo určité lavice. V jednom takovém uskupení bude okolo čtyř až pěti žáků. Náplní jejich mise je během osmi minut diskutovat otázky k zamyšlení. Žáci jsou vedeni k tomu, aby se naučili zhodnotit obsah jednoduché běžné konverzace s vrstevníkem. Jeden dotaz se rovněž věnuje možnostem těch, kteří jsou pouze svědky nepříjemného incidentu. Neznamená to, že by neměli moc zasáhnout a útočníka zastavit. Právě naopak – jsou prvními, kteří mohou k agresorovi vyslat jasný signál, že je jeho chování společensky nepřijatelné. Po rozpuštění shluků proběhne kratší pětiminutové sdílení žáků s učitelem ke všem otázkám ze cvičení.

V tabulce *Věděli jste, že...* se žáci seznamují s tím, jak by měla probíhat dobrá komunikace. Je užitečné žáky upozornit na to, že uvedené slovní obraty se jim budou hodit i v případě řešení jakékoliv neshody se spolužákem, kamarádem nebo příbuzným. K hlasitému přečtení tabulky může pedagog vyvolat dobrovolníka nebo spolehlivého žáka. Ostatní poslouchají a sledují text.

Před samostatnou pětiminutovou prací u druhého cvičení by učitel měl žáky upozornit na to, že na sebe mají navazovat pouze dvě věty blízko sebe (ve stylu pexesa). Nevadí tedy, pokud nebudou na sebe významově navazovat rovněž věty v celém rozhovoru. Toto cvičení se vztahuje k předchozí tabulce s vysvětlením pojmu *asertivní komunikace*. Žáci pracují s příklady asertivních odpovědí z nabídky, jež přiřazují ke štiplavým poznámkám agresorky z ukázky podle kontextu. Každou větu z nabídky užijí jen jednou, žádná z nich ve výběru nebude navíc. Učitel žáky po tříminutové kontrole promítnutých odpovědí upozorní na to, že každá doplněná odpověď obsahovala fráze z tabulky o asertivní komunikaci výše. Může se jich také zeptat, zda jim tato tabulka pomohla a budou si víc vědět rady při komunikaci v klidných i nepříjemných situacích.

U posledního cvičení žáci ve dvou minutách samostatně kroužkují nezbytné vlastnosti asertivní komunikace. Nezakroužkováním možností „spisovnost“ a „vážnost (bez vtipů a nadsázky)“ si mohou uvědomit, že asertivní komunikace je blízká i lidové mluvě

a veselým povahám, nejedná se o strohou mluvu zcela bez emocí. Před zazvoněním učitel představí správné řešení úlohy a dá prostor případným dotazům.

Vyučovací hodina o asertivní komunikaci učí žáky s klidem a přehledem efektivně řešit různé nepříjemné situace, jako je třeba v této práci probíraná šikana.

5.9.1 Pracovní list 9 – varianta pro žáky

Chtěla jsem se Kim vyhnout, ale ona taky udělala krok stranou a stála zase přímo přede mnou. Strašně blízko. Je mnohem větší než já.

„Hej, mluvím s Tebou! Jsi hluchá, nebo co? Mám snad křičet?“ zeptala se Kim. Sklonila se ke mně, až se mi její hedvábné černé vlasy otřely o tvář. „KDE JE MAMINA?“ zařvala mi do ucha. (...)

„Máma je u zubaře,“ odpověděla jsem ledabylým tónem, jako kdybychom si s Kim prostě normálně povídaly.

Melanie se Sárrou se zachichotaly. Kim se nepřestala usmívat.

„Jo ták. U zubaře,“ opakovala. Znělo to, jako by si i ona se mnou normálně povídala.

„Hmmm, no jasně, tvoje máma už přece musela jít k zubaři, vid', Mandy?“ Čekala.

Nevěděla jsem, jestli mám odpovědět, nebo ne.

„Tvoje máma už fakt nutně potřebovala jít k zubaři,“ pokračovala Kim. „Už je tak vrásčitá a šedivá a stará, že už se jí zuby musí úplně drolit. Udělají jí falešný, vid', Mandy?“

(Jacqueline Wilson: Průšvihářky)⁸⁵

1. Otázky k zamyšlení:

Jak byste popsali způsob s jakým Kim komunikuje s Mandy?

Jak byste popsali způsob, jakým Mandy komunikuje s Kim?

V čem by se podle vás měla Mandy změnit při mluvení s Kim? Porad'te jí.

Myslíte si, že přihlížející Melanie se Sárrou mohly ovlivnit, jak Kim bude dále mluvit s Mandy? Pokud ano, jak?

Věděli jste, že...

ASERTIVNÍ KOMUNIKACE je způsob komunikace, v rámci něhož daná osoba srozumitelným a společensky přijatelným způsobem mluví o svých potřebách, představách a přáních. Obvykle přitom mluví v 1. osobě čísla jednotného. Např. *Chci, aby..., Myslím, že, ..., Zlobím se, protože..., Připadá mi, že..., Rád bych, aby...* Neužívají se naopak nadávky a hanlivá slova, protože ta spíše vedou k tomu, že se člověk rozzlobí a přestane usilovat o dohodu.

⁸⁵ WILSONOVÁ, Jacqueline. *Průšvihářky*. 1. vydání. Praha: BB art, 2005. s. 11–12. ISBN 978-80-7381-364-2.

2. Ke každé větě Kim přiřaď správnou asertivní odpověď Mandy z tabulky níže.

Nabídka možných odpovědí:

„Možná. Byla bych ráda, kdyby sis uvědomila, že jednou na tom budeš podobně nebo stejně...“

„I kdyby ano, myslím si, že zubaře potřebuje občas každý...“

„Nepřipadá mi, že bys to potřebovala vědět. Je to přece moje máma, ne tvoje.“

„Asi ano, protože si nepřejí, abys se mnou mluvila tímto tónem.“

K.: „Hej, mluvím s Tebou! Jsi hluchá, nebo co?“

M.: _____

K.: „Mám snad křičet? KDE JE MAMINA?“

M.: _____

K.: „Hmmm, no jasně, tvoje máma už přece musela jít k zubaři, vid', Mandy?“

M.: _____

K.: „Už je tak vrásčitá a šedivá a stará, že už se jí zuby musí úplně drodit. Udělají jí falešný, vid', Mandy?“

M.: _____

3. K tomu, aby vaše asertivní mluva byla účinná, musí mít určité vlastnosti.

Zakroužkujte jen ty, které jsou nutné:

- | | |
|---------------------------------------|--------------------|
| a) hlasitost | e) upřímnost |
| b) plynulost (bez otálení s odpovědí) | f) spisovnost |
| c) vážnost (bez vtipů a nadsázky) | g) jasnost sdělení |
| d) jistota | |

5.9.2 Pracovní list 9 – varianta pro učitele

Právo nerozumět druhému – možné řešení pro učitele.

Chtěla jsem se Kim vyhnout, ale ona taky udělala krok stranou a stála zase přímo přede mnou. Strašně blízko. Je mnohem větší než já.

„Hej, mluvím s Tebou! Jsi hluchá, nebo co? Mám snad křičet?“ zeptala se Kim. Sklonila se ke mně, až se mi její hedvábné černé vlasy otřely o tvář. „KDE JE MAMINA?“ zařvala mi do ucha. (...)

„Máma je u zubaře,“ odpověděla jsem ledabylým tónem, jako kdybychom si s Kim prostě normálně povídaly.

Melanie se Sárrou se zachichotaly. Kim se nepřestala usmívat.

„Jo ták. U zubaře,“ opakovala. Znělo to, jako by si i ona se mnou normálně povídala.

„Hmmm, no jasně, tvoje máma už přece musela jít k zubaři, vid', Mandy?“ Čekala.

Nevěděla jsem, jestli mám odpovědět, nebo ne.

„Tvoje máma už fakt nutně potřebovala jít k zubaři,“ pokračovala Kim. „Už je tak vrásčitá a šedivá a stará, že už se jí zuby musí úplně drolit. Udělají jí falešný, vid', Mandy?“

(Jacqueline Wilson: Průšvihářky)⁸⁶

1. Otázky k zamyšlení:

Jak byste popsali způsob s jakým Kim komunikuje s Mandy?

Kim komunikuje s Mandy nepřátelským způsobem – zvyšuje na ni hlas, pokládá jí nepřijemné otázky, posmívá se jí a její mámě, má štiplavé komentáře.

Jak byste popsali způsob, jakým Mandy komunikuje s Kim?

Mandy komunikuje s Kim s klidným tónem hlasu nebo mlčí, protože se cítí zaskočená nepřijemnými komentáři Kim. Když mlčí, Kim to dráždí.

V čem by se podle vás měla Mandy změnit při mluvení s Kim? Porad'te jí.

Mandy nedostatečně reaguje na nepřátelský přídech celého rozhovoru. Poradila bych jí, aby mluvila víc důrazně a neposkytovala Kim tak ochotně soukromé informace o sobě. Zkrátka, aby dala Kim najevo, že si s ní v tomto duchu dál nehodlá povídat.

Myslíte si, že přihlížející Melanie se Sárrou mohly ovlivnit, jak Kim bude dále mluvit s Mandy? Pokud ano, jak?

⁸⁶ WILSONOVÁ, Jacqueline. *Průšvihářky*. 1. vydání. Praha: BB art, 2005. s. 11–12. ISBN 978-80-7381-364-2.

Ano, mohly. Kdyby se nechichotaly a zastaly se Mandy. Kim by už totiž necítila oporu svého okolí a pravděpodobně by s Mandy přestala mluvit tak ošklivě.

Věděli jste, že...

ASERTIVNÍ KOMUNIKACE je způsob komunikace, v rámci něhož daná osoba srozumitelným a společensky přijatelným způsobem mluví o svých potřebách, představách a přáních. Obvykle přitom mluví v 1. osobě čísla jednotného. Např. *Chci, aby..., Myslím, že, ..., Zlobím se, protože..., Připadá mi, že..., Rád bych, aby...* Neužívají se naopak nadávky a hanlivá slova, protože ta spíše vedou k tomu, že se člověk rozzlobí a přestane usilovat o dohodu.

2. Ke každé větě Kim přiřaď správnou asertivní odpověď Mandy z tabulky níže.

Nabídka možných odpovědí:

„Možná. Byla bych ráda, kdyby sis uvědomila, že jednou na tom budeš podobně nebo stejně...“

„I kdyby ano, myslím si, že zubaře potřebuje občas každý...“

„Nepřipadá mi, že bys to potřebovala vědět. Je to přece moje máma, ne tvoje.“

„Asi ano, protože si nepřeji, abys se mnou mluvila tímto tónem.“

K.: „Hej, mluvím s Tebou! Jsi hluchá, nebo co?“

M.: „Asi ano, protože si nepřeji, abys se mnou mluvila tímto tónem.“

K.: „Mám snad křičet? KDE JE MAMINA?“

M.: „Nepřipadá mi, že bys to potřebovala vědět. Je to přece moje máma, ne tvoje.“

K.: „Hmmm, no jasně, tvoje máma už přece musela jít k zubaři, vid', Mandy?“

M.: „I kdyby ano, myslím si, že zubaře potřebuje občas každý...“

K.: „Už je tak vrásčitá a šedivá a stará, že už se jí zuby musí úplně drolit. Udělají jí falešný, vid', Mandy?“

M.: „Možná. Byla bych ráda, kdyby sis uvědomila, že jednou na tom budeš podobně nebo stejně...“

3. K tomu, aby vaše asertivní mluva byla účinná, musí mít určité vlastnosti.

Zakroužkujte jen ty, které jsou nutné:

- | | |
|---|--|
| <input type="radio"/> a) hlasitost | <input type="radio"/> e) upřímnost |
| <input type="radio"/> b) plynulost (bez otálení s odpovědí) | <input type="radio"/> f) spisovnost |
| <input type="radio"/> c) vážnost (bez vtipů a nadsázky) | <input type="radio"/> g) jasnost sdělení |
| <input type="radio"/> d) jistota | |

5.10 Metodický komentář k pracovnímu listu 10

Po zazvonění v asi v třiminutové fázi motivace se učitel zeptá celé třídy, v jakých konkrétních situacích se člověk může snažit až moc. Žáci vyjádří tímto způsobem domněnky podle nadpisu kapitoly, o čem by se mohl text dále zmiňovat (například o tom, jak nějaký žák nosí dennodenně svačinu svému spolužákovi, protože se s ním chce „kamarádit“). Přítomní odpovídají bez vyvolání a učitel průběžně zapisuje jejich odpovědi v bodech na tabuli.

Poté vyučující vyvolá žáka, o němž ví, že pěkně čte a nečiní mu problémy vystupovat před vrstevníky. Zazní celý knižní úryvek, ostatní zatím bez mluvení sledují text.

Před počátkem prvního cvičení učitel požádá žáky, aby se rozdělili na diskusi k otázkám z prvního cvičení do dvojic a posadili se do lavic. To vše v rámci hry „Živé pexeso“. Jednotlivým žákům následně rozdává dvojice kartiček tak, aby poté trvalo delší dobu, než se opět spárují. Stane-li se, že jeden žák přebývá, učitel bude jeho partnerem v rozhovoru. Otázky k zamyšlení mají žáka doprovodit k uvědomění, že k tomu, aby člověk měl nekonfliktní vztahy se svým okolím, může si dovolit zůstat originálem ve svých názorech a chování. Vůbec se nemusí přetvařovat a tlačit k věcem, se kterými nesouhlasí. Kdo se s ním bude chtít opravdově přátelit, nebude dávat ultimáta. U první otázky k úvaze se u žáků navíc rozvíjí dovednost interpretovat a převyprávět vlastními slovy krátký text. Fáze přípravy, realizace a společné reflexe, v níž mluví jednotliví vyvolaní žáci, by měla trvat maximálně patnáct minut.

Doplňování rozhovoru ve druhém cvičení si klade za cíl naučit žáky asertivně odmítnout vnucovanou věc. Zároveň se přitom žáci učí otevřeně komunikovat o svých individuálních motivech jednání společensky akceptovatelným způsobem. Učitel by měl žákům nejdříve poskytnout prostor k samostatné práci přibližně pět minut. Po uplynutí časového limitu může vyvolat několik dobrovolníků, aby se nahlas podělili o své odpovědi v nejvýše deseti minutách. Nakonec by měl žáky upozornit na skutečnost, že podtržená slova na začátku odmítavých reakcí jsou vlastně formulace, se kterými si vystačí při signalizaci nesouhlasu s předkládanou záležitostí ve většině komunikačních situací.

Dále vyučující žákům pustí třiminutový film o kyberšikaně – specifické a poměrně nové podobě šikany. Poté jim vymezí tři minuty k samostatnému vyplnění třetího a čtvrtého cvičení. Nakonec vyvolá několik žáků, aby se spolužáky sdíleli svoji vlastní definici kyberšikany. Učitel odsouhlasí všechny popisy termínu, jež vyloženě neodporují pravdivému vysvětlení významu slova „kyberšikana“. U čtvrtého cvičení je při kontrole

užitečné, když pedagog třídu odkáže na webové stránky *E-Bezpečí.cz*.⁸⁷ Žáci by měli odcházet z vyučování s poznatkem, že kyberšikana sama o sobě není trestný čin, nicméně ji často provází kriminální činy, za které hrozí občanský postih.

Zdroje:

- https://www.youtube.com/watch?v=Ycv8WX_quzk⁸⁸
- <https://www.e-bezpeci.cz/index.php/temata/dali-rizika/148-226>.⁸⁹

⁸⁷ PEDAGOGICKÁ FAKULTA UNIVERZITY PALACKÉHO V OLOMOUCI. Projekt E-Bezpečí – Centrum prevence rizikové virtuální komunikace. *Trestná činnost spojená s internetovou kriminalitou – E-Bezpečí*. [online]. Pdf UP, ©2023. Poslední změna: 20.11.2009. [cit. 22.2.2023]. Dostupné z: <https://www.e-bezpeci.cz/index.php/temata/dali-rizika/148-226>.

⁸⁸ JAVŮREK, Vojtěch. Město Jeseník. *Kurátor pro děti a mládež: Kyberšikana*. [online]. flyingfish.cz, ©2020. Poslední změna 25.3.2020. [cit. 22.2.2023]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=Ycv8WX_quzk. (Ve videu kurátor pro děti a mládež popisuje pozadí vzniku a rozvoje kyberšikany, možné negativní dopady na život oběti a informuje o dostupné pomoci.)

⁸⁹ PEDAGOGICKÁ FAKULTA UNIVERZITY PALACKÉHO V OLOMOUCI. Projekt E-Bezpečí – Centrum prevence rizikové virtuální komunikace. *Trestná činnost spojená s internetovou kriminalitou – E-Bezpečí*. [online]. Pdf UP, ©2023. Poslední změna: 20.11.2009. [cit. 22.2.2023]. Dostupné z: <https://www.e-bezpeci.cz/index.php/temata/dali-rizika/148-226>.

5.10.1 Pracovní list 10 – varianta pro žáky

Snažit se až moc

Proč milujeme nemluvnata? Částečně proto, že miminkům nezáleží na tom, zda se vám líbí nebo ne. Miminka jedí, brečí, vydávají zvuky, prdí a je jim to úplně jedno.

Nesnaží se udělat na lidi dojem. Když jsi miminko, nemusíš být ani v pohodě, ani chytrý, ani sexy ani bystrý.

Je to fascinující. Miminkům je jedno, co si o nich myslíme, a proto je zbožňujeme.

Z toho si můžeme vzít příklad. Buď sám sebou. To ale neznamená, že bys měl být drzý nebo sobecký. Znamená to, že se vůbec nemusíš tolik snažit.

(Andrew Matthews: Stop šikaně!)⁹⁰

1. Otázky k zamyšlení:

Co je hlavní myšlenkou výchozího textu? Shrňte ji vlastními slovy.

Souhlasíte s hlavní myšlenkou výchozího textu?

V čem všem konkrétně v mezilidských vztazích se nemusíte tolik snažit? (A je to tak v pořádku?) Uveďte minimálně 3 vlastní příklady.

Zkuste vymyslet další příklad něčeho živého, co je samo sebou, a přesto to máme rádi.

Je podle vás pro udržení přátelství nutné, aby se oba dva kamarádi ve všem vždy shodli? Vysvětlete svoji odpověď.

2. Představte si, že vám kamarád/ka nabízí cigaretu. Doplňte věty s užitím vlastních důvodů, proč si cigaretu nevezmete. Vyjadřujte se přitom krátce a výstižně.

Kamarád/ka: „Dáš si se mnou cigaretu?“

Ty: „Ne, _____.“

Kamarád/ka: „Ale no tak! Ber, když to je zadarmo...!“

Ty: „Nechci, _____.“

⁹⁰ MATTHEWS, Andrew. *Stop šikaně!* 1. vydání. Jihlava: BAROQUE PARTNERS, 2015. s. 77. ISBN 978-80-87923-06-1.

Kamarád/ka: „Ach jo! Vážně tě ta cigareta neláká...?“

Ty: „Nemám o ni zájem, _____.“

- 3. Zhlédněte krátký film o kyberšikaně a vysvětlete tento pojem v několika slovech níže.**

KYBERŠIKANA je:

- 4. Je KYBERŠIKANA sama o sobě trestným činem? Zakroužkuj správnou odpověď.**

- a) Ano.
- b) Ne.

5.10.2 Pracovní list 10 – varianta pro učitele

Právo na zdrženlivý postoj – možné řešení pro učitele.

Snažit se až moc

Proč milujeme nemluvnata? Částečně proto, že miminkům nezáleží na tom, zda se vám líbí nebo ne. Miminka jedí, brečí, vydávají zvuky, prdí a je jim to úplně jedno.

Nesnaží se udělat na lidi dojem. Když jsi miminko, nemusíš být ani v pohodě, ani chytrý, ani sexy ani bystrý.

Je to fascinující. Miminkům je jedno, co si o nich myslíme, a proto je zbožňujeme.

Z toho si můžeme vzít příklad. Buď sám sebou. To ale neznamená, že bys měl být drzý nebo sobecký. Znamená to, že se vůbec nemusíš tolik snažit.

(Andrew Matthews: Stop šikaně!)⁹¹

1. Otázky k zamyšlení:

Co je hlavní myšlenkou výchozího textu? Shrňte ji vlastními slovy. *Nemusíme se pokaždé všem snažit zavděčit, aniž by to mělo nějaký neblahý dopad na naše vztahy s lidmi.*

Souhlasíte s hlavní myšlenkou výchozího textu? *Ano/ne.*

V čem všem konkrétně v mezilidských vztazích se nemusíte tolik snažit? (A je to tak v pořádku?) Uveďte minimálně 3 vlastní příklady. *Nemusím mít nejnovější model mobilu a značkové oblečení, mohu občas odmítnout pozvání na setkání s přáteli, nemusím mít samé jedničky z testů.*

Zkuste vymyslet další příklad něčeho živého, co je samo sebou, a přesto to máme rádi. *Květiny, domácí mazlíčci.*

Je podle vás pro udržení přátelství nutné, aby se oba dva kamarádi ve všem vždy shodli? Vysvětlete svoji odpověď. *Ne, není to nutné – stačí, když se přátelé s odlišnými názory vzájemně přijímají.*

⁹¹ MATTHEWS, Andrew. *Stop šikaně!* 1. vydání. Jihlava: BAROQUE PARTNERS, 2015. s. 77. ISBN 978-80-87923-06-1.

2. Představte si, že vám kamarád/ka nabízí cigaretu. Doplňte věty s užitím vlastních důvodů, proč si cigaretu nevezmete. Vyjadřujte se přitom krátce a výstižně.

Kamarád/ka: „Dáš si se mnou cigaretu?“

Ty: „Ne, nemám na ni chuť.“

Kamarád/ka: „Ale no tak! Ber, když to je zadarmo...!“

Ty: „Nechci, cigarety škodí zdraví.“

Kamarád/ka: „Ach jo! Vážně tě ta cigareta neláká...?“

Ty: „Nemám o ni zájem, káva mne láká víc.“

5. Zhlédněte krátký film o kyberšikaně a vysvětlete tento pojem v několika slovech níže.

KYBERŠIKANA je:

*Ubližování, zastrašování nebo vydírání na sociálních sítích
(např. Facebook).*

6. Je KYBERŠIKANA sama o sobě trestným činem? Zakroužkuj správnou odpověď.

c) Ano.

d) Ne.

6 Výsledky testování pracovních listů ve škole

Všech deset pracovních listů bylo otestováno při čtyřiceti pěti minutovém frontálním vyučování v šesté až deváté třídě druhého stupně základní školy. Jednalo se o žáky z velké státní školy na nejmenovaném pražském sídlišti. Autorce pracovních listů byli respondenti osobně známi, protože je v té době pravidelně vyučovala. Třídní kolektivy na této škole se vyznačují pestrostí z hlediska etnicity a sociálních podmínek, ve kterých žáci doma žijí – od velmi dobrých po velmi špatné. Na zmiňovanou školní instituci docházejí též žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Dále se zde vyskytují děti uprchlíků z Ukrajiny v právě probíhajícím válečném konfliktu. O pedagogické i nepedagogické pracovníky školy, žáky a rodiče pečuje Školní poradenské pracoviště. Všichni se mohou přijít poradit se školním psychologem, metodikem prevence, speciálním pedagogem a výchovným poradcem. Dále jsou organizovány systematické preventivní programy k předcházení sociálně patologických jevů. Podle nedávno provedené kontroly České školní inspekce na dané škole panuje příjemné společenské klima, což není na tak rozlehlém pracovišti samozřejmostí.

Jednotlivé pracovní listy byly vyplňovány nezávisle na sobě, přestože by ideálně měly být zařazovány do výuky postupně a v tom samém pořadí, jako zde v dokumentu. Kvůli časové tísní a z kapacitních důvodů se však různé ročníky setkaly s různými pracovními listy a tudíž neabsolvovaly celý preventivní desetihodinový program. K získání zpětné vazby ohledně uspořádání, obsahu a účinnosti cvičení pro naplnění výchovných i vzdělávacích cílů to snad stačilo. Hlavním záměrem nicméně bylo seznámit žáky s některými pravidly asertivního chování. Bádání bylo tudíž spíše kvalitativního charakteru. K zachycení objektivních výsledků v dalším možném výzkumu by se hodilo vytvořit sociometrický dotazník. Jeho posláním by bylo změřit žákovu sebejistotu při uplatňování konkrétních zákonitostí asertivního chování na numerické škále po skončení testování sady pracovních listů v jedné vybrané třídě.

Zkoumaný vzorek žáků měl občas sklony uvádět jen povrchní odpovědi na otázky k zamyšlení pod ukázkami literárních textů. Od vyučujícího se proto očekává velká angažovanost v tom, aby cílevědomě a trpělivě postupně dovedl žáky k poznání, jakou vizi sledovaly jednotlivé aktivity. Rovněž pro ně bylo obtížnější popsat a určit něčí emoce, slovně formulovat vlastní názory a hlavní myšlenku výchozího textu. S tím nepřímo souvisela i snížená schopnost argumentovat a nazírat stanoviska svého partnera v diskusi. Vedle toho také žáci prožívali nesnáze při pojmenovávání a uchopování předkládaného

problému. Dále se tu a tam vyskytla neochota pracovat při vyučovací hodině na zadaných úkolech (možná kvůli únavě). Některé úlohy pro ně byly těžší, jiné snazší. Úspěšně si však nakonec poradili s veškerými cvičeními.

Překvapivě určitá cvičení na pracovních listech napomohla k detekci přítomnosti šikany v třídním kolektivu – jeden žák se přiznal, že je obětí šikany. Zažívá verbální agresivitu a ponižování, přičemž mu jedna jeho spolužačka pomáhá nepříjemnou situaci zvládat. V jiné třídě se ukázalo, že žák má kladný vztah ke kouření cigaret, když přepsal zadání všech bodů cvičení a s ochotou přijal nabízenou cigaretu, kterou měl podle pokynů odmítnout. Takřka každý žák v zúčastněné třídě u sebe připouští minimálně tři osobní vlastnosti přitahující agresory. Tito žáci zároveň podceňovali závažnost příkladů ubližování v kolektivu a na oznámení pedagogovi se všichni bez rozdílu shodli jen u fackování. Menší množství žáků by se nechalo vydírat a zastrašovat. Chybovat se většina žáků nebojí, avšak někteří z nich pochybují o jakémkoliv prospěchu z lidských omylů. Žáci se rovněž netajili s domněnkou, že asertivní komunikace nesmí zahrnovat humor a musí být spisovná.

Odhalilo se též mnoho pozitivního. Láskyplné zmínky o spolužácích svědčily o pěkných vztazích v deváté třídě. V odpovědích těchto žáků se zračila vzájemná úcta a podpora. Jako jediní mezi zkoumanými třídami oplývali zdravým uvědoměním, že mají osobní přednosti, které vnášejí do kolektivu. Jména některých žáků se přesto nápadně často opakovala. Žáci až na pár výjimek sdíleli přesvědčení, že život každého člověka je cenný bez ohledu na jeho oblíbenost ve společnosti. Nechtěli by obětovat osobní autenticitu k získání popularity mezi vrstevníky. Napříč třídami žáci vyslovovali důvěru v dospělé ze svého okolí (rodiče, pedagogické i nepedagogické pracovníky školy) a potenciální ochotu svěřit se jim se šikanou.

Aktivity na pracovních listech se ukázaly jako účinné při budování dosud nedostatečného sebevědomí, sebeúcty a sebedůvěry. Žáci se v některých cvičeních trénovali v tom, aby se dokázali pochválit a našli na sobě svoje světlé stránky: U některých jedinců nicméně převažovala prezentace stinných stránek osobnosti.

Závěr

Závěrečná diplomová práce nejprve v obecnosti představila pojem „text s biblioterapeutickým potenciálem“ a možnosti jeho využití v hodinách literární výchovy. Autorce diplomové práce ležela z mnoha důvodů na srdci obzvláště problematika šikany, proto se pokusila implementovat toto téma netypicky také do hodin literatury, popřípadě i do dalších vyučovacích předmětů s výchovným zaměřením (například výchovy ke zdraví, výchovy k občanství, etické výchovy). Dále stručně vymezila definici šikany a nabídla spolehlivé vodítko k rozlišení mezi šikanou a prostým škádlením. Neopomenula ani stručnou statistiku výskytu tohoto poměrně rozšířeného traumatizujícího vlivu v českých školách.

Později nastínila, proč a jak jsou literární texty s biblioterapeutickou dispozicí obohacující pro žáky. Konstatovala, že se bezpochyby s v praktické části přiloženými pracovními listy rozvíjí nejen čtenářská gramotnost u žáků (která je zajisté v dnešní době jednou z naléhavých vzdělávacích výzev), nýbrž i jejich osobnost a sociální dovednosti. Při kultivaci žákova chování a prožívání je zapotřebí věnovat pozornost výrazné minimalizaci jeho případného sklonu k agresivnímu nebo naopak příliš pasivnímu chování ve vrstevnické skupině, jež je riskantní z hlediska bujení šikany ve školním kolektivu. K nastavení zdravých osobních hranic učitel žákům předkládá deset principů asertivního chování autorů *Věry Capponi* a *Tomáše Nováka* z jejich společné publikace *Asertivně do života*. Přestože již tito psychologové zemřeli, jejich odkaz ohledně asertivity zůstává i nadále aktuální a živý.

Po teoretické části s častými odbornými citacemi následovala praktická část se sbírkou deseti pracovních listů k deseti asertivním principům s variantou pro žáky i pedagoga. Klíč ke všem pracovním listům pro učitele je vždy provázený metodickým komentářem ve speciální sekci, jenž podrobně vysvětluje navrhovaný plán realizace vyučovací jednotky o čtyřiceti pěti minutách. Veškeré aktivity na pracovních listech vycházejí z použité odborné literatury v předchozí teoretické části a kladou si za cíl uvádět v praxi pedagogická doporučení psychologů pro oblast vzdělávání žáků – nikoliv pro jejich psychoterapii. Zároveň se snaží přispět k vybudování žákovy dovednosti účinně pracovat s textem a správně ho interpretovat.

Dle výsledku testování sestavených pracovních listů při vyučování se zdá, že se podařilo vytvořit soubor pracovních listů pro běžnou školní výuku, který žáky efektivně informuje o pravidlech asertivního chování, pěstuje u nich kýžené osobní vlastnosti, snižuje u nich

riziko, že se stanou v budoucnu obětí šikany (nebo naopak agresorem), a seznamuje je s účinnou pomocí v případě potřeby. Jestliže se stanou svědky šikany, dokážou na tuto situaci adekvátně reagovat. To vše na podkladu odborných psychologických publikací a moderní dětské literatury s biblioterapeutickou dispozicí na téma šikana, vydané po roce 2000, jež mladé čtenáře zaujme. Pro pedagogy by se tato práce mohla stát šikovnou metodickou příručkou pro práci s mládeží v prostředí školní třídy.

Seznam použitých zdrojů

Literární zdroje

BITTMANNOVÁ, Lenka a BITTMANN, Julius. *Prevence a účinné řešení šikany. U žáků a studentů s Aspergerovým syndromem a vysoce funkčním autismem, s úvodní kapitolou Davida Čápa*. 1. vydání. Praha: Pasparta, 2016. 90 s. ISBN 978-80-88163-15-2.

BUBENÍČKOVÁ, Petra. *Biblioterapie*. 1. vydání. Hradec Králové: Gaudeamus, 2017. 112 s. ISBN 978-80-7435-699-5.

FIELDOVÁ, Evelyn Maria. *Jak se bránit šikaně*. Praktický rádce pro děti, rodiče i učitele. 1. vydání. Praha: Ikar, 2009. 311 s. ISBN 978-80-249-1176-2.

GALE, Eric Kahn. *Deník třídního otloukánka. Aneb Jak jsem zvítězil nad šikanou*. 1. vydání. Brno: JOTA, 2013. 230 s. ISBN 978-80-7462-381-3.

JANOŠOVÁ, Pavlína a kol. *Psychologie školní šikany. Je šikana „cool“?, krutost v agresi a šikaně, šikana a morálka, šikanovaný a jeho zvládání šikany, jak pomoci šikanovanému spolužákovi*. 1. vydání. Praha: Grada, 2016. 415 s. ISBN: 978-80-247-2992-3.

KOLÁŘ, Michal. *Nová cesta k léčbě šikany*. 1. vydání. Praha: Portál, 2011. 332 s. ISBN 978-80-7367-871-5.

MATTHEWS, Andrew. *Stop šikaně!* 1. vydání. Jihlava: BAROQUE PARTNERS, 2015. 160 s. ISBN 978-80-87923-06-1.

MAYROCK, Aija. *Jak přežít šikanování*. 1. vydání. Praha: Portál, 2016. 142 s. ISBN 978-80-262-1006-1.

NOVÁK, Tomáš, CAPPONI, Věra. *Asertivně do života. Stop manipulaci, rozdíl mezi agresivitou, pasivitou a asertivitou, asertivní „lidská práva“ a techniky, kritika = velký manipulátor*. 3. vydání. Praha: Grada, 2012. 168 s. ISBN 978-80-247-3869-7.

RUSSELLOVÁ, Rachel Renée. *Deník mimoňky. Příběhy nehorázný primadony*. 1. vydání. Praha: Mladá fronta, 2016. 331 s. ISBN 978-80-204-3995-6.

RUSSELLOVÁ, Rachel Renée. *Deník mimoňky. Příběhy nesnášený spolužačky*. 1. vydání. Praha: Mladá fronta, 2017. 243 s. ISBN 978-80-204-4335-9.

RUSSELLOVÁ, Rachel Renée. *Maxovy trable. Mistři malérů*. 1. vydání. Praha: Mladá fronta, 2019. 257 s. ISBN 978-80-204-5434-8.

RUSSELLOVÁ, Rachel Renée. *Maxovy trable. Škola vzhůru nohama*. 1. vydání. Praha: Mladá fronta, 2018. 228 s. ISBN 978-80-204-4476-9.

RUSSELLOVÁ, Rachel Renée. *Maxovy trable. Zamčený ve školní skříňce*. 1. vydání. Praha: Mladá fronta, 2017. 302 s. ISBN 978-80-204-4475-2.

ŘÍČAN, Pavel a JANOŠOVÁ, Pavlína. *Jak na šikanu*. Jak zjistit šikanu, psychologie dětské skupiny, vyšetřování šikany, výchovný zásah a náprava následků, prevence. 1. vydání. Praha: Grada, 2010. 155 s. ISBN 978-80-247-2991-6.

VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3. vydání. Praha: Portál, 2002. 444 s. ISBN 80-7178-678-0.

WAGENENOVÁ, van Maya. *Populární snadno a rychle*. Deník : Retro rady pro všechny mimoňky. 1. vydání. Praha: Fortuna Libri, 2014. 267 s. ISBN 978-80-7321-874-4.

WILSONOVÁ, Jacqueline. *Průšvihářky*. 1. vydání. Praha: BB art, 2005. 175 s. ISBN 978-80-7381-364-2.

Elektronické zdroje

ABDULLAH, Mardziah Hayati. *What is bibliotherapy?*. [online]. The International Child and Youth Care Network (CYC-Net), ©2005. Poslední změna 27.1.2005. [cit. 10.3.2023]. Dostupné z: <https://cyc-net.org/cyc-online/cycol-0105-biblio.html>.

BÍLÝ KRUH BEZPEČÍ. *Bílý Kruh Bezpečí*. [online]. Bílý kruh bezpečí, ©2023 [cit. 21.2.2023]. Dostupné z: <https://www.bkb.cz/>.

CITATY.NET. *Marcus Tullius Cicero citát*. Lidské je mýlit se, ale bláznovství v omylu setrávat. | Citáty slavných osobností. [online] Martin Svoboda, ©2023 [cit. 21.2.2023]. Poslední změna 3.6.2023. Dostupné z: <https://citaty.net/citaty/271615-marcus-tullius-cicero-lidske-je-myliti-se-ale-blaznovstvi-v-omylu-setrv/>.

ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. TOMÁŠEK, Vladislav, BASL, Josef a JANOUSHKOVÁ, Svatava. *Mezinárodní šetření TIMSS 2015*. Národní zpráva. [online]. Praha: Česká školní inspekce, 2016 [cit. 9.3.2023]. ISBN 978-80-88087-07-6. Dostupné z: https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el_publicace/Mezin%20a%20rodn%20ad%20c5%a1et%20c5%99en%20ad/timss_.pdf.

DATABAZEKNIH.CZ. *Elbert Hubbard*. [online]. Databazeknih.cz, ©2023 [cit. 20.2.2023]. Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/citaty/elbert-hubbard-64529>.

DATABAZEKNIH.CZ. *Johann Wolfgang Goethe*. [online]. Databazeknih.cz, ©2023 [cit. 20.2.2023]. Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/citaty/johann-wolfgang-goethe-221?id=5>.

HRONOVÁ, Zuzana. *Učitelé si s šikanou mezi žáky nevědí rady*. [online] Aktuálně.cz, ©2019. [cit. 9.3.2023]. Poslední změna 9.10.2020. Dostupné z: <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/sikanu-na-ceskych-skolach-zazil-kazdy-ctvrty-zak/r~bc1397c60a0811eb9d74ac1f6b220ee8/>.

JAVŮREK, Vojtěch. Město Jeseník. *Kurátor pro děti a mládež: Kyberšikana*. [online]. flyingfish.cz, ©2020. Poslední změna 25.3.2020. [cit. 22.2.2023]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=Ycv8WX_quzk.

LINKA BEZPEČÍ, Z.S. *Linka bezpečí | Pomoc* [online]. Linka bezpečí, z.s., ©2023. [cit. 20.2.2023] a [cit. 21.2.2023]. Dostupné z: <https://www.linkabezpeci.cz/pomoc>.

LOJA, Radka: *Pět kroků ke zvládnání emocí*. [online]. Psychologie.cz, ©2018 [cit. 10.3.2023]. Dostupné z: <https://psychologie.cz/pet-kroku-ke-zvladani-emoci/>.

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY ČESKÉ REPUBLIKY. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Úplné znění k 1. září 2021 [online]. MŠMT ČR, ©2021 [cit. 5.7.2022]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/file/56051_1_1/.

OECD. *PISA 2015 Results. Students' Well-Being. Volume III*. [online]. OECD, ©2017 [cit. 9.3.2023]. s. 47. ISBN 978-92-64-27385-6. Dostupné z: https://www.oecd-ilibrary.org/pisa-2015-results-volume-iii_5jfpz5qk3z24.pdf?itemId=%2Fcontent%2Fpublication%2F9789264273856-en&mimeType=pdf.

PEDAGOGICKÁ FAKULTA UNIVERZITY PALACKÉHO V OLOMOUCI. Projekt E-Bezpečí – Centrum prevence rizikové virtuální komunikace. *Trestná činnost spojená s internetovou kriminalitou – E-Bezpečí*. [online]. Pdf UP, ©2023. Poslední změna: 20.11.2009. [cit. 22.2.2023]. Dostupné z: <https://www.e-bezpeci.cz/index.php/temata/dali-rizika/148-226>.

PRÁVA DĚTÍ NA KŘIŽOVATCE. *Pavel – šikana očima oběti* [online]. DOMUS – Centrum pro rodinu, ©2016. Poslední změna 25.10.2016 [cit. 22.2.2023]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=xABjACZTNLQ>.

PRÁVA DĚTÍ NA KŘIŽOVATCE. *Radim – šikana očima agresora* [online]. DOMUS – Centrum pro rodinu, ©2016. Poslední změna 25.10.2016 [cit. 22.2.2023]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=2nAWSRGFviU>.

PREV-CENTRUM, Z.Ú. *Kontakty – Prev-centrum* [online]. Prev-Centrum, z.ú., ©2023. [cit. 21.2.2023]. Dostupné z: <https://www.prevcentrum.cz/kontakty/>.

SMITH, N.M.; FLOYD, M.R.; JAMISON, C. & SCOGIN, F. *Three year follow up of bibliotherapy for depression*. Journal of Consulting and Clinical Psychology. Washington, D.C.: American Psychological Association, 1997. PMID 9086697. IN: Wikisofia. Biblioterapie. [online]. FF UK, ©2013 [cit. 9.3.2022]. Dostupné z: https://wikisofia.cz/wiki/Biblioterapie#cite_note-2.

STUD, Z.S. *STUD – Kontakty*. [online]. STUD, z.s., ©2023 [cit. 21.2.2023]. Dostupné z: <https://www.stud.cz/kontakty.html>.

UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ. PEDAGOGICKÁ FAKULTA. *Pravidla zadání závěrečné práce a jejího vypracování*. Rozhodnutí děkana č. 2/2023 [online]. UHK PdF, ©2022. Poslední změna 16.11.2022 [cit. 21.2.2023]. s. 6, 7. Dostupné z: <https://www.uhk.cz/file/edee/pedagogicka-fakulta/pdf/uredni-deska/ridici-akty/rozhodnuti-dekana/2023/02-2023-pravidla-zadani-zaverecne-prace-a-jejeho-vypracovani.pdf?v20230120103847>.

ZACHAROVÁ, Eva. *Základy vývojové psychologie* [online]. 1. vydání. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2012 [cit. 4.4.2022]. s. 61. ISBN 978-80-7464-220-3. Dostupné z: <https://projekty.osu.cz/svp/opory/lf-zacharova-zaklady-vyvojove-psychologie.pdf>.