

Ovlivňování prosociálního chování dětí školou

Ladislava Wagnerová

Bakalářská práce
2015



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií


INSTITUT
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Institut mezioborových studií

akademický rok: 2014/2015

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Ladislava Wagnerová**
Osobní číslo: **H118360**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Ovlivňování prosociálního chování dětí školou**

Zásady pro vypracování:

Zadané a zvolené téma bude zpracováno podle pokynů obsažených v SR UTB ve Zlíně č. 7/2014, včetně příloh, případně podle dalších materiálů. Zejména bude dbáno na dodržování zásad publikační etiky a pravidel společenskovedního výzkumu. Průběžné výsledky práce budou pravidelně konzultovány s vedoucím bakalářské práce.

S vědomím těchto zásad a pravidel a po konzultaci s vedoucím bude práce zaměřena na:

- rozbor výchovných metod, forem a prostředků sloužících k výchově a sociálnímu citění;
- součinnost školy a rodiny v působení na dítě;
- výchovné působení školy ve výuce.

Součástí práce bude provedení výzkumného šetření s žáky II. stupně základní školy zaměřené na prosociální chování.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

Bakošová, Z. Sociálna pedagogika ako životná pomoc. Bratislava: Univerzita Komenského, 2008.

Kraus, B. Základy sociální pedagogiky. Praha: Portál, 2008.

Nakonečný, M. Sociální psychologie. Praha: Academia, 1999.

Pelikán, J. Hledání těžiště výchovy. Praha: Karolinum, 2007.

Piřha, P. Výchova, naděje společnosti. Praha: Poustevník, 2006.

Valenta, J. Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi. Kladno: AISIS, 2006.

Štřelec, S. Kapitoly z teorie a metodiky výchovy. Brno: Paido, 1998.

Další literatura bude obsažena v Projektu bakalářské práce a průběžně doplňována během práce na tomto textu.

Vedoucí bakalářské práce:

Ing. Mgr. Irena Ocetková, Ph.D.

Institut mezioborových studií

Datum zadání bakalářské práce:

3. října 2014

Termín odevzdání bakalářské práce:

28. listopadu 2014

Ve Zlíně dne 3. října 2014


doc. Ing. Aněžka Lengálová, Ph.D.
děkanka




doc. PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

LADISLAVA WAGNEROVÁ

Jméno, příjmení studenta

V Brně 10. 4. 2015


Podpis

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělěčně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu, k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělků jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídně k výši výdělků dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Tématem bakalářské práce je ovlivňování prosociálního chování dětí ve škole. Teoretická část je rozdělena na dvě kapitoly. Hlavním tématem první kapitoly je komunikace jako jeden z nástrojů rozvíjení empatie a mezilidských vztahů. Dále se zde zabývám metodami výchovy a využíváním vzorů chování směřujícími k rozvoji prosociálního chování. Kapitola druhá je zaměřena na spojení výchovy s praktickým životem, na rozvíjení emoční inteligence a na rozvoj osobní morálky. Věnuji se zde i výchovným a kázeňským problémům a demokracii ve škole, prezentovanou školní samosprávou. Empirická část pojednává o kvalitativním výzkumu zaměřeném na zkoumání vztahů a projevů chování dětí v třídním kolektivu osmé třídy základní školy. Rovněž je zkoumáno využívání metod a prostředků, osobního příkladu učitelů jako vzoru chování při ovlivňování žáků učiteli a školní psycholožkou. Data byla sbírána prostřednictvím polostrukturovaného hloubkového rozhovoru s žáky, učiteli a školní psycholožkou.

Klíčová slova:

Prosociální chování, empatie, mravní výchova, osobní morálka, metody výchovy, vzor chování, praktické dovednosti, kázeň, přátelství, tolerance, spolupráce, pomáhání.

ABSTRACT

The theme of this bachelor thesis is influencing of children's prosocial behavior in school. The theoretical part is divided into two chapters. The main theme of the first chapter is the communication as a tool in development of empathy and interpersonal relationships. Furthermore I deal with the education methods and use of behavioral patterns pointing to the development of prosocial behavior. The second chapter is focused on the relation between education and practical life, on the development of emotional intelligence and development of personal morality. I focus here on the educational and disciplinary problems and democracy at school presented by school authorities. The empirical part deals with a qualitative research focused on investigating relationships and behavior of children in the class of the eighth grade in elementary school. It also investigated the use of methods and means, personal example of teachers as a model of influencing the pupil behavior by teachers and school psychologist. The data were collected by means of semi-structured in-depth interviews with students, teachers and school psychologist.

Keywords:

Prosocial behavior, empathy, moral education, personal morality, education methods, behavior pattern, practical skills, discipline, friendship, tolerance, cooperation, helping.

Poděkování

Ráda bych poděkovala Ing. Mgr. Ireně Ocetkové, Ph.D. za odbornou pomoc při vedení bakalářské práce, za její cenné rady, podnětné připomínky, vstřícnost a trpělivost.

Rovněž bych ráda poděkovala řediteli základní školy a všem informantům za umožnění a realizaci rozhovorů jako podkladů k mému výzkumnému šetření.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD.....	9
I TEORETICKÁ ČÁST.....	10
1 VÝCHOVNÉ METODY PRO ROZVOJ SOCIÁLNÍHO CÍTĚNÍ A PROSOCIÁLNÍHO CHOVÁNÍ	11
1.1 ROZVOJ KOMUNIKACE A ASERTIVITY K ROZVÍJENÍ PROSOCIÁLNOSTI	12
1.2 VÝCHOVNÉ METODY, FORMY A PROSTŘEDKY K ROZVOJI PROSOCIÁLNOSTI	17
1.3 VYUŽÍVÁNÍ VZORŮ A JEJICH ÚLOHA PŘI FORMOVÁNÍ ŽÁKŮ	22
1.4 METODY UPLATŇOVANÉ VE VYUČOVACÍCH PŘEDMĚTECH	24
2 SPOJENÍ VÝCHOVY S PRAKTICKÝM ŽIVOTEM.....	27
2.1 ROZVÍJENÍ EMOČNÍ INTELIGENCE	27
2.2 ROZVÍJENÍ OSOBNÍ MORÁLKY K INTERIORIZACI PROSOCIÁLNÍHO CHOVÁNÍ.....	31
2.3 ŘEŠENÍ VÝCHOVNÝCH A KÁZEŇSKÝCH PROBLÉMŮ SMĚREM K SEBEROZVOJI A SEBEHODNOCENÍ ŽÁKA.....	33
2.4 ČINNOSTI ŠKOLNÍ SAMOSPRÁVY JAKO ROZVÍJENÍ PRAKTICKÝCH DOVEDNOSTÍ	38
2.5 SOUČINNOST ŠKOLY A RODINY PŘI VÝCHOVĚ K PROSOCIÁLNÍMU CHOVÁNÍ	40
II PRAKTICKÁ ČÁST	42
3 METODOLOGIE VÝZKUMU.....	43
3.1 CÍL VÝZKUMU	43
3.2 METODY SBĚRU A ANALÝZY DAT	43
3.3 VÝBĚR VÝZKUMNÉHO VZORKU	44
3.4 PRŮBĚH ROZHovorŮ	46
4 PREZENTACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	47
4.1 VZTAHY VE TŘÍDĚ, PŘÁTELSTVÍ	47
4.2 TOLERANCE.....	52
4.3 SPOLUPRÁCE	57
4.4 POMÁHÁNÍ	62
4.5 KOMUNIKACE.....	67
5 SHRnutí A INTERPRETACE	72
6 DOPORUČENÍ PRO SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKU.....	78
ZÁVĚR	79
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	81
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	83
SEZNAM PŘÍLOH.....	84

ÚVOD

Tématem bakalářské práce je ovlivňování prosociálního chování dětí školou. Toto téma bylo zvoleno na základě mého zájmu o tuto problematiku. V současnosti, kdy narůstá počet patologických jevů, zvláště přibývá kriminality dětí, znečišťování životního prostředí a vandalství, se snaží odborníci z řad pedagogů, psychologů a odborníků z oblasti školství více zaměřit na ovlivňování nové mladé generace, která by mohla pomoci společnosti vymanit se z morální krize.

Sociální pedagogika proces socializace jedinců a skupin osob považuje na své ústřední téma. Zejména se snaží ovlivnit optimální utváření pozitivních vztahů k sobě samému, k druhým lidem i ke svému okolí. Jedním z cílů výchovy sociální pedagogiky je právě rozvoj prosociálního chování, humanismu, vzájemné pomoci, spolupráce a tolerance.

Bakalářská práce se skládá z teoretické a praktické části. První kapitola teoretické části je zaměřena na rozvoj komunikace a asertivity jako jednoho z významných nástrojů při rozvíjení prosociálního chování. Dále se zaměřuji na rozbor výchovných metod, forem a prostředků a také na využívání vzorů chování a jejich úlohu při formování žáků. Druhá kapitola pojednává o důležitosti a potřebě spojení výchovy s praktickým životem, rozvíjení emoční inteligence, rozvíjení osobní morálky směrem k interiorizaci prosociálního chování a řešení výchovných a kázeňských problémů k rozvoji seberozvoji a sebehodnocení žáků. Dále je zde pojednáváno o činnosti školního parlamentu, jako zdroje demokracie ve škole, se zaměřením na rozvíjení praktických dovedností žáků. V závěru teoretické části je věnována pozornost potřebě součinnosti školy a rodiny při výchovném působení na děti k rozvíjení prosociálního chování.

Praktická část obsahuje analýzu a výsledky výzkumného šetření, při kterém bylo zkoumáno chování žáků osmé třídy základní školy, ve které působí školní psycholožka. Dále byl výzkum zaměřen na zjištění, jakým způsobem učitelé a školní psycholožka ovlivňují žáky k rozvíjení prosociálního chování a nakolik působí učitelé svým osobním příkladem jako vzor chování.

Pro výzkumné šetření byl zvolen kvalitativní přístup, data byla sbírána pomocí polostrukturovaného hloubkového rozhovoru s žáky, učiteli a školní psycholožkou. Ke zpracování zjištěných údajů bylo použito otevřené kódování a následná technika „vyložení karet“.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VÝCHOVNÉ METODY PRO ROZVOJ SOCIÁLNÍHO CÍTĚNÍ A PROSOCIÁLNÍHO CHOVÁNÍ

Prosociální chování je nejčastěji definováno a chápáno řadou autorů jako druh sociálního chování zaměřeného na dobrovolnou a nezištnou pomoc druhému jedinci nebo skupině osob.

„Prosociální chování reprezentuje velmi širokou kategorii, do níž lze zařadit velkou škálu aktivit, například pomáhání, sdílení, obětování se, poskytování útěchy“ (Zášková-Mlčák, 2009, str. 13)

Někteří psychologové ztotožňují pojem prosociálního chování a pojem altruismu, např. Milan Nakonečný (1999) nebo Marie Vágnerová (2010). Německý psycholog H. W. Bierhoff (2006) ale rozlišuje pojem pomáhání, prosociální chování a altruismus. Pojem pomáhání je nejširším termínem, který v sobě zahrnuje veškerou vzájemnou lidskou podporu. Prosociální chování chápe jako altruisticky nebo egoisticky motivované chování, které vede ke zlepšení situace druhého člověka. Pomáhající nepomáhá z důvodu výkonu své profese, ale dobrovolně a příjemcem pomoci je jedinec, nikoliv organizace. Altruismus považuje za nejužší formu pomoci, kdy je toto chování motivováno prospěchem druhé osoby – jako dobrovolné, nezištné chování bez očekávání zisku.

Vágnerová (2010) říká, že tendence pomáhat a starat se o své blízké je nejenom naučená, ale má také vrozený základ. Pro uspokojení potřeby bezpečí je člověk motivován k udržování klidných a přátelských vztahů se svými blízkými a se svým okolím. Pozitivní vztahy a kontakty s lidmi posilují u každého jednotlivce zdroj bezpečí a jistoty. Společnost, ve které žijeme, stanovuje normy chování, ve kterých je altruismus považován za vysoce hodnocené chování. Výsledkem dodržování stanovených norem a altruistického chování k druhým lidem, je vnitřní uspokojení a příjemný pocit jedince ze soužití ve společnosti.

Podle sociální psychologie je pro rozvoj prosociálního chování velmi důležitá schopnost empatie, jejímž předpokladem, podle Vágnerové (2010), je dobrá schopnost komunikace verbální i neverbální a bezprostřední kontakt s druhým člověkem a dále interiorizace sociálních norem. Empatie pomáhá lidem i v mezilidských vztazích. Například i učitel může lépe a účinněji reagovat na žáka, který se bojí, pokud pozná, co žák prožívá, co cítí. K této schopnosti rozpoznat, co druhý člověk prožívá a cítí, je podmínkou schopnost správně a účinně se orientovat ve vlastních pocitech.

Podle Záškodné a Mlčáka (2009) má empatie rovněž tlumivý vliv na lidskou agresi a pomáhá člověku ovládat tendenci dominovat, vládnout jiným, případně je vykořisťovat nebo diskriminovat. Empatie je považována za nejušlechtlejší aspekt lidské osobnosti a předpokladem úspěšného vedení pracovních kolektivů nebo obchodních jednání.

„Interiorizace je zvnitřnění, začleňování, vstřebávání do psychiky a osobnosti, přijímání za své idejí, myšlenek, postojů, hodnot, společenských norem.“ (psychologický slovník, Praha 2000)

V každé společnosti existují sociální normy, které regulují naše chování. Každý jedinec si je osvojuje v průběhu socializace. Společnost tyto normy vytváří z důvodu zachování a rozvoje společnosti, regulují aktivity jednotlivců ve prospěch celé společnosti. Tyto normy stanovují, jaké chování je vhodné a přípustné a které je nežádoucí. S nárůstem patologického chování v některých společnostech se zejména naše společnost snaží o výchovu, jejímž výsledkem je pomáhání a respekt druhých osob, solidarita a spolupráce mezi jednotlivci, slušnost, vstřícnost a odpovědnost za své činy a skutky.

Interiorizace, tedy zvnitřnění těchto sociálních norem se stává přesvědčením a jakýmsi svědomím, které naše chování reguluje a řídí.

1.1 Rozvoj komunikace a asertivity k rozvíjení prosociálnosti

„Komunikace je proces, při němž si v přímém i nepřímém sociálním kontaktu sdělujeme informace a významy. Představuje veškeré spojení člověka se světem, umožňuje získat informace o dějích, vzájemném dorozumívání i výměnu emocionálního obsahu.“ (Kraus, 2008, str. 119)

Vzájemné komunikaci se učí každý z nás po celý svůj život. Každý den poznáváme z našich vzájemných sociálních interakcí, jak jsme působili na druhé, jak se chovali oni k nám, jestli nám bylo setkání s druhými příjemné nebo zda jsme si s druhými vůbec neporozuměli. Komunikace napomáhá k vytváření, rozvoji a udržování pozitivních mezilidských vztahů, které jsou podmínkou a předpokladem spokojeného, radostného a plně prožitého života. Dobrá schopnost komunikace je také podle Vágnerové (2010) předpokladem rozvíjení empatie, na základě které lze lépe pochopit a porozumět druhým lidem. Proto je potřeba ve školním procesu věnovat komunikaci velkou pozornost.

Kraus (2008) uvádí, že pedagogická komunikace je zaměřena na dosažení specifických výchovných cílů a velmi záleží na pedagogově schopnosti, formě předávání obsahu sdělení žáků a jeho vztahu k žákům. Pedagog žáky nejen vzdělává a vychovává, ale také je učí svým vlastním příkladem a vzorem, jak správně komunikovat. Pedagog během vyučování řídí komunikaci, sděluje obsah učiva a dává prostor žákům k projevení vlastní aktivity, vlastního názoru a vzájemných diskuzí mezi žáky navzájem. Pro rozvíjení empatie jsou důležité všechny složky komunikace, je proto zapotřebí rozvíjet u žáků i neverbální komunikaci, naučit je pochopit a poznat možnosti vyjadřování se neverbální komunikací, která dotváří a upřesňuje sdělení každého jednotlivce.

Často diskutovaným tématem starých lidí je, že děti a mladí lidé neumějí pozdravit. Naší generaci bylo neustále vtoukáno do hlavy, že musíme pozdravit každého, kdo kolem nás projde nebo také pozdravit tam, kamkoliv vkročíme. Děti i mladí lidé se mezi sebou navzájem určitě svým zavedeným způsobem pozdraví, ale dospělého člověka, natož někoho cizího, pozdraví jen málokdy. Sama mám zkušenost například z naší ulice, kdy mě i ostatní dospělé malé děti nejdříve od malička pozdravily pravidelně, ale po pár letech, nyní asi 12leté, nepozdraví už vůbec nikoho. Já po cestě domů z práce potkávám často staré lidi na procházkách a zdravím je, ačkoliv je neznám. Tito starší lidé jsou velmi vděční za projevený pozdrav, vždy odpovídají s úsměvem a já věřím, že možná těmto lidem trochu zpříjemním den a navodím dobrý pocit. Vždyť i já sama se cítím příjemněji, když se na mne druhý člověk usměje.

Často také vidím mladé lidi, jak kráčejí vedle sebe, hovoří spolu a současně minimálně jeden z nich píše zprávu na svém mobilním telefonu nebo třeba hraje na telefonu nějakou hru. Možná, že mezi nimi probíhá jen nějaká běžná komunikace, která nevyžaduje plné soustředění pozornosti. Ale i tak si myslím, že taková komunikace není úplně správná. Také si všímám, že se někteří lidé málokdy na druhého člověka usmějí nebo se mu při rozhovoru dívají do očí. Přitom neverbální komunikace je právě velmi důležitá pro rozvoj vnímání pocitů člověka, jeho potřeb a přání a vůbec pochopení celého smyslu významu konverzace.

Roche Olivar (1992) uvádí ve své knize, že naším největším nedostatkem při rozhovoru je, že neumíme naslouchat, co druhý říká. Že vlastně nevnímáme obsah toho, co nám chce druhý sdělit, ale čekáme, až domluví, abychom mohli mluvit my sami.

Je třeba naučit se pozorně poslouchat tomu, co nám druhý člověk sděluje. Vždyť každý rozhovor, každé setkání s jiným člověkem nás nějakým způsobem ovlivní. Vyslechneme si jiný názor, nějakou příhodu ze života, znalosti nebo zkušenosti druhých lidí. Možná si tím rozšíříme nějaký obzor, třeba se vyvarujeme jistých chyb nebo se jenom třeba dobře pobavíme. K tomu, abychom mohli pozorně poslouchat, co nám druhý jedinec sděluje, je potřeba naučit se mlčet a soustředit se pouze na obsah sdělení. Mlčením se podle Roche Olivara rozvíjí nejen empatie ale i pozorovací schopnosti. Navíc při mlčení trénujeme své sebeovládání a ve druhém člověku upevňujeme pocit, že nám na něm záleží a že mu věnujeme pozornost. Zvláště, pokud svým výrazem, svým postojem a gestikulací dáváme najevo opravdový zájem o hovořící osobu.

Při verbální komunikaci, ať už je to rozhovor dvou a více osob, samostatný projev nebo například písemné sdělení nebo vyjádření, je potřeba rozvíjet slovní zásobu, dále umět se zeptat nebo také poděkovat, poprosit druhého, omluvit se, umět a nestydět se vyjádřit své city a pocity.

Je pro dnešní lidi těžké se třeba omluvit? Často se spíše vymlouváme nebo vysvětlujeme, proč se ta která situace stala, odůvodňujeme svá chování jinými úmysly a nepříznivými situacemi, které jsme nemohli ovlivnit. Jenom pokud dokážeme sami sobě přiznat, že jsme udělali chybu a že nás to mrzí, snáze pochopíme chyby druhých a uvěříme jim, že je jim to také líto. Je snad omluva vyjádřením naší neschopnosti, nešikovnosti, slabosti nebo zranitelnosti? Nejspíše je k omluvě potřeba odvahy říci druhému, že jsme chybovali. Ale pro toho druhého člověka to může znamenat rovněž, že nám na něm záleží a že je nám to opravdu velmi líto. Omlouváme se také proto, že víme, nebo se snažíme představit si, jak se asi druhý člověk naší vinou cítí. Pokud se pokusíme do situace druhého člověka alespoň trošku vcítit, je pro nás omluva snazší a použijeme ji samozřejměji.

Zejména v pozicích nadřízený – podřízený se já také setkávám s tím, že se z našeho slovníku vytrácí slůvka „prosím“ a „děkuji“. Často slyším „potřebuji“ namísto slova „prosím“. Slůvko „prosím“ ve mně evokuje větší úctu a uznání osobnosti. Vždyť pokud po někom druhém cokoli vyžadujeme, ten druhý to dělá pro nás, třeba nám věnuje svůj čas nebo nám s něčím pomůže. Jedním malým slůvkem „prosím“ nebo „děkuji“ mu vyjádříme, že si ho vážíme, že jeho pomoc oceňujeme a posilujeme tím jeho sebevědomí.

Pochvala má bezesporu rovněž velmi kladný vliv jak na dítě, tak stejně velkou měrou rovněž na dospělého člověka. Každého z nás potěší, když slyší chválu na svou osobu.

Je to projev výrazu toho, že si někdo všiml našeho činu, naší snahy nebo našeho úsilí. Každý z nás se cítí sebevědoměji a pochvala nás motivuje k dalším kladným činům a ke snaze vykonat opět něco dobrého, potřebného a záslužného.

Pitřha (2006) ve své knize uvádí sedm základních výrazů: „prosím, děkuji, promiňte, nepotřebujete pomoci?, vítejte a přijďte zas“.

„Tento slovník bychom měli vštípit dětem, hned jak začnou mluvit, trvat na tom, že ho budou v příslušných situacích používat a dovést je k tomu, že ho budou jednak užívat zcela samozřejmě a jednak budou slovům rozumět a postupně pochopí jejich hloubku a sílu.“ (Pitřha, 2006, str. 189)

Tato slova považuje Pitřha (2006) za základní výrazy morálního postoje člověka k člověku. Jejich používáním přinášíme druhému člověku úlevu tím, že o něj máme zájem a projevujeme mu lidskou solidaritu, dále také vyjadřujeme naši touhu se družít a vytvářet vzájemné společenství.

Rozvíjení bohaté slovní zásoby při komunikaci se člověk učí i formou vzdělávání ve škole – osvojováním nových poznatků v každém vyučovacím předmětu, čtením povinné literatury a učením se správnému vyjadřování se při ústní zkoušce nebo prezentaci nějakého zadaného úkolu. Velmi důležitá je i znalost působení prvků neverbální komunikace. Je velmi důležité, aby se děti naučily poznat, jak zapůsobí na druhé lidi náš výraz tváře, postoj těla, naše gestikulace rukou pro správné pochopení našeho slovního vyjádření. Komunikujeme s druhými lidmi neustále, i když nemluvíme – pohledem, úsměvem, sklopením zraku, udržováním odstupu (určité vzdálenosti od druhého), výrazem ve tváři nebo pohyby celého těla. Vysvětlit dětem, naučit je poznat a pochopit, jak působí a jaké zanechá pocity v každém jednotlivci tato zkušenost, je velmi důležité a pro dítě velmi přínosné.

Komunikace verbální i neverbální umožňuje utváření, rozvoj a udržování mezilidských a sociálních vztahů. Roche Oliver (1992) proto považuje za základ výchovy dětí právě zaměření pozornosti na utváření kladných mezilidských vztahů.

„Schopnost vytvářet optimální mezilidské vztahy potřebují nejen dospělí, ale i děti a dospívající.“ (Roche Oliver, 1992, str. 13)

Při navazování a následně při rozvíjení pozitivních mezilidských vztahů považuje Roche Oliver (1992) za velmi důležité osvojení si dvou prvků neverbální komunikace – úsměv

a pohled do očí při rozhovoru. Klade důraz na to, aby děti při učení se pocítily, jak silně mohou působit prvky neverbální komunikace na jedince, a učit je poznávat, co cítí a prožívá účastník vzájemné komunikace. Ve své knize také konstatuje, že dle odborníků na našich školách chybí vyučovací předmět, který by se výrazně soustředil na rozvoj komunikace jako základu pro utváření vhodných kvalitních mezilidských vztahů. Pozitivní mezilidské vztahy mají výrazný vliv také na sebedůvěru a sebevědomí každého člověka.

Podle Piřhy (2006) se v dnešní době pod pojmem zdravé sebevědomí neoznačuje člověk pokorný, jak tomu bylo dříve, ale člověk nekriticky drzý. Přitom zdravé sebevědomí je pokorou a existenciální pravdou o sobě samém. Sebevědomý člověk je schopen přijat i kritiku. Je-li oprávněná, upevní jeho sebevědomí, nepravdivá ho ale nezlomí.

Jak posilovat sebedůvěru a sebevědomí dětí ve školní výuce, uvádí Nováková (2007) připisování pozitivních vlastností žákům a účinnou motivací zadáváním přitažlivých úkolů. Žák potom mobilizuje svoje síly a usiluje o vyřešení úkolu soustředěně a se zaujetím a nadějí, že uspěje. Pokud úkol vyřeší správně, dochází k posílení žákova sebehodnocení, pokud úkol nevyřeší, není snížena jeho sebeúcta, ale je motivován ke zvýšení úsilí.

Naše sebevědomí posiluje samozřejmě i schopnost verbální a neverbální komunikace. Naše schopnost vyjádřit své vlastní stanovisko, svůj vlastní názor srozumitelně a výstižně je předpokladem pro rozvíjení asertivní komunikace. Čím více se začleňujeme do společnosti v procesu socializace, tím více získáváme životních zkušeností, znalostí a praktických dovedností, sklízíme úspěchy v různých odvětvích a oborech, tím více se snažíme přesvědčit ostatní, že my máme jiné zkušenosti, jiný názor, lepší výsledky. Abychom byli schopni udržet a rozvíjet pozitivní mezilidské vztahy, abychom se sami cítili ve společnosti druhých lidí dobře a byli jimi pozitivně přijati, je potřeba naučit se nejen správně se vyjadřovat, ale také nechat prostor k vyjádření se druhému člověku. Vyslechnout jeho názor, jeho stanovisko, nezranit jeho osobnost nebo nezlehčovat jeho zkušenosti, dovednosti a schopnosti. Kritickým zhodnocením rozdílných názorů následně zjistíme, zda budeme nadále stát za svým přesvědčením a postojem k dané věci, nebo zda změním názor. Dokázat odmítnout pro nás nepřijatelný návrh druhé osoby, případně nátlaku k chování, které se neslučuje s naším postojem, slušným a svým způsobem přátelským způsobem je podstatou asertivního chování. Dokázat stát si za svým postojem, za svým rozhodnutím je otázkou zdravého sebevědomí. Naučit děti asertivní komunikaci je důležité pro začlenění do dětských kolektivů a také, aby se nenechaly ovlivnit a zmanipulovat do nepřijatelného chování a jednání vůči ostatním lidem. Zde spatřuji

nezbytnost osvojení asertivního chování a jednání i pro rozvíjení prosociálního chování. Chovat se prosociálně – umět pomáhat, být přátelský, tolerantní, vstřícný a ohleduplný k ostatním lidem souvisí i uměním odolat nátlaků a manipulacím ze strany lidí, kteří svou dominancí, nepřizpůsobivým chováním a někdy i agresivitou se snaží prosociální chování například zlehčovat, podmiňovat slabostí, nedostatkem průbojnosti nebo jiným způsobem prosociální chování odmítat.

1.2 Výchovné metody, formy a prostředky k rozvoji prosociálnosti

„Každá metoda má ve výchovném procesu svou specifickou funkci vzhledem k výchovné situaci. Volba metody je prubířským kamenem pedagogického mistrovství. Táž metoda, týž prostředek, který se v rukou jednoho učitele ukáže jako velmi účinný, může zcela selhat v rukou jiného učitele. Záleží na okamžité situaci, na věku a osobnosti žáka, na osobnosti, názorech a postojích učitele, na charakteru vzájemných vztahů učitele a žáka a na charakteru mnoha dalších interpersonálních vztahů.“ (Střelec, 1998, str. 79)

Podle většiny odborníků pro rozvoj prosociálního chování jsou nejčastěji používány metody zážitkové pedagogiky a učení posilováním žádoucího chování.

Střelec (1998) ve své knize uvádí, že metody zážitkové pedagogiky patří k metodám nepřímého působení, kdy na žáka působí jeho vlastní prožitek, jeho vlastní získaná zkušenost, která ovlivní jeho chování, jeho postoj. Učitel metodou získávání – projev očekávání - upevňuje sebedůvěru žáka tím, že mu dává najevo své dobré mínění o něm, že mu věří a je přesvědčen o jeho správném chování a jednání.

Pomoci utvářet, rozvíjet a upevňovat prosociální chování, jakož i pozitivně ovlivňovat chování a postoje žáků, usnadnit jim vytvořit si správnou hierarchii hodnot, si klade za cíl etická výchova. Při etické výchově jsou využívány zejména metody prožitkové pedagogiky, založené na konkrétních zkušenostech, přizpůsobené velikosti kolektivu žáků a dispozičních předpokladů učitele. Nováková (2007) klade důraz na dvě základní kritéria metod užívaných v etické výchově:

- Být pro žáky přitažlivé, podnítit jejich zájem
- Dát do souladu výchovný program s výchovnými cíli

„Spíše si pamatujeme to, co jsme prožili, než to, co nám někdo pouze vyprávěl.“ (Nováková, 2007, str. 32-33)

Roche Olivar (1992) vyvinul projekt výchovy k prosociálnosti a navázal na své předchůdce T. Lickonu, D. Solomona a dalších a sestavil model výuky pro rozvoj prosociálního chování. Tento model klade důraz na senzibilizaci – zcitlivění pro dané téma, aby žáci byli schopni jak kognitivní, tak i emocionální složkou osobnosti pochopit smysl a význam tématu nebo určité hodnoty. Hodnotovou reflexí je objasnit a zevšeobecnit tak, aby žáci byli schopni se s podstatou ztotožnit. Návikem ve třídě rozvíjet dovednosti aktivitami, které vedou k prožitku žáka a tím k vytvoření návyku, ke zvnitřnění a ujasnění hodnot. Aby žáci byli schopni dovednosti nacvičované ve škole používat i v běžném životě, potřebují reálnou zkušenost. K tomu je má učitel vyzývat k pozorování a vyhledávání vlastních zkušeností a zážitků například s rodinnými příslušníky nebo vrstevníky.

Projekt Roche Olivara (1992) vznikl v osmdesátých letech minulého století v Barceloně. Podle tohoto projektu byla zavedena v roce 1990 na Slovensku výuka etické výchovy. Už po prvním roce výuky učitelé registrovali změny v chování žáků nejen mezi sebou navzájem, ale i ve vztahu k učitelům. Učitelé oceňovali i pozitivní změny s udržováním disciplíny ve třídách, minimální spory a hádky ve třídách a pozitivní vliv na problémové žáky a žáky s poruchami chování. Rovněž učitelé vyzvedávali svůj osobní pocit z vyučování, kdy učitelé i děti byli méně stresovaní a méně vyčerpaní.

Podle Novákové (2007) nemá etická výchova své specifické metody, ale výběr vhodných metod spíše závisí na pedagogovi, které z metod jsou mu nejbližší, se kterými má pozitivní zkušenosti a které upřednostňuje. Ve své knize jmenuje nejrozšířenější metody etické výchovy - jako záznamy pozorování, psychohry, projektové vyučování, dramatizace a další. Domnívám se, že metody, které autorka na základě výzkumu a projektu Roche Olivara (1992) uvádí jako vhodné a účinné pro praktický nácvik dovedností přímo v třídním kolektivu, je možno využít nejen v hodinách etické výchovy, ale některé z nich lze je použít během většiny ostatních vyučovacích hodin i během hodin třídnických, případně během školních výletů nebo exkurzí. Jedná se o metody práce ve skupině, práce v kruhu, diskuze, hraní rolí, skupinová diskuze s morálním obsahem a další metody.

Roche Olivar (1992) považuje spolupráci, kterou je možno rozvíjet metodou práce ve skupině, za vysoce hodnocené prosociální chování. Ve své knize uvádí, že pozitivní motivací je spolupráce zaměřena na blaho druhých lidí, na schopnost udělat první krok a vynaložit osobní snahu ke spolupráci. Práce ve skupině by měla žáky naučit nejen účinné spolupráci, ale také schopnosti naslouchání jeden druhému, schopnosti kompromisu a řešení konfliktů. Metoda hraní rolí je zaměřena především na rozvíjení empatie žáků,

na rozvoj schopnosti umět vyjádřit svůj postoj, svůj názor a na snahu porozumět příběhu samotnému i pocitům a prožitkům osob v různých rolích. Pedagog stanoví základní body děje a žáci při hraní rozvíjejí i svou fantazii a tvořivost. Výměna rolí přináší příležitost pochopit vnitřní prožitky druhého člověka. Metodou skupinové diskuze s morálním obsahem může učitel velmi citlivým způsobem usnadnit žákům změnit úhel pohledu na určité jednání. Zejména podporuje rozvoj schopnosti naslouchat druhému.

O metodách zážitkové pedagogiky jsem se dozvěděla také z knihy France, Zounkové a Martina (2007) a dále z knihy Hanuše a Chytilové (2009).

„Zážitkově pedagogické formy vytvářejí situace, prověřené procesy, postupy, příběhy a děje, které člověku umožňují bezprostředně vlastním aktivním konáním a prožitím odhalit nové skutečnosti, vědomosti a dovednosti. Princip přímého zážitku vytváří nejen pozitivní účely, směřování a možnosti, ale také negativní omezení. Pokoušejí se v jedinci i ve skupině probouzet, vytvořit a sytit vnitřní struktury aktivního postoje, čímž je míněna pohotovost, potřeba pouštět se do aktivního konání, činnosti, podnikání intelektového, psychického a fyzického.“ (Hanuš a Chytilová, 2009, str. 17)

Podle těchto autorů je modelů zkušenostního učení více. Podle zkoumání výsledků účinnosti zážitkového učení bylo zjištěno, že nevhodně použitý model nebo i jenom model špatně vysvětlený, může způsobit více problémů nežli užitku. Nebo také nesplní očekávaný přínos, nestačí pro dosažení specifického cíle. Základní model je jednostupňový, kdy k učení dochází na základě zážitku samotného. Je potřeba ovšem použít pravých prostředků, které jsou dostačující pro učení a dosažení specifického cíle. Dvoustupňový model zdůrazňuje funkci reflexe, která následuje po prožitku a tato reflexe výrazně ovlivňuje učení a dosažení cíle. Třístupňový model po reflexi zařazuje ještě plánování, čtyřstupňový model zobecnění, pětistupňový dále vyzdvižení důležitého a šestistupňový se skládá ze zkušenosti – indukce – generalizace – aplikace – zhodnocení. Kritické těchto modelů zdůrazňují, že proces učení zážitkem u každého jednotlivce probíhá samovolně a na základě individuálních rozdílů v osobnosti, v osobnostní zralosti každý den.

Franc, Zounková a Martin (2007) se ve své knize rovněž přiklání k názoru, že něco zažít ještě neznamená se ze zážitku něco naučit. Podle těchto autorů je výchova zážitkem účinná, pokud je provedena reflexe zážitku a pokud je věnována pozornost celému zážitku, jeho souvislostem a socio-emočnímu kontextu. Podstatou zážitkové pedagogiky a velmi

důležitou metodou je metoda motivace. Nejdůležitějším faktorem pro motivaci žáků je právě osobnost pedagoga, jeho přístup ke každému konkrétnímu žákovi. Hanuš a Chytilová (2009) uvádějí, že vyrušování a neposlušnost během vyučování jsou důsledkem nesprávného vedení žáků pedagogem – buď se žáci nudí, nebo v nich obtížný úkol vzbuzuje nejistotu a obavy. Pedagogovi pro motivaci žáků významně přispívá základní znalost osobnostních charakteristik. Může tak lépe chápat a ovlivňovat chování a postoje žáků, posilovat jejich sebedůvěru a sebevědomí, vytvářet a usměrňovat postoje a projevy chování. Zážitek pedagogika pracuje se situacemi, které vyvolají v jednotlivci nebo skupině žáků zážitky určitých zkušeností. Každá osobnost ale tento zážitek prožije sama v sobě a získá svůj vnitřní prožitek odvozený z individuálních vnitřních charakteristik. Proto většina autorů modelů zážitkového učení zdůrazňuje nezbytnost reflexe po každé aktivitě, ať už individuální nebo v malých skupinách. Mezi prostředky zážitkové pedagogiky patří zejména pohybové aktivity – sporty, hry, cvičení a rekreace v přírodě, dále umělecké aktivity – čtení, recitace, zpěv, tanec, fotografování, výtvarná tvorba, také sociálně psychologické aktivity – komunikace, tvořivost, sebepoznávání, společenské aktivity – hry, slavnosti, rituály a kognitivní, technické a mediální aktivity. Hra jako výchovný prostředek pedagogů je považována za nenahraditelnou. Při hře získává každý jedinec životní zkušenosti, prověřuje své postoje a názory, získává poznatky o sobě i druhých a i o prostředí, ve kterém se pohybuje. Za použití her v pedagogickém procesu je možno harmonicky rozvíjet celou osobnost.

„Ve hře nejde o předávání informací, ani o vyučování, ale o nabídku **zkus si, co to s tebou udělá a budeš vědět, na co se máš připravit, až to bude doopravdy**. Hra probouzí emoce, emoce mobilizují energii a potřeba investovat energii nenásilně vede hráče k tomu, aby vystupovali na světlo, odhalovali masky. Zkrátka aby odhalovali, co v kom vězí.“ (Franc, Zounková, Martin, 2007, str. 66)

Existují různé kategorie her – inscenační, simulační, iniciativní, hry v rolích, psychologické hry, dramatické hry, sociodramata, psychodramata a další hry. Výběrem formy hry se pedagog snaží dosáhnout stanoveného cíle výchovy. Některé hry umožňují hraním role rozvíjet celou osobnost, poznat své možnosti a hranice, jinými hrami se učíme rozvíjet schopnost přizpůsobit se kolektivu a nést odpovědnost za celý tým. Hraním rolí rozvíjíme verbální i neverbální komunikaci s cílem porozumět jiným názorům, postojům a hodnotám, než které zastáváme právě my sami. Pomáhají nám pochopit i odlišné zájmy a potřeby druhých, rozdílnosti jiných kultur a etnických skupin.

Roche Olivar (1992) ve své knize dále vyzvedává metodu induktivní disciplíny. Tato metoda znamená zaměřit pozornost dítěte na důsledky jeho činů, dopadajících na druhého člověka. Znamená to vysvětlit dětem, co svým chováním způsobily a podporovat schopnost empatie – vcítit se do pocitů druhého. Empatie je základním předpokladem pro správný rozvoj prosociálního chování. Je velmi důležité induktivní disciplínou působit na děti při jejich negativním chování ale i v případě chování pozitivního. Poukázání na vstřícné a přátelské chování s vysvětlením, že toto chování dítěte způsobilo druhé osobě radost a šťastný úsměv na tváři, zvedne dítěti sebevědomí a podpoří jeho rozvoj k prosociálnosti.

Stojan (1998) ve své publikaci Základní pedagogické kategorie uvádí, že ve školních zařízeních jsou nejčastěji používány a za základ výchovných metod považovány metody vysvětlování, přesvědčování a metody cvičení dovedností, nácviků chování a závěrečná metoda hodnocení. Pokud je metoda přesvědčování doplněna a zvýrazněna osobním příkladem učitele nebo uvedením konkrétního vzoru požadovaného chování, je dosahováno větších úspěchů. Rovněž tak je důležité sjednocení názorů a požadavků učitelů a vychovatelů nejen ve škole. Metoda hodnocení by měla sloužit učiteli ke kontrole a žákovi ke korekci svého chování a k rozvoji jeho vlastní sebekontroly. Znamená to, že při žádoucím pozitivním chování by učitel měl projevit uznání a povzbuzení a při negativním chování usilovat o vynaložení většího úsilí a vůle, posílit odpovědnost za své chování a schopnost přiznat si chyby.

„Cílem výchovných metod je rozvíjet vychovávaného jedince po stránce charakterových vlastností, např. názorů, postojů, přesvědčení, zájmů a pěstovat jeho mravní city i návyky mravního chování.“ (Stojan, 1998, str. 34)

Vedle výchovných metod, které pedagogové používají pro dosahování výchovných cílů během vyučovacích hodin, rozlišujeme i formy a prostředky výchovného procesu ve škole. Učitel uplatňuje svůj vliv na žáky nejenom během vyučovacích předmětů, ale během činností a aktivit žáků o přestávkách, ve školní jídelně, při návštěvách výstav, exkurzí, divadelních a filmových představeních, sportovních aktivitách a zájmových kroužcích, organizovaných školou. Mimo těchto forem výchovného procesu působí na žáky i působení prostředí třídy a celé školy – tělocvičny, školní jídelny, chodby, šatny apod. Rovněž pozitivní a vstřícné vztahy mezi žáky nebo žáky a učiteli jsou důležitými formami výchovného procesu ve škole. V neposlední řadě také sebevzdělávání a sebevýchova, jako rozvoj sebepoznání a sebedůvěry, je podstatnou formou výchovy. Výchovné

prostředky, které sledují výchovný cíl a směřují k jeho naplnění, rozděluje například Stojan (1998) na materiální a nemateriální. Prostředky nemateriální výchovy dělí dále podle vlivu záměrnosti na prostředky, které působí intencionálně a funkcionálně. Základem intencionálních prostředků je zejména vyučování samotné, ale zdůrazňuje i vliv školního prostředí, fyzické a duševní práce, hry, sportu, umění a hromadných sdělovacích prostředků.

Vyučováním jako nemateriálním intencionálním prostředkem rozumí Stojan (1998) především výchovnou činnost učitele během vyučovacího procesu, metody práce učitele s žáky, formy výuky (hromadné, skupinové a individuální) a pedagogicky adaptované prostředí. Každý učitel má své osvědčené metody práce s dětmi a řídí vyučovací proces na základě svých zkušeností, nebo může vyzkoušet metody alternativní, nové nebo může případně i improvizovat. Známe konkrétního učitele, který se snaží hledat nové cesty výchovného působení na žáky v souvislosti se změnou životního stylu dnešní společnosti.

Materiálními prostředky podle Stojana (1998) jsou vyučovací pomůcky – učebnice, slovníky, fotografie, filmy, dále pracovní nástroje a nářadí, vybavení školní třídy, laboratoří, školní knihovny, tělocvičny, kreslírny, také výchovné instituce, budovy a prostory sloužící pro výchovu. V dnešní době rozvoje internetu a médií (hlavně televize – stále více televizních programů) lze zajisté jako vyučovací pomůcky považovat i některé zdroje a informace uveřejněné na internetu, případně využívat televize jako zdroj pozitivních informací. Například informace o hrdinských činech našich spoluobčanů, případně pořádání charitativních sbírek pro nemocné nebo postižené občany, může pomoci ovlivnit žáky směrem k sociálnímu citění a prosociálnímu chování.

1.3 Využívání vzorů a jejich úloha při formování žáků

Jednou z nejučinnějších metod výchovy dětí je metoda nepřímého působení. Vzory chování dospělých lidí, které jsou v častém kontaktu s vychovávanými, výrazným způsobem ovlivňují postoje, hodnoty a chování dětí. Vzorem žákovi při rozvíjení prosociálního chování by měli být zejména rodiče, pedagogové, vychovatelé či vedoucí zájmových kroužků, dětských táborů a výcvikových kurzů.

Nakonečný (1999) pojednává o problému motivace k altruistickému jednání při vlivu socializace, socializačního učení na základě identifikace. Uvádí, že základem identifikace

je vnímaná podobnost mezi napodobujícím a napodobovaným. Děti napodobují své rodiče, protože je obdivují a důvěřují jejich schopnostem, nebo je chování dětí rodiči odměňováno při takovém chování, které rodiče vyžadují.

Rodiče tedy svým vhodným postojem, spoluprací v rodině, vedením dětí k ochotě rozdělit se, pomáhat jeden druhému a vzájemně otevřeně komunikovat, představují vzor sociálního citění a prosociálního chování. Pokud se rodiče chovají vstřícně a s partnerským respektem ke svým dětem a sami se chovají prosociálně i k okolí: například jsou dárci krve, poskytují finanční podporu na veřejné sbírky pro nemocné pacienty, adoptují děti na dálku nebo třeba i poskytují pomoc a podporu starým a nemocným příbuzným, vhodným způsobem motivují své děti osobním příkladem k prosociálnímu chování. Takové humanistické chování ze strany rodičů dítěte k ostatním lidem je následně dítětem chápáno a považováno za samozřejmé. Rodiče takových dětí se mohou následně stát i vzorem chování pro ostatní žáky, když například při skupinové diskuzi ve třídě žák vypráví o poskytování pomoci druhým lidem a prezentuje tyto prosociální činnosti vlastních rodičů, případně celé rodiny.

Rovněž také učitel svým vstřícným chováním k žákům je vzorem chování. Vždyť i učitel, který se snaží pomoci žákovi, motivuje jej správným způsobem, zajímá se o jeho problémy, starosti, neúspěchy a projeví o žáka opravdový zájem, je vzorem prosociálního chování. Za velmi důležité považují u učitele umění komunikace, zejména míra prostoru, kterou učitel dává žákům k možnosti vzájemné interakce a schopnosti pohotového reagování a rozhodování se v problematických situacích. Povolání učitele je zcela určitě velmi náročná profese a zvládnání některých problematických žáků nebo situací je nepochybně těžké. Přesto znám z vlastní zkušenosti, že se někteří učitelé umí zachovat velmi taktně, ohleduplně a přátelsky, dokáží chápat žáky a reagovat na tyto situace způsobem, který žáky nestresuje a neponižuje. Setkala jsem se s učiteli, kteří dokáží vychovávat, vzdělávat, mít autoritu a přitom být vzorem chování a morálním příkladem ovlivňovat k prosociálnosti.

Gajdošová (2006) popisuje, že školy, zejména alternativní, které se snaží o rozvoj mravního chování a emoční inteligence, záměrně vybírají učitele se schopností být empatický, s dobrými komunikativními dovednostmi, s vysokou úrovní kreativity a s humanistickým přístupem k žákům. Takový učitel představuje větší úspěšnost motivace a formování osobnosti k mravnímu chování a projevům prosociálního jednání a chování na základě vzoru autority ve škole.

Vedoucí zájmových kroužků, dětských táborů, trenéři sportovních aktivit a další vychovatelé rovněž představují důležitý zdroj motivace chování dětí.

Při školní výuce v jednotlivých vyučovacích předmětech jako vzor prosociálního chování určitě najde pedagog vzory z historie ale i současnosti, které lze použít jako motivace k nápodobě chování. Rovněž při otázkách výběru povolání je možno zdůraznit profese, které se specificky zaměřují na pomáhání – zdravotní personál v nemocnicích a ústavech, ošetrovatelky v domovech seniorů nebo zdravotnických zařízeních, hasičské záchranné sbory a mnoho dalších profesí.

1.4 Metody uplatňované ve vyučovacích předmětech

Každý vyučovací předmět má svůj specifický obsah a náplň práce a učitelé většinou používají metody k edukaci podle svých dosavadních zkušeností, osvědčených účinků a oblíbenosti při používání. Některé předměty jsou více časově náročné a v některých předmětech lze nalézt více času a prostoru pro uplatnění výchovy k mravnímu uvědomování a prosociálnímu citění. Prohlédla jsem si Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, konkrétně mě zajímala cílová zaměření jednotlivých vzdělávacích oblastí. U většiny vyučovacích předmětů jsem našla vzdělávací oblasti, které směřovaly k rozvíjení osobnosti žáka, k rozvoji komunikace a utváření pozitivních vztahů k druhým lidem i k prostředí. Nejvíce prostoru k ovlivnění žáka k prosociálnímu chování vidím u následujících vyučovacích předmětů.

Český jazyk a literatura výrazně rozšiřuje u žáků znalosti a schopnosti správné a účinné komunikace. Rozšiřuje slovní zásobu žáka prostřednictvím čtení literatury, diskuzemi nad přečtenými díly, vyjadřováním svých prožitků a citů a pocitů prostřednictvím psaní slohových prací a obhajováním vlastních názorů. Pochopení vlastních prožitků a citů pomáhá k chápání prožívání druhých lidí a rozvíjí empatii. Dostatečně rozvinutá slovní zásoba a schopnost úspěšné komunikace posiluje sebedůvěru žáka, pomáhá mu při navazování pozitivních mezilidských vztahů, při prosazování se a také při písemném projevu. Dobrá slovní zásoba umožňuje také asertivní chování.

Literaturu lze využít také ke zdůraznění a upevnění významných hodnot – lidských nebo kulturních, k vyzvednutí pozitivních vzorů chování, ať už v historii nebo ze současnosti.

Matematika jako řešení úkolů může záměrně rozvíjet spolupráci při zadávání společných úkolů, posilovat sebedůvěru při správném vyřešení zadaného úkolu, motivovat k pluralitě možných východisek řešení úkolů se zaměřením na využití v praxi. Matematika rozvíjí vytrvalost a vyžaduje přesnost řešení úkolů. Umožňuje tedy nejen rozvoj spolupráce, ale slouží i jako ukázka, že problémy v jiné oblasti mohou mít více úspěšných řešení a východisek.

Pitřha (2006) se domnívá, že i učitel matematiky vhodným vysvětlením rovností a nerovností, vysvětlováním přímé a nepřímé úměry a zacházením s geometrickými útvary, má možnost rozvíjet etické chování žáků nebo podporovat logické myšlení při řešení problémových situací. Tak jako má matematický úkol možných řešení více, tak i životní situace a konflikty mají více možných řešení.

Dějepis vhodnou formou dokáže výrazně ovlivnit postoje, přijmout pozitivní hodnoty a ztotožnit se s kladnými vzory naší historie pro rozvíjení sociálního citění a prosociálního chování.

Já sama vzpomínám velmi ráda na svého učitele dějepisu, který dokázal svým barvitým vyprávěním o naší historii zaujmout skutečně bez výjimky celou třídu. Svým poutavým vyprávěním, svým osobním zaujetím, svými výrazovými prostředky nás dokázal tak zaujmout, že jsme se všichni soustředili na jeho výklad a vžívali se do příběhu, historické události nebo situace, kterou popisoval.

Občanská výchova se zaměřuje na utváření kladných postojů k sobě samotnému, druhým lidem, celé společnosti, vlasti, k přijetí hodnot, chápání a respektování mravních principů, norem a pravidel. Pomáhá utvářet pozitivní vztahy k druhým lidem, rozvíjet vzájemné soužití, naučit se brát odpovědnost za důsledky svých jednání, chování a činů.

Hudební výchova rozvíjí především schopnost vyjádřit své city, pocity a prožitky jiným způsobem komunikace. Rozvíjí schopnosti a dovednosti žáků vyjádřit se hlasem, hrou na hudební nástroj, pohyby a tancem. Při sborovém zpěvu je rozvíjena spolupráce, ale i schopnost přizpůsobit se druhému nebo celému kolektivu, respektování pokynů autority a zodpovědnosti za své chování.

Výtvarná výchova kromě vyjádření vlastních prožitků, citění a vnímání rozvíjí fantazii žáka, jeho představivost a schopnost experimentovat. Tímto způsobem komunikace žák rozvíjí schopnosti vnímat reálný život více smysly, hledat možnosti vlastního specifického vyjádření sebe sama nebo vnější reality a k utváření žebříčku hodnot a postojů

k uměleckým dílům. Jak hudební tak i výtvarná výchova se snaží vést žáky k obohacení citového života, ke kreativě, toleranci k ostatním lidem, kulturním hodnotám a projevům, k respektu různých potřeb každého jednotlivce.

Tělesná výchova mimo pohybových schopností, tělesnou zdatnost a duševní pohodu rozvíjí také schopnost regenerace vlastních sil, schopnost spolupráce, zdravé soutěžení a uspokojování potřeb a zájmů.

Do většiny vyučovacích předmětů jsou povinně zařazována průřezová témata rámcového vzdělávacího programu školy. Mají za úkol pomáhat rozvíjet morální vědomí žáků. Jedná se o okruhy aktuálních problémů současného světa a snaží se rozvíjet u žáků především postoje a hodnoty.

2 SPOJENÍ VÝCHOVY S PRAKTICKÝM ŽIVOTEM

„Transfer do reality života je nesmírně důležitý, protože konkrétně ovlivňuje naše životy.“
(Nováková, 2007, str. 40)

O to, že je potřeba v dnešní době více zaměřit žáky ve školách na své vnímání okolního světa, na vnímání druhých lidí kolem sebe, na uvědomování si svých přání, potřeb a cílů k tomu, aby mohli své poznatky, vědomosti a dovednosti uplatnit v praktickém životě, se snaží stále více odborníků ze strany pedagogů a také psychologů. Aby člověk uspěl v současné společnosti, aby mohl prožít úspěšný a spokojený život, je potřeba nejen mít dobré znalosti a odborné vědomosti, ale stále důležitějšími se stávají potřeby přizpůsobivosti, optimismu, iniciativy a schopnost použít praktické dovednosti přímo v životních situacích pro udržování pozitivních mezilidských vztahů a prosociálního chování.

Vnímat ostatní lidi kolem sebe a umět použít v praxi vědomosti a dovednosti dokázali dva třináctiletí chlapci ze základní školy v Židlochovicích. Tuto informaci jsem shlédla v televizních zprávách dne 5. 12. 2014. Chlapci Martin a Honza zachránili život muži, který na ulici uklouzl a upadl do bezvědomí. Duchapřítomně mu společně oba chlapci poskytl první pomoc a přivolali záchranou službu. Jejich konání bylo oceněno nejen ve škole. Naše společnost je jistě hrdá na každého občana, který projeví ochotu a schopnost pomoci druhému člověku nejenom v krizových situacích. Myslím si, že je velmi důležité zveřejňovat v médiích takové hrdinské skutky, které mohou pomoci k následování takových jednání jako vzor prosociálního chování.

2.1 Rozvíjení emoční inteligence

Vágnerová (2010) definuje emoční inteligenci: „Emoční inteligence je chápána jako komplexní schopnost, na níž závisí životní spokojenost a úspěšnost v praktickém životě.“
(Vágnerová, 2010, str. 160)

Schopnost empatie velmi úzce souvisí s emoční inteligencí. Empatie jako vnímavost k emocím druhých lidí se může rozvíjet pouze za předpokladu, že jedinec je sám schopen znát a rozumět svým emocím a umět se na jejich základě správně rozhodovat a také s nimi správným způsobem pracovat. Znamená to, že jedinec se potřebuje naučit zvládat své emoce jako smutek, vztek, hněv a úzkost a nedovolit, aby ovládly naše chování a jednání,

ale také, aby i silné kladné citové emoce byly v souladu s rozumovým uvažováním a nepřehlušily naše kognitivní rozhodování.

Goleman (1997) uvádí pět emočních schopností, které jsou předpokladem spokojenosti a úspěšnosti v pracovním i soukromém životě jedince – znalost vlastních emocí, zvládnutí emocí, schopnost sám sebe motivovat, vnímavost k emocím jiných lidí a umění mezilidských vztahů.

Také Gajdošová a Herényiová (2006) poukazují na důležitost rozvíjení osobnostních vlastností, postojů a zájmů, hodnotové orientace a úroveň duševního zdraví žáků při školním vzdělávání a výchově. Autorky kladou důraz především na úroveň jejich duševního zdraví, neboť se domnívají, že žáci jsou často stresováni, přetíženi, mají obavy z neúspěchu a patologických projevů chování mezi spolužáky. Jedním z východisek by měla být humanizace sociální atmosféry školy a mezilidských vztahů mezi žáky, učiteli a žákem, učitelem a rodičem a vzájemných vztahů v učitelském sboru.

Podle těchto autorek se humanistická koncepce škol snaží více rozvíjet individuální schopnost jednotlivce, klade důraz na prožívání, motivaci a rozvíjení tvořivosti člověka. Základními principy humanismu je podporování dětí, povzbuzování a podněcování formou her, vlastních zkušeností a skupinových působení k rozvoji jejich schopností, zájmů, požadavků a potřeb. Velký důraz je kladen na osobnost učitele, jeho vztah k žákovi, zejména důvěra v jeho možnosti a schopnosti, umění žáky povzbuzovat, být empatický a podporovat žáky k vlastním objevům, k projevům citů a pocitů, k empatii a vnitřní motivaci. Vztah učitele k dítěti v humanistickém pojetí je zaměřen na přizpůsobování tempa edukace stupni zralosti dítěte, na interakci vzájemného respektu, zájmu a vzájemného vyjadřování citů, pocitů a sebehodnocení žáků.

„Přechod na učení se sebehodnocením posiluje osobnost dítěte, zvyšuje jeho schopnost hodnotit lépe, reálněji nejen sebe, ale i jiné lidi a okolní svět. Autoevaluace je rovněž základem osobnostního růstu, neboť reálné sebehodnocení vede k pozitivní motivaci při překonávání negativních stránek osobnosti a učí také větší toleranci k ostatním lidem a porozumění jejich jedinečnosti.“ (Herényiová, 2006, str. 28)

Carl Rogers podle Herényiové (2006) jako humanistický psycholog věří ve schopnosti pozitivního rozvoje člověka. Odmítá moc a sílu učitele tradičního školství a věří, že je potřeba změnit podmínky k výchově a vzdělávání. Jeho alternativní systém ve školství se nazýval PCE (Person centered education) a tento systém podporuje a věří v sílu

sebedisciplíny, staví na důvěře v učitele a žáky, na tvořivosti a sebekontroli. Pozitivní vztah mezi učitelem a žákem je důležitou zásadou pro to, aby se žáci více naučili, získali větší sebevědomí, byli lépe motivováni k učení a řešení problémů.

Hlavními zásadami systému PCE jsou:

Kongruence – pedagogův opravdový, hluboký a upřímný zájem o každého jednotlivého žáka, podobný vztahu rodiče a jejich dítěte. Rogersovská zásada zní, že pedagog sám musí být schopen přiznat žákům své vlastní city a pocity, pokud sám žádá od svých žáků otevřené a upřímné chování a jednání. Pedagog se nemá chovat a tvářit jako nepřístupná autorita, ale projevit žákům svou vstřícnost a pozitivní vztah.

Akceptace – přijímání a chování se k žákům bez předsudků a ve víře, že každý žák, každý člověk může být lepší. Dávat lásku, projevovat zájem a povzbuzovat každého žáka, každého žáka vyslechnout bez negativních pocitů, bez projevů nadřazenosti a vyslovit žákovi důvěru, povzbuzení a naději ve schopnost pomoci.

Empatie – porozumění žákova prožívání a pomoci žákovi samotnému, aby sám pochopil a dokázal se orientovat ve svých citech a pocitech. Právě prožívání, potřeby, city, touhy a hodnoty zvyšují motivaci, sebevědomí, samostatnost a schopnost tvořivosti.

Autoevaluace – posilování osobnosti žáka sebehodnocením přispívá k reálnějšímu hodnocení sebe i svého okolí a je podporuje osobnostní růst, posiluje motivaci k překonávání překážek a učí toleranci a chápání jedinečnosti každého jednotlivce.

Goleman (1997) napsal knihu Emoční inteligence, byla vydána v roce 1997 a od té doby se u nás tento výraz častěji používá. Podle autora právě pomocí rozvinuté emoční inteligence můžeme dosáhnout většího úspěchu v soukromém životě i v pracovním procesu. V souvislosti s novými společensko-ekonomickými podmínkami po roce 1989 má dnešní generace dětí více citových problémů, jsou agresivnější, impulzivnější a častěji trpí depresemi a osamělostí. Přibývá také kriminality, agrese a násilí. Je tedy velmi důležité zaměřit se ve školách na rozvíjení emoční inteligence, která má vliv také na tvorbu, rozvíjení a udržování kladných mezilidských vztahů, neboť vztahy špatné spolu s negativními emocemi ohrožují naše jak fyzické tak psychické zdraví. Škola se často spoléhá na citovou výchovu v rodině, zatímco v dnešní uspěchané době i rodina má stále více problémů a potíží ekonomických i vztahových.

Úroveň emoční inteligence podle Golemana (1997) není dána dědičností a raným vývojem v dětství. Emoční inteligence se vyvíjí a rozvíjí dlouhodobě, jednotlivé složky se na sebe navrší, doplňují jedna druhou a vzájemně ze sebe vycházejí. Rozvinutí jednotlivých složek emoční inteligence se pak projevuje nejvíce ve schopnosti uplatnění v pracovním procesu. Například ten, kdo nemá dostatečné schopnosti k jednání a komunikaci s lidmi, bude se těžko moci uplatnit jako vedoucí pracovník. Proto je potřeba snažit se úroveň emoční inteligence zvyšovat, trénovat a naučit se emoční kompetence používat v praxi. Pokud budeme mít nízké sebevědomí, budeme mít tendenci podléhat vlastním slabším a nejistotě.

V knize Gajdošové a Herényiové (2006) jsem se dočetla, že ve školním roce 1993/1994 vznikla v Bratislavě alternativní humanistická škola – Škola přátelského partnerství. Do školy byli vybráni žáci, kteří se nedostali na střední školy. Jako kontrolní skupina byli zvoleni žáci jiné základní školy v Bratislavě, aby bylo možno posoudit výsledky experimentu. Do alternativní školy byl přijat školní psycholog, který byl nejenom poradcem učitelů, jak žáky učit, ale podílel se na přípravě učebních plánů a osnov, účastnil se výběru učitelů pro alternativní školu a zajišťoval psychologické vedení třídy – každý den se účastnil psychologických komunit s cílem posílit a upevnit pozitivní vztahy mezi žáky ve třídě i vztahy mezi žáky a učiteli. Učitelé po dohodě se školním psychologem využívali pro osvojování praktických dovedností učení způsobem učební pomůckou „Vyučovat“ autora Pettyho z publikace Moderní vyučování (1996). Vysvětlení proč a jakým způsobem dovednosti získat, je pouze podpůrným krokem. Mnohem důležitějším krokem je ukázat správný postup na základě praktické ukázky a následné užívání a procvičování dovedností samotnými žáky. Následná kontrola a oprava a aktivní opakování, spolu s vyzkoušením v reálných podmínkách, je předpokladem k úspěšnému zvládnutí dovedností. Učitelé a psychologové se samozřejmě na počátku experimentu setkávali i úskalími některých kroků, například nejasností při vysvětlování dovedností nebo nedostatek procvičování. Přesto už ve druhém pololetí experimentálního roku alternativní školy pozorovali učitelé změny v chování žáků a poskytli žákům možnost vyjádřit se k tomu, zda pocítují nějaké změny v chování i oni sami. Většina žáků se vyjadřovala velmi pozitivně o vztazích ve třídě i o tom, že sami na sobě cítí tyto pozitivní změny. Žáci uváděli, že jsou k sobě navzájem tolerantnější, přizpůsobivější, otevřenější v chování k sobě i v chování k učitelům a jsou nezávislejší a sebevědomější. Žáci byli také zkoumány psychodiagnostickými testy na počátku experimentu a následně v druhém

pololetí v měsíci květnu. Výsledky prokázaly, že žáci k sobě skutečně chovali pozitivní vztahy, navzájem se tolerovali, pomáhali si a projevovali vůči sobě důvěru. Po skončení školního roku byla alternativní třída porovnáвана s kontrolní třídou v Bratislavě. Výsledky porovnání obou tříd jasně svědčily pro alternativní školu. Potvrdila se nezastupitelná úloha školního psychologa pro zajišťování rozvoje osobnosti žáků ve škole, zejména rozvoj zdravého sebevědomí a sebejistoty, morálních hodnot jako tolerance, odpovědnost a altruismus.

2.2 Rozvíjení osobní morálky k interiorizaci prosociálního chování

Průřezová témata zařazená do rámcového vzdělávacího programu školy mají za úkol pomoci rozvíjet morální vědomí žáků. Cílem výchovy k morálnímu chování a jednání je interiorizace – zvnitřnění norem společnosti, ve které jedinec žije. Jelikož naše společnost stále více velmi vysoce hodnotí prosociální chování, je jedním z cílů mravní výchovy snaha o zvnitřnění tohoto chování do psychiky a osobnosti jednotlivců. Vacek (2008) vychází z teorie koncepce mravního usuzování Jeana Piageta a z teorie morálního vývoje Lawrence Kohlberga.

Piaget (2007) vymezil dvě stádia vývoje mravního usuzování: první období kolem šestého roku věku dítěte je obdobím heteronomní morálky – závislé na vnějších zákonech a druhé období kolem jedenáctého až dvanáctého roku věku dítěte je obdobím přecházení do autonomní morálky – zvnitřněním mravních zákonů. Podle Piageta (2007) je podstatou morálky respekt jedince k pravidlům, kdy vzájemný respekt rozvíjí vyšší formu morálky. Znamená to, že dítě potřebuje vlastní zkušenost se svými vrstevníky v sociálně rovnocenných vztazích a možnost rozhodování bez nátlaku dospělého. Pro výchovu dětí ve škole to znamená o pravidlech chování s dětmi diskutovat, vysvětlit jim podstatu a důvod jejich stanovení, nabádat děti ke spoluúčasti při tvoření pravidel při hře, ve škole, v životě a nabádat je ke změně a úpravě pravidel. Pobízet děti, aby se samy pokusily řešit problémy, vyjadřovat své názory a zkušenosti. Při společných diskuzích, cvičeních a hrách je možnost ukázat dětem, že bez pravidel je život prakticky nemožný. Při všech těchto aktivitách s dětmi je důležité akceptovat přiměřeně jejich věk a schopnosti, případně individuální zvláštnosti. Kniha Vacka (2008) obsahuje také konkrétní příběhy, náměty na diskuzi, příklady výroků, které Piaget (2007) používal při svém výzkumu a které mohou pedagogovi pomoci při rozvíjení morálního vědomí.

Lawrence Kohlberg (1963) vymezil šest stádií morálního vývoje ve třech úrovních - předkonvenční, konvenční a postkonvenční. Předpokládá, že vývoj morálního vědomí probíhá postupně procházením každého stádia, bez možnosti přeskočení některého z nich. Děti školního věku podle výzkumu Kohlberga (1963) projdou předkonvenční úrovní a v období dospívání většina z nich dosáhne úrovně konvenční.

Kohlberg (1963) používal při svém výzkumu metodu rozhovoru, kterou zkoumal po prezentaci nějakého morálního dilematu morální usuzování zkoumaného jedince. A jelikož morální usuzování se promítá do následného chování, „Kohlbergova teorie o morálním vývoji a metoda řešení morálních dilemat je považována za jeden z nejvýznamnějších prostředků mravní výchovy“. (Vacek, 2008, str. 34)

Metoda řešení morálního dilematu je postavena na skupinové diskuzi mezi žáky. Učitel pouze prezentuje připravený příběh nebo aktuální problém ve škole nebo v obci z nejrůznější oblasti. Diskuzi pouze usměrňuje a řídí. Podporuje vzájemnou výměnu názorů a svobodné otevřené vyjadřování, bez poučování a kritizování žáků. Za podstatu diskuze je považována vzájemná výměna názorů nikoliv hledání jediného řešení. Žáci by měli vyjadřovat své názory, hodnotit a posuzovat názory druhých, ale měli by mít možnost vyjádřit změnu svého názoru a důvody, které jej ke změně vedly.

Gilliganová (2001) patří mezi kritiky Kohlberga a vytvořila model ženské *morálky péče* jako protiklad mužské *morálky spravedlnosti*. Konstatuje, že u žen se projevuje větší citlivost k potřebám druhých, něha, takt a soucítění a že jejich morálka se více orientuje na vzájemné sociální vztahy, zatímco mužská morálka je spjata se zásadami a spravedlností. Gilliganová (2001) se domnívá, že ženy mají větší tendenci pomáhat a podporovat druhé, jsou empatičtější a konkrétnější. Mohlo by toto tvrzení znamenat, že je potřeba se u mužské populace více zaměřit na rozvoj empatie k posílení prosociálního chování?

Důsledkem rozvíjení mravního usuzování a mravního přesvědčení je odpovídající mravní chování každého jednotlivce k druhým lidem i k celé společnosti. K tomu je zapotřebí, aby jednatel rozvíjel i své určité charakterové vlastnosti a svou vůli. Poznáním a pochopením problému druhého, vcítěním se do pocitů a situace druhého člověka ještě nezaručuje naši schopnost správným způsobem mu pomoci nebo vyřešit problémovou situaci, či navrhnout přijatelné řešení dilematu. Potřebujeme praktické dovednosti, schopnosti účelné a vstřícné komunikace, schopnost předvídat důsledky svého jednání.

Z volných vlastností je důležitá schopnost ovládnout své emoce, odolávat nátlaku a stát si za svým morálním přesvědčením a mít odvalu jednat morálně. Chování v souladu s mravními normami je podporováno i našimi zvyky jednat poctivě a slušně. Proto je při výchově dětí vhodné dostatečně rozvíjet jejich správné mravní návyky, čili zautomatizované dovednosti poukázáním na čestné jednání, případně osobním příkladem dospělých v nejbližším okolí dítěte. Aktivní prosociální chování můžeme tedy považovat za správně orientované působení na mravní rozvoj.

2.3 Řešení výchovných a kázeňských problémů směrem k seberozvoji a sebehodnocení žáka

Problémové situace a úroveň kázně ve škole úzce souvisí s morálkou. Každý učitel se jistě za dobu svého působení setká s projevy nekázně u svých žáků. Bendl (2001), jako předpoklad kázně během vyučování, považuje zajímavé a poutavé podání výkladu učitele během výuky. Současně také připisuje velký význam učitelova smyslu pro humor a sebevědomé vystupování, přičemž žáci musí cítit, že je má učitel rád a že mu na nich záleží. Úroveň kázně je ovlivňována mravní výchovou a také hodnotovou orientací, osobní odpovědností, etikou a vůlí.

Kázní ve školním zařízení udává mantinely také školní řád. Každá škola stanovuje ve školním řádu práva a povinnosti žáků, učitelů i zákonných zástupců žáků. Školní řád musí být v souladu se školským zákonem a Úmluvou o právech dítěte. V tomto dokumentu se žák seznámí prostřednictvím svého učitele, jak se má chovat ve škole – v době vyučování, o přestávkách, ve školní jídelně, na školním dvoře i při akcích pořádaných školou nebo reprezentujícími školu. Školní řád také stanovuje postihy, tresty a řešení následků nevhodného chování žáků. Vymezuje také zvlášť závažné přestupky, které jsou následně řešeny nejen zástupci školy spolu se zákonnými zástupci žáků, ale také s pracovníky příslušného sociálního odboru a Policií České republiky. Se školním řádem se seznamují nejen žáci, ale i jejich zákonní zástupci. Na některých školách je zavedeno, že se žáci mohou ke školnímu řádu vyjadřovat, vznášet připomínky a navrhovat případné změny prostřednictvím zakládání samosprávných orgánů žáků ve škole. Ředitel je povinen se usnesením školní samosprávy seznámit a zabývat se možným řešením těchto připomínek a požadavků.

Pedagogové se setkávají při výkonu své profese s nejrůznějšími výchovnými problémy žáků. Na drobnější přestupky, jako je například vyrušování ve vyučovací hodině, nepozornost při výkladu učiva a například neplnění domácích úkolů, má pedagog už své více či méně osvědčené metody a postupy, které používá pro zvládnutí situace ve třídě a pro schopnost soustředit se na vyučovací hodinu. Tyto postupy rovněž učiteli pomáhají při plánování výchovy a vzdělávání, protože s drobnými prohřešky dopředu počítá a je připraven na ně reagovat. Ve škole ale mnohdy vznikají i velmi nestandardní situace, na které pedagog připraven není a musí je řešit bez přípravy, okamžitě.

„Existence nezvyklých školních situací ukazuje, že vyučování je sociální dění živé, plné napětí i pohody, spolupráce i konfliktů, úspěchů i ztrát, a to pro všechny jeho účastníky – učitele i žáky, a že svými příčinami i důsledky často sahá daleko mimo školu.“ (Pařízek, 1990, str. 8)

Pařízek (1990) ve své knize vymezuje zdroje nestandardních situací:

Žáci – vliv zázemí (motivace, rodinná výchova, dětské party a organizace, prostředí města nebo vesnice, literatura a média), složení žákovského kolektivu ve třídě nebo v celé škole

Učitelé – zejména autorita učitele, jeho osobnostní a sociální způsobilost, jeho zkušenosti a schopnosti řešit nastalé problémy

Vnější zásah – například zloděj ve škole nebo zásahy některých rodičů při řešení situace ve škole

Pařízek (1990) se domnívá, že řešení nekázně a problémových situací není snadné, není možné stanovit nějaké univerzální řešení konkrétního problému. Je potřeba zjišťovat příčiny a potřeby chování žáků, ať už jednotlivců nebo chování celého třídního kolektivu. Někdy je potřeba i změnit styl a způsob výchovy. Učitel má odpovědnost za své žáky, je odpovědný škole, rodičům i celé společnosti nejen za vzdělání, osvojení dovedností a návyků, ale také za pozitivní rozvoj celé jeho osobnosti. To znamená, že řešení problémových situací musí vést žáky k nápravě chování, ne k jeho ponížení, snížení sebehodnocení nebo k vytváření si obranných mechanismů. Problémové situace jsou součástí všech mezilidských vztahů, proto se z nich učí nejen žáci ale i učitelé. Získávají cenné praktické zkušenosti na základě prožitých situací a rozvíjejí své schopnosti a dovednosti, upevňují postoje a hierarchii hodnot.

O tom, jak problematické je řešení kázně ve školách, o tom, že je potřeba měnit styl a způsob výchovy, píše i Stanislav Bendl (2001).

„O použití každé metody musíme vždy uvažovat se zřetelem k výchovné situaci.“ (Bendl, 2001, str. 185)

Zvolená metoda řešení jednoho kázeňského přestupku podle Bendla (2001) může u jednoho žáka být účinná a u druhého selže. Totéž se týká celé třídy žáků. Také učitel může jednu metodu považovat za velmi úspěšnou, zatímco jinému učiteli tato metoda nepřináší očekávaný výsledek. Každé dítě je jiné ve své osobnosti, každá rodina používá jiné kázeňské metody, každý kolektiv dětí se liší svým složením, vzájemnými vztahy a celkovou atmosférou. Proto by měl mít učitel na paměti, že každá metoda může být za určitých podmínek neúčinná. Důraz by měl být kladen na zásadu přiměřenosti – použít správný prostředek výchovy přiměřený osobnosti dítěte, osobnosti učitele, výchovné situaci a míry používání samotné metody. Například dozor na chodbách o přestávce nebo ve školní jídelně vedený až do extrému, který má být prevencí kázeňských problémů, může vést neustálým napomínáním, poučováním, kritizováním téměř na každém kroku právě k opačnému nežádoucímu chování žáků. Může v nich vzbudit pocit nedůvěry, pocit omezování svobody a podezřívání. Přitom dozor by měl být zaměřen nejen na předcházení nehodám a úrazům, ale zejména na odhalení a chápání individuality dětí. Mimo vyučování se děti projevují jinak, otevřeněji, volněji a učitel má možnost tyto stránky dětské individuality poznat. Následně může vhodněji zacílit své výchovné působení na rozvoj potřebných schopností a dovedností dětí.

V knize Bendla (2001) najdeme různá dělení metod, používaných při řešení kázně a výchovných problémů ve školách, sestavených podle různých autorů.

Mě například velmi zaujaly neobvyklé kázeňské prostředky. Mezi ně je zařazena žákovská samospráva, vyhlašování kampaní ve škole proti nějakému rozšířenému zlovyku nebo kampaň pro zlepšení vztahů ve škole, zlepšení životního prostředí na ulicích a jiné. Kampaní se účastní jak žáci, tak i učitelé, což má výrazný vliv na zavržení zlovyku a upevnění správných návyků u dětí. Zapojením učitelů je posilována také důvěra žáků ve své vychovatele. Učitel se stává pozitivním vzorem a podporuje svou autoritu. Kampaň za zlepšení životního prostředí na ulicích obce můžeme považovat i za vybízení k prosociálnímu chování – je to forma pomoci společenství všech lidí obce při podílení se na utváření a udržování čistého a příjemného prostředí.

Dalším prostředkem je například *vrba*, kdy žáci umisťují na stanovené nástěnky své kladné nebo záporné připomínky, vzkazy nebo zkušenosti ze školy, které poskytují důležité informace o postojích a pocitech žáků ve škole.

Za velmi přínosné z mého pohledu se jeví i *ranní skupinka* a *výjezd nadoraz*. Oba dva prostředky se snaží omezit a potlačit velmi závažné kázeňské přestupky jako je šikana a agrese. *Ranní skupinka* je forma terapie. Psycholog školy spolu s třídním učitelem vytypují žáky se slabší sebedůvěrou, kteří by se mohli stát terčem útoku šikany. Pokud děti i rodiče souhlasí, uskutečňují se ranní sezení před začátkem vyučování s cílem rozvíjet u těchto dětí průbojnost, schopnost vyjadřovat vlastní pocity, asertivitu a komunikaci. Je to prevence šikany rozvojem osobnostních dovedností a schopností snížit počet dětí, které jsou ohroženy tímto závažným patologickým jednáním.

Při *výjezdu nadoraz* jsou psychologem a učiteli vybrány děti, zejména chlapeci druhého stupně základní školy, kteří se projevují jako problémoví, se sklonem k násilí. Se souhlasem ředitele školy a rodičů žáků vyjíždí psycholog spolu s mužským pedagogickým dozorem obvykle někam na samotu (chata nebo srub), kde se chlapeci musí postarat sami o sebe, o své základní biologické potřeby včetně přípravy jídla. Pedagogický dozor pro ně připraví náročné hry a úkoly, které musí žáci splnit. Žáci těmito úkoly posilují spolupráci, zodpovědnost za sebe i druhé, společně prožitými zážitky se učí lépe vzájemně komunikovat, uvolňovat své emoce a přehodnocovat svůj žebříček hodnot.

Návštěvu tzv. *sociálních laboratoří*, jako jsou věznice a studiem života v nich, je možno použít jako prostředku, který by mohl odradit žáky od nevhodného a společensky nežádoucího chování. Naopak návštěva v domově důchodců, dětském domově nebo nemocnici vede k posílení solidarity s druhými lidmi, rozvoji empatie a sociálního cítění, případně i pomoci.

Jako předcházení kázeňských přestupků chápu i knihu Jana-Uwe Roggeho – *Děti potřebují hranice* (1996).

„Hranice vymezují prostory a doby, poskytují jistotu a bezpečí, jsou orientačními body – zároveň však dráždí, jsou značkami, které mnohdy platí jen nějaký čas.“ (Rogge, 1996, str. 7)

Rogge (1996) ve své knize zdůvodňuje, proč je důležité vymezit dětem hranice. Dítě se potřebuje naučit schopnosti orientovat se v životních situacích, v mezilidských vztazích zejména. Hranice jsou volný prostor, v němž se utvářejí sociální vztahy, kde děti rozvíjejí

své schopnosti, dovednosti, budují vlastní identitu, sebedůvěru, rozvíjejí kreativitu. Vychovatel by jim měl pevně, srozumitelně a důsledně stanovit hranice žádoucího chování. Znamená to především vyjadřovat dítěti důvěru a odvalu, posilovat pocity jeho vlastní hodnoty a důvěry ve své schopnosti. Vychovatel svým osobním postojem, odvahou stát za svým rozhodnutím, schopností přiznat chybu nebo vyjádřit své city a pocity, ukazuje dětem hranice a dodává jim důvěru, podporuje snahu a usnadňuje orientaci. Velký důraz klade na stanovení následků při překročení daných hranic. Odsuzuje tresty a zákazy, které podle něj nevedou k nápravě chování, ale spíše naopak vedou k protiútokům a negativnímu postoji vychovávaného. Silným výchovným aspektem je poukázání a prožití přirozených následků a logických důsledků chování. Dítě samo pocítí důsledky svého jednání, pocítí zodpovědnost za tyto důsledky a vrátí se za vytyčenou hranici svým vlastním rozhodnutím.

„Zásada při stanovování hranic zní: Být pevný, ale ne vládnout, být důsledný, ale nehrozit. Tak budou děti schopné poznávat hranice, otírat se o ně, ale také je překonávat. To ovšem předpokládá dospělé, kteří jim to budou ukazovat na vlastním životě. Ke stanovování hranic je nutná odvalu a povzbuzení.“ (Rogge, 1996, str. 126)

Naopak Pařízek (1990) považuje trest za nezbytný. Domnívá se, že učitel zastává ve škole pozici představitele společenského práva, které pečuje o každého jednotlivce ve společnosti. A společnost si také dokáže vynutit respektování pravidel chování – právním řádem nebo morálním kodexem. Trest pro jednotlivého žáka výrazně ovlivňuje celou třídu nebo i školu, proto je potřeba při řešení problémové situace vzít do úvahy všechny okolnosti – motivaci a charakteristiku žáka, složení třídního a školního kolektivu, možnosti, schopnosti a autoritu učitele. Trest musí být přiměřený a úměrný kázeňskému přestupku žáka s přihlédnutím k jeho individualitě.

„Trest za nesprávný čin je nutný, avšak pedagogické řešení musí vzít v úvahu i budoucí vývoj žáků a k němu směřovat.“ (Pařízek, 1990, str. 65)

Pařízek (1990) se také vyjadřuje k důvěře věnované žákům. S důvěrou je spjata i kontrola. Už přísloví: „Důvěřuj, ale prověřuj“ svědčí o důležitosti a podmínce tohoto kroku výchovy. Že žáci rádi podvádějí s absencí, s podepisováním prezenčních listin či přepisováním známek, ví své snad každý pedagog. Tedy i důvěra učitele ve své žáky má mít své meze a učitel musí používat účinný systém kontroly.

Úspěšné řešení problémových situací je vlastně pro učitele jakýmsi měřítkem jeho schopností, osobních vlastností, profesionálních kvalit, kreativitou v hledání možných schůdných řešení a také kritickým zhodnocením výsledků řešení předchozích výchovných situací. Podporování sociálního citění, rozvíjení schopností a dovedností prosociálního chování a neponižování dítěte neadekvátními tresty se následně projeví i jako prevence kázeňských a výchovných problémů.

2.4 Činnosti školní samosprávy jako rozvíjení praktických dovedností

Žákovská samospráva je samosprávný orgán žáků ve škole tvořený skupinou zástupců zvolených z řad žáků, kteří mají spolu s vedením školy možnost se podílet na určitých rozhodnutích školy. Smyslem vzniku a fungování žákovských samospráv ve školách je možnost žáků vyjadřovat se k dění ve škole, diskuze a vyjadřování názorů o chodu školy, procesů vyučování a podmínek k učení. Vznik školních žákovských samospráv je součástí snahy o vytvoření demokratického vzdělávacího systému v našich školách. Dát dětem možnost vyjadřování se a spolurozhodování o životě ve škole učí žáky aktivně se zapojovat do utváření demokratického společenství nejen ve škole ale následně i v životě. Žáci získávají vlastní znalosti a zkušenosti, rozvíjejí své dovednosti praktické i komunikativní, učí se vytvářet si hodnotový systém a také se učí odpovědnosti a samostatnosti při rozhodování.

„Demokracie bývá spojována se zdůrazňováním takových hodnot, jako jsou participace, spravedlnost, rovnost, společné rozhodování, týmová práce, spolupráce, dělba pravomocí, posilování role různých lidí a jejich skupin, vzájemný respekt, rozmanitost atd“ (Pol, Rabušicová, Novotný, 2006, str. 43)

Pokud se tedy školní samosprávy snaží o demokracii ve škole a demokracie rozvíjí spolupráci, rovnost, toleranci a posilování rolí lidí, mohla by tedy i činnost školní samosprávy pomáhat také k rozvíjení prosociálního chování.

Redlichová (Demokracie ve škole, 2006) považuje *naslouchání hlasu žáků* za „významný faktor rozvoje školy, jeden z předpokladů pro efektivitu školy a prvek demokracie ve škole“. (Redlichová, 2006, str. 46)

Podle této autorky podpořit rozvoj školy znamená podívat se na školu očima dětí, soustředit se na jejich názory a podněty, vnímat děti jako aktivní členy školy. Vyslechnout

jejich názor, vzájemně diskutovat a konzultovat možnost řešení návrhů, připomínek a požadavků žáků spolu s umožněním spolurozhodování, posiluje v žácích uvědomování si svých práv, povinností a zodpovědnosti za svá rozhodnutí. Pokud jsou ve školách ustanoveny školské samosprávy a jejich fungování je podporováno a akceptováno pedagogy, utvářejí a prohlubují se pozitivní vztahy a vzájemná pozitivní komunikace mezi žáky a učiteli, vzniká pocit důvěry a přátelských vzájemných vztahů mezi všemi členy školního prostředí. Školní samosprávy zabezpečují informovanost o dění ve škole, získávání a přenos informací pro všechny účastníky školního procesu. Diskuzemi ve školní samosprávě se děti vyjadřováním svých názorů například ke stravování, vzájemnému chování jeden ke druhému, chování k učitelům a ostatním zaměstnancům školy, k možnostem trávení přestávek na chodbách nebo na školním dvoře, vyjadřováním se k prostředí školy, k problémovému chování jako je šikana a jiné patologické jevy, učí praktickým dovednostem správného vyjadřování, pravidlům diskuze a dialogu, schopnosti vyjádřit a obhájit vlastní názory a myšlenky.

Mezi činnosti školské samosprávy patří také utváření školní smlouvy, kde žáci sami sepisují pravidla chování, která si samy ustanoví a dodržují, například vzájemné pomáhání si, pomoc mladším a slabším spolužákům, vytváření přátelských vztahů mezi všemi žáky navzájem, spravedlnost, tolerance a ohleduplnost každého jednotlivce, netolerování šikany a další. Školní smlouvy se tak mohou výrazně podílet na prevenci kázeňských problémů ve škole.

V knize *Demokracie ve škole* jsem se dočetla o jedné případové studii v základní škole, která se snažila o zavedení demokracie. Ve škole fungoval školní parlament a žáci si sami vytvořili školní smlouvu, která vyjadřovala pravidla chování žáků jeden ke druhému směrem k rozvoji přátelského chování. Žáci také vydávali svůj školní časopis a vedli si vlastní nástěnku, kde uveřejňovali závěry školního parlamentu, postřehy a připomínky ke všemu, co je trápilo, nebo co se naopak podařilo. Učitelka občanské výuky, která měla školní parlament pod patronací, uvedla, že parlament je jedno z témat, které se v občanské výchově probírá a žáci na základě praktického ukázky ve škole mnohem lépe chápali smysl a účel parlamentu. Zároveň ale podotkla, že zkušenosti se školním parlamentem přinesly poznatek, že mladší děti se mnohem více angažují ve všech oblastech aktivit parlamentu a jejich postoj k němu se s věkem mění. Starší děti už tolik zájmu neprojevují a zajímají se o parlament pouze okrajově, případně parlament odmítají úplně. Domnívá se, že zastupitelská demokracie u dětí nefunguje tak spolehlivě jako demokracie přímá.

2.5 Součinnost školy a rodiny při výchově k prosociálnímu chování

Výchova je nejvíce účinná, pokud všichni vychovatelé, tedy rodiče, učitelé, vychovatelé, vedoucí zájmových kroužků, trenéři sportovních aktivit a ostatní vychovatelé působí na rozvoj žáka ve stejném duchu a směřuje ke stejnému výchovnému cíli. Ve škole a v rodinném prostředí pak dítě tráví nejvíce svého času. Snaha školy výchovně působit na dítě směrem k rozvoji prosociálního chování může být znesnadněna postojem rodičů dítěte v jeho rodinném prostředí. Setkala jsem se s rodiči, kteří vedou své děti k přílišnému sebeprosazování se na úkor ostatních s odůvodněním, že dnešní doba přeje připraveným, tvrdým, samostatným a soběstačným lidem. Snaží se vést své děti k tomu, aby neprojevovaly své emoce před ostatními, aby nevypadaly jako slabí jedinci, kteří si neumějí poradit a pomoci sami. Není určitě jednoduché rodiče s takovým názorem přesvědčit, že by měli vést své dítě k jinému cíli. Postoj těchto rodičů k výchovnému působení ve škole je negativní. Dokonce se přímo vyjádřili, že škola má žáky učit a o výchovu se nestarat, protože výchova je věc rodičů. Jak takové rodiče přesvědčit o tom, že výchova ve škole je důležitá a součinnost školy a rodiny ve výchovném působení na dítě je účinnější?

Pokud je v rodinném prostředí dítě vedeno k prosociálnímu chování, výchova ke stejnému cíli ve škole zajisté pomůže upevnit a zvnitřnit postoje a hodnoty, případně také rozvine a posílí dovednosti k praktickému využití. Rodinné prostředí, kde jeden člen rodiny pomáhá druhému členovi, kde vládne tolerantní chování, spolupráce a pozitivní komunikace, je tím nejlepším předpokladem pro rozvoj empatického a prosociálního chování dětí.

Každá škola pořádá pravidelné rodičovské schůzky, kde se rodiče seznamují se školním řádem, který reguluje chování žáků ve škole. Učitel na třídních schůzkách rodiče informuje nejen o výsledcích vzdělání jejich dětí, ale také o chování jejich dítěte ve škole. Při snaze sjednotit výchovné působení v rodině i ve škole existují mimo třídní schůzky i další možnosti, jak uvádí Gajdošová (2006). Například pořádání dne otevřených dveří pro rodiče s dětmi, pořádání dne otevřených dveří pro rodiče, písemná komunikace s rodiči, setkávání se s rodiči v klubu rodičů, telefonáty rodičům, návštěvy třídního učitele v rodině žáka a jiné. Všechny tyto aktivity s rodiči žáků byly uplatňovány v alternativní škole, o které píše Gajdošová (2006). Autorka uvádí, že rodičům během těchto setkání bylo vysvětleno,

že škola i rodina mají při výchově dětí společný cíl, a to vychovat děti tak, aby se mohly co nejlépe začlenit do společnosti, aby se co nejlépe uplatnily v soukromém i v profesním životě. Gajdošová (2006) dále připouští, že tato spolupráce s rodiči není vždy jednoduchá. Alternativní škola se setkala s rodiči ke škole odmítavými, lhostejnými a také s rodiči velmi dominantními, kteří by rádi dominovali a uplatňovali svůj vliv i ve škole. Naproti tomu jiní rodiče spolupracovali se školou rádi a dokonce pomáhali s nápady a návrhy na zefektivnění vzájemné spolupráce.

Roche Olivar (1992) se domnívá, že je velmi důležité, aby učitel, který se snaží rozvíjet prosociální chování svých žáků, seznámil jejich rodiče s tímto cílem. Při rozhovorech s rodiči by učitel měl být schopen rodičům žáků vysvětlit a doporučit způsob usměrňování chování a jednání dětí při činnostech v domácím prostředí. Dále by měl učitel seznámit rodiče s jeho cílem při zadávání domácích úkolů, zejména takových, kde učitel vybízí žáky ke komunikaci a diskuzím s rodiči na témata s morálním obsahem nebo s cílem rozvíjet dovednosti vyjadřováním citů pro rozvoj empatie.

Pro rozvoj sebehodnocení dětí je velmi důležité, aby se děti cítily součástí rodiny, školy a komunity. Rodiče podle Silbertových (2013) mohou svému dítěti velmi pomoci při zvyšování pocitu sebehodnocení nejen v rodině, ale také ve školním prostředí. K tomu, aby se jejich dítě cítilo začleněno do školního kolektivu, pomohou rodiče tím, že se budou zajímat o dění ve škole a s dítětem na toto téma hovořit. Navštěvování třídních schůzek a komunikace s učiteli přispěje rodičům žáků k přehledu požadavků a aktivit školy a následně jim poskytne možnost pomoci svým dětem k pozitivnímu začlenění se do školního kolektivu.

Pro posílení vztahu školy a rodičů dětí mne velmi zaujalo stanovisko Novákové (2007), která se domnívá, že učitelé mohou pomoci spolupráci školy s rodiči žáků tím, že učitelé rodičům více zdůrazní pozitivní stránky jejich dítěte. Nováková (2007) uvádí zkušenost ředitelky jedné školy, že i rodiče, kteří přišli do školy na výchovnou komisi, odcházejí ze školy po konzultaci s takovými učiteli s pocitem, že jejich dítě nemá jen chyby, ale že má také pozitivní vlastnosti. Domnívám se, že takové jednání učitele s rodiči problémového žáka by mohlo pomoci ke vstřícnější spolupráci rodičů se školou i v součinnosti při ovlivňování k rozvíjení prosociálního chování dětí.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 METODOLOGIE VÝZKUMU

V této části se věnuji metodám a postupům, které jsem používala ve svém výzkumu.

3.1 Cíl výzkumu

Svým výzkumem jsem chtěla zjistit individuální stanoviska učitelů a školní psychologů k problematice ovlivňování chování žáků směrem ke zlepšení vztahů v třídním kolektivu, rozvíjení tolerance, spolupráce, pomáhání a komunikace a porovnat je s výpověďmi žáků osmé třídy základní školy. Zajímalo mě, zda učitelé vystupují jako vzor chování, zda akce školy a metody a používané prostředky učitelů a školního psychologa žáci vnímají a jak je tyto aktivity ovlivňují.

V souladu s cílem výzkumu jsem formulovala výzkumné otázky:

VO1: Nakolik převažují v třídním kolektivu přátelské vztahy?

VO2: Jak působí učitelé a školní psycholog na ovlivňování vztahů mezi žáky směrem k přátelství, pomáhání, spolupráci, toleranci a vzájemné komunikaci?

VO3: Nakolik působí učitel jako vzor chování?

3.2 Metody sběru a analýzy dat

K výzkumnému šetření jsem zvolila kvalitativní výzkum, který zkoumá jevy a problémy v přirozeném prostředí, se snahou prozkoumat tyto jevy do hloubky a hledat pravidelnosti a souvislosti, které se v sesbíraných datech vyskytují. (Švaříček, Šed'ová, 2007)

Ke sběru dat jsem zvolila metodu hloubkového rozhovoru, typ polostrukturovaného rozhovoru, kdy jsou předem připravena témata a otevřené otázky. Před zahájením rozhovorů jsem si připravila schéma polostrukturovaného rozhovoru. (Švaříček, Šed'ová, 2007)

Rozhovory jsem nahrávala na diktafon a následně převedla doslovné výpovědi informantů do písemné podoby v jejich často i nespisovné podobě a dialektu. Pro zpracování dat jsem použila metodu otevřeného kódování. Text jsem si rozdělila na jednotky, kterým jsem přiřadila kód, který vystihuje určité jednání nebo podobný názor. Každého informanta jsem označila písmenem a k němu vložila číslo řádku, na kterém se vyjadřoval stejně

nebo způsobem podobným k uvedené problematice. Dále jsem vyčlenila individuální názory informantů, které byly nějakým způsobem výjimečné. Následně jsem kódy seskupila do kategorií a technikou „vyložení karet“ popsala a interpretovala výsledky svého šetření. (Švaříček, Šed'ová, 2007)

3.3 Výběr výzkumného vzorku

Ke svému výzkumu jsem si vybrala základní školu v Břeclavi, o které jsem věděla, že zde již delší dobu působí školní psycholog. V teoretické části mne totiž zaujaly pozitivní výsledky zkoumání rozvíjení emoční inteligence žáků v alternativní škole, kde školní psycholog působil. Z výsledků experimentu bylo zřejmé, že došlo i k posílení prosociálního chování žáků. Podle Švaříčka a Šed'ové se jedná o záměrný výběr vzhledem k výzkumnému problému.

Řediteli školy jsem se představila, vysvětlila důvod svého výzkumu a požádala o možnou spolupráci. Ředitel byl mému výzkumu nakloněn, takže jsem s ním dohodla podmínky svého a předložila mu tématické okruhy otázek, sestavených pro rozhovory s učiteli a žáky. Chtěla jsem si zkoumat chování u žáků devátých tříd, jelikož na ně působilo ovlivňování nejdéle, téměř už celou školní docházku. Ředitel školy mne ale požádal, abych si pro svůj výzkum zvolila žáky osmé třídy, jelikož žáci deváté třídy se již připravují ke složení zkoušek na střední školy.

Pro své výzkumné šetření stanoviska k problematice ovlivňování chování jsem oslovila několik učitelů a po představení se a vysvětlení účelu a tématu mého výzkumu je požádala o rozhovory. Několik učitelů se omluvilo z důvodu velkého pracovního i osobního zaneprázdnění. Naproti tomu školní psycholožka (29 let) byla velmi vstřícná mému výzkumu a přislíbila rozhovor se vstřícností. Z řad učitelů byl mému rozhovoru nakloněn učitel tělesné výchovy (50 let), učitelka občanské výchovy (50 let), učitelka matematiky (45 let) a učitelka anglického jazyka (30 let).

Informanty z řad žáků osmé třídy jsem získala poté, co mne třídní učitelka ve třídě představila a já žáky požádala o spolupráci. Vysvětlila jsem jim, že studuji vysokou školu, vypracovávám bakalářskou práci a zajímají mě jejich názory a postřehy na ovlivňování jejich chování směrem k prosociálnosti. Tento pojem jsem jim spolu s učitelkou objasnila a ujistila se, že žáci dobře porozuměli, na co jich budu ptát. Žáky jsem rovněž ujistila o mé

diskrétnosti, o možnosti odmítnutí odpovědi a o anonymitě jejích výpovědí. Nejprve jsem získala několik dobrovolníků a později se hlásilo stále více žáků, takže jsem vybírala pouze náhodně. Třídní kolektiv tvoří 26 žáků, z toho je 20 chlapců a 6 dívek.

Z řad žáků jsem provedla rozhovory s deseti žáky a to s osmi chlapci (z nich jeden romského původu) a se dvěma dívkami.

Nejprve jsem provedla výzkumné šetření se školní psycholožkou a učiteli a následně probíhaly rozhovory s žáky.

Před zahájením rozhovorů s žáky jsem měla dostatek času prohlédnout si školu za účasti třídní učitelky. Během velké přestávky ve škole jsem si prošla chodby školy a zde mne zaujaly kresby na stěnách, které vyzdobili sami žáci školy. Učitelka mi osvětlila, že v rámci hodin výtvarné výchovy požádali sami žáci, zda by mohli vyzdobit stěny na chodbách svými vlastními obrázky. Po odsouhlasení tohoto požadavku vedením školy žáci skutečně namalovali krásné výjevy z přírody na stěnách jednoho křídla budovy školy.

Mimo těchto vyzdobených stěn jsou na oknech chodeb umístěny květiny, o které je vzorně pečováno. Měla jsem možnost nahlédnout i do tříd. Zde rovněž byly na oknech květiny, školní lavice i ostatní nábytek byl velmi hezký a na zdech třídy visely vkusné a upravené nástěnky, o které pečují žáci. Prostředí školy se mi velmi líbilo, zejména malbami na chodbách jsem byla velmi mile překvapena. Na výchovu dětí má vliv i prostředí, v němž se vzdělávají a tráví svůj čas. Prostředí školy hodnotím jako velmi hezké, příjemné, moderně a vkusně vybavené.

Zajímalo mě ale hlavně chování dětí během přestávky. Na chodbách bylo hodně dětí, někteří pobíhali a zřejmě vybíjeli svou energii, jiní si povídali v hloučcích, někteří si vysvětlovali učivo s učebnicí v ruce nebo diskutovali o známkách. Na každé chodbě dohlížel jeden učitel jako dozor na kázeň žáků. Překvapil mě hluk, který na chodbách školy byl opravdu intenzivní. Byla jsem až zaskočena tím, jak jsou děti hlučné, jak hlasitě spolu hovoří. Pokud jsem se chtěla učitelky, která mě doprovázela, na něco zeptat, musela jsem téměř křičet. Také ona sama, pokud žáky usměrňovala v chování, musela zvýšit hlas, aby ji žáci vůbec vnímali a mohli reagovat na její požadavek.

3.4 Průběh rozhovorů

Rozhovory s učiteli a školní psycholožkou probíhaly v kabinetě učitele v době jeho volného času. Nejdříve jsem se každému informantovi představila a následně všechny informanty seznámila s tématem své práce. Požádala jsem je o možnost nahrát si jejich odpovědi na diktafon s vysvětlením, že nahrávku později přepíšu do písemné podoby. Školní psycholožka, učitel matematiky a učitelka občanské výchovy byli velmi sdílní a rozhovor s nimi trval přibližně 60 minut. S učitelkou matematiky a anglického jazyka jsem hovořila stručněji, asi 20 minut, z důvodu jejich zaneprázdněnosti.

Rozhovory se žáky probíhaly v kabinetě třídního učitele. Vždy jsem hovořila pouze s jedním žákem, bez přítomnosti učitele nebo jiné dospělé osoby. Nejdříve rozhovory probíhaly v době volné hodiny žáků a následně v době výuky hudební výchovy, se souhlasem třídní učitelky. Žákům jsem sdělila, že mají možnost kdykoliv odmítnout odpověď, pokud by jim otázka nebyla příjemná a také možnost zeptat se mne, pokud by otázce nerozuměli.

Informantů jsem se neptala na jejich jméno, ani po nich nevyžadovala jména učitelů nebo jiných konkrétních žáků. Žáky s jejich výpověďmi jsem označovala číslem 1 až 10. Vysvětlila jsem i žákům, že rozhovory budu nahrávat na diktafon a ujistila je, že mimo mne nikdo jiný jejich odpovědi neuslyší. Jeden z žáků se ujišťoval o mé diskrétnosti, obával se, že by jej učitelé mohli poznat podle hlasu. I jeho jsem důrazně ujistila, že opravdu nikomu nahrávku neposkytnu. Jakmile byli žáci poučeni a ujištěni o mé diskrétnosti, zahájila jsem rozhovory. Někteří žáci byli ve svých odpovědích sdílnější, někteří odpovídali stručněji a některé jsem musela i požádat, aby se vrátili zpět k tématu.

Většina informantů z řad žáků odpovídala na mé otázky celkem plynule a srozumitelně. Nad některými otázkami se chvíli rozmýšleli a hledali správná slova, kterými by vyjádřili svůj názor. Snažila jsem se sledovat i jejich mimiku, gestikulaci, abych si vytvořila celistvější názor na schopnost komunikace a sledovala také způsob oblékání, jelikož to byla rovněž jedna z otázek mého výzkumu. Informanti z řad chlapců i dívek se mi při rozhovoru dívali do očí, občas se usmáli a podle mého názoru rozhovory probíhaly v klidné atmosféře. Někteří z nich se i odvážili vyjádřit negativní stanoviska vůči učiteli, případně se mi svěřili se svými prohřešky proti školnímu řádu. Po opětovném ujištění se o mé diskrétnosti, mi žáci sdělovali důvody svého porušení školního řádu a vysvětlili mi, proč jednají tímto způsobem. Chápala jsem to jako projev důvěry vůči mé osobě.

4 PREZENTACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

4.1 Vztahy ve třídě, přátelství

Kódování u učitelů a školní psycholožky

Přátelská atmosféra	UOV-27-28, 30, UM-5, UAJ-4,9, UTV-8
Pochvala a trest	UOV-23, UTV-5-8, UM-16, UAJ-42
Vysvětlování	UOV-9, UAJ-11, UM-15, ŠPs-15, UTV-54-56
Diskuze	UM-12, ŠPs-8, UAJ-26,28, UOV-9, UTV-120-125
Vybízení	UM-12
Ukázky z literatury	UOV-7-9
Prevence nevhodného chování	UOV-13-15, UAJ-6-8, UM-7-10, ŠPs-14-21
Osobní příklad učitele	UAJ-15-17

Kategorizace

Způsob ovlivňování – pochvala a trest, vysvětlování, prevence nevhodného chování, osobní příklad učitele, ukázky z literatury, diskuze, vybízení

Chování žáků – přátelská atmosféra

Stanovisko učitelů a školní psycholožky

Všichni informanti učitelé se vyjádřili, že žáci na jejich škole jsou ve většině přátelsky naladěni a že atmosféra v celé škole je vcelku příznivá. ŠPs uvedla, že žáci nejsou možná všichni k sobě přátelští, ale „dávají si pozor, aby jejich chování mělo nějaké hranice“. Informanti UOV, UAJ, a UM zdůraznili, že se na škole nevyskytují případy šikany nebo jiného patologického mezilidského chování. Informantka ŠPs vysvětlila, že žákům neustále zdůrazňují, co je to šikana, jak se proti ní bránit a na koho se mají obrátit. Domnívá se, že tím že žáci vědí, že by jim takové chování neprošlo a proto si dávají na své chování pozor. ŠPs se domnívá, že i parlament ve škole učí žáky přátelskému chování. Informant UTV ale také uvedl, že si žáci i závidí a pomlouvají se a domnívá se, že za to zřejmě může dnešní sociální situace a současný životní styl. Všichni informanti uvádí, že nejvíce používají metodu vysvětlování a diskutování na téma přátelského mezilidského chování. Informanti ŠPs a UM se zmiňují, že si žáků všímají nejen ve třídách, ale i na chodbách

školy a snaží se upozornit na chování, které by mohlo přerůst v nějaké chování problematické. Jako motivaci k přátelskému chování používají informanti pochvalu, informant UTV sdělil, že na přátelské a vstřícné chování reaguje nejen pochvalou, ale například také splněním některých jejich přání a požadavků. Všichni informanti se domnívají, že užití pochvaly má na žáky velmi kladný vliv a žáci se následně chovají velmi přátelsky. Informanti UTV a UM uvedli, že s žáky často hovoří také na téma začleňování žáků do třídního kolektivu, aby žáci nejen dokázali žáka přijmout do kolektivu, ale také, aby uměli zamezit takovému jednání, kdy se někdo snaží tomuto začleňování zabránit. Informantka OV se domnívá, že na své žáky působí také správným zvolením ukázek z literatury, které následně s žáky rozebírá, aby si sami žáci mohli utvořit svůj vlastní názor. Jako motivaci k přátelskému chování používají informanti také nastavení určitých pravidel chování, případně sankcí při porušení těchto pravidel. Informantka UOV uvedla, že sankce jsou vždy zdůvodněny a žákům je vysvětleno, za jaký přestupek byly uděleny. Informantka UAJ se domnívá, že na své žáky působí také tím, že se snaží jim být svým vlastním chováním příkladem. Konkrétně uvedla, že dokáže odpustit drobný prohřešek nebo přijmout omluvu.

Kódování u žáků

Přátelský kolektiv	Ž3-4, Ž5-4, Ž9-9-10, Ž10-6
Dobrý kolektiv	Ža6-4, Ž7-4, Ž8-4, Ž9-4
Vyjít s ostatními	Ž1-7, Ža4-17, Ž8-6
Skupiny přátel	Ž1-6, Ž2-4, Ž3-10, Ža4-7-8, Ž5-11-12, Ž8-9-10, Ž9-9, Ž10-14-15
Problém se začleněním	Ž2- 23-24, Ž3-21-23, Ža4-31-37, Ža6-20-22, Ž8-24, Ž9-19-21
Problém kázně ve třídě	Ž1-7-8, Ž2-6-7, Ž3-5, Ža4-24, Ž5-9, Ža6-9
ŠPs vliv	Ž3-14, Ž8-20
ŠPs bez vlivu	Ž2-17, Ž7-13, Ž9-15, Ž10-24-25
ŠPs odejde	Ž2-14-15, Ž3-18-19, Ža6-14
Útok na ŠPs	Ž2-13-14, Ž5-24, Ža6-14
Hry baví	Ž1-12, Ž2-15-16, Ža4-29
Hry baví jen někdy	Ž3-16, Ž5-23, Ža6-17, Ž8-13

Hry nebaví	Ža6-18, Ž7-15, Ž9-17, Ž10-21
Snaha učitelů	Ž1-10, Ža4-19
Vysvětlení učitelů	Ž2-17
Trest a pochvala	Ž2-19, Ža4-22-23
Učitel řeší až problémy	Ža4-20, Ž5-18, Ža6-9, Ž7-10-11, Ž9-14, Ž10-17

Kategorizace

Ovlivňování – Vliv ŠPs, hry baví, hry baví jen někdy, snaha učitelů, vysvětlování učitelů, Trest a pochvala

Bez ovlivňování – ŠPs bez vlivu, útok na ŠPs, hry nebaví, učitel řeší až problémy

Vztahy ve třídě – přátelský kolektiv, dobrý kolektiv, vyjít s ostatními, skupiny přátel, problém se začleněním, problém kázně ve třídě

Stanovisko žáků

Informanti Ž3, Ž5, Ž9 a Ž10 se vyjádřili přímo o přátelské chování ve třídě a Ža6, Ž7, Ž8 a Ž9 uvedli, že vztahy ve třídě jsou dobré. Ža4, Ž1 a Ž8 se vyjádřili, že dokáží vyjít i s těmi spolužáky, se kterými se moc nepřátelí. Ža4 (16) konkrétně vyjádřila svůj vztah ke třem spolužákům: „některé fakt nemusím, ale dokážu si s nimi i popovídat, dokážu s nimi i vyjít, být s nimi v jedné třídě“. Téměř všichni informanti se shodně vyjádřili, že třídní kolektiv je rozdělen na několik skupin a členové skupin se přátelí více. Informanti Ž3 a Ž8 přímo vysvětlili, že skupiny přátel se tvoří podle mimoškolních zájmů žáků – například fotbalisti, hokejisti nebo rybáři. Informant Ž2 mi sdělil, že je velmi důležité zapadnout do kolektivu, že i on sám měl problém zapadnout do kolektivu. Zapojit se do kolektivu, podle něj, znamená „jít s davem, přizpůsobit se kolektivu“. Uvedl, že je potřeba ukázat odvalu. Informant Ž2 (9) rovněž uvedl, že, aby se vyhnul problémům s někým, kdo se nechová slušně, raději se mu vyhýbá. Jako problém v kolektivu označili informanti Ž1, Ž2, Ž3, Ža4, Ž5 a Ža6. Vidí problém pouze v kázni třídy, kterou následně řeší učitelé. Informantka Ža4 přímo uvedla, že někdy si umí žáci mezi sebou nadávat, provokovat se a největším problémem je schopnost se společně na něčem dohodnout. Ža4 na sebe prozradila, že má poruchu řeči a právě tři spolužáci jí občas působí potíže, posmívají se jí a vymýšlí pro ni přezdívky. Přesto ale uvedla, že si z toho nic nedělá a říká si, že je to

přejde. Ostatní spolužáci si ji také občas dobírají, ale uvedla, že to cítí pouze jako škádlení, že tam nevidí zlý úmysl ublížit jí. Naopak se informantka domnívá, že ji „ostatní docela berou“.

Informant Ž10 je v třídním kolektivu nový, protože ze zdravotních důvodů opakuje ročník. Uvedl, že všechny spolužáky ještě nezná důkladně, ale nemá pocit, že by se s ním někdo nechtěl bavit nebo se k němu někdo špatně choval. Uvedl, že s většinou spolužáků komunikuje.

Na otázku, zda je někdo úplně z kolektivu vyčleněn, všichni informanti shodně odpovídali, že ve třídě není nikdo, kdo by byl úplně bez kamaráda. Informanti Ž3, Ža4, Ža6, Ž8 a Ž9 vědí, že jedna dívka má problém se přizpůsobit nebo zapojit do kolektivu, ale shodli se na tom, že jí vždycky někdo pomůže nebo se o to alespoň pokouší. Pouze informantka Ža4 uvedla konkrétní aktivity, kterými se snaží dívce konkrétně pomáhat, komunikuje s ní a pokouší se ji podpořit a zapojit do kolektivu. Dívka podle jejího vyjádření se sama do debat nezapojuje, hodně brečí a neumí se bránit naschválům od spolužáků. Informant Ž3 uvedl, že se dívce jednou snažil pomoci, ale dívka jej odehnala pryč. Rozhodl se tedy, že ji přemlouvát nebude. Informant Ž2 označil i jednoho chlapce, který podle jeho mínění má problémy se začleněním se do kolektivu. Ostatní informanti se ale o tomto chlapci nezmínili.

Na otázku, zda žákům někdo pomáhá zlepšit vztahy ve třídě, uvedli Ž1 a Ža4, že se snaží učitelé, ale nijak konkrétně svá tvrzení neobjasnili. Ž2 uvedl, že třídní učitelka jim vysvětluje význam kamarádského chování. O trestu nebo pochvaly jako motivaci k přátelskému chování ze strany učitelů se zmínili informanti Ž2 a Ža4. Ža4 uvedla, že ji těší, když učitelka žáky pochválí za přátelské chování a usměje se na ně. Informanti Ža4, Ž5, Ž6, Ž7, Ž9 a Ž10 sdělili, že učitelé převážně řeší až vzniklé problémy nebo problémy s kázní ve třídě. O aktivitách školní psycholožky se informanti vyjadřovali většinou jako o hrách, které s nimi provádí. Ž3 a Ž8 se domnívají, že tyto hry jim pomohou jenom na krátkou dobu a Ž2, Ž7, Ž9 a Ž10 se domnívají, že na ně tyto hry nemají vůbec žádný vliv. Informanti Ž2, Ž3 a Ža6 dokonce shodně uvedli, že pokud třída nespolupracuje a žáci vyrušují během aktivit školní psycholožky, tato se urazí a ze třídy odejde ještě před skončením hodiny. Dále informanti Ž2, Ž5 a Ža6 popsali nevhodné chování několika žáků vůči školní psycholožce. Někdo z žáků na školní psycholožku vykřikne: „Řekni ředkvička!“, ostatní se začnou smát, vykřikovat a školní psycholožka, po neúspěšném pokusu zklidnit žáky, odejde ze třídy. O tom, že hry, které školní psycholožka pro žáky

připravuje, žáky baví, se vyjádřili informanti Ž1, Ž2 a Ža4 a současně uvedli, že jim vadí chování ostatních žáků, kteří ruší tyto aktivity svým chováním. Že je tyto hry baví jen někdy, se vyjádřili Ž3, Ž5, Ža6 a Ž8. Informanti Ža6, Ž9 a Ž10 uvedli, že je hry nebaví vůbec. Informanti Ž7, Ž9 a Ž10 se dokonce vyslovili o aktivitách školní psycholožky velmi netaktně, použili výraz „kecy“.

Závěr

Většina dotázaných informantů z řad žáků uvedla přátelské chování v třídním kolektivu ve skupinách, které tvoří žáci se stejnými zálibami a současně považují celý třídní kolektiv za přátelský nebo ho považují za dobrý. Někteří informanti potvrdili přátelské chování s většinou spolužáků a schopností vyjít se spolužáky, ke kterým mají výhrady k jejich chování. Někteří z nich uvedli několik problémových žáků, kteří narušují kázeň ve třídě, ale nikdo z nich neuvedl větší vztahové problémy, nikdo se nezmínil o šikaně či jiném patologickém chování. Ve třídě není nikdo bez kamaráda, nikdo, kdo by byl z třídního kolektivu zcela vyčleněn. Jedna dívka má dle výpovědí pěti informantů problém se začleněním a akceptací v kolektivu, pouze informantka Ža4 uvedla své konkrétní počínání, aby dívce pomohla. Také všichni informanti z řad učitelů se ve svých výpovědích shodli, že ve třídách i na celé škole převažuje přátelské chování dětí.

Šest informantů žáků uvedlo svou nespokojenost s úrovní kázně během vyučování jako je vyrušování, hluk a nesoustředěnost na výuku. K této problematice se informanti učitelé nevyjádřili, nikdo z nich se nezmínil o konkrétních kázeňských problémech během vyučovacích hodin.

Dva informanti žáci potvrdili snahu učitelů o zlepšení vztahů v třídním kolektivu a jeden uvedl konkrétní vysvětlení působení třídní učitelky k podpoře přátelského chování a dva vnímají motivování žáků učitele pochvalou a trestem. Šest z dotázaných informantů se domnívá, že učitelé řeší až vzniklé problémy nebo kázeňské přestupky během vyučovacích hodin.

Ačkoliv se někteří informanti učitelé domnívají, že aktivity, vedené školní psycholožkou, mají velký vliv na chování žáků a zlepšení vzájemných vztahů, žáci mají na tyto hodiny poněkud rozdílný názor. Většinou uvádějí, že hry školní psycholožky nedokáží pokaždé zaujmout všechny žáky, na společných sezeních dochází k vyrušování a nesoustředěnosti na prováděné aktivity. Někteří informanti sdělili, že tyto hodiny žáci považují za volné hodiny, kdy se nezkouší a nic se neučí. Jenom dva informanti uvedli, že hry školní

psycholožky mají alespoň dočasný vliv na jejich chování ve třídě, čtyři z nich uvedli, že třídní kolektiv hry neovlivňují vůbec. Tři z informantů tyto hry baví, čtyři informanty baví hry jenom někdy a čtyři informanti se vyjádřili, že je hry nebaví vůbec.

4.2 Tolerance

Kódování u učitelů:

Vybízení k toleranci	UM-22, UTV-24-32
Ukázka konkrétního	UM-32, Šps-24-35, UAJ-31-35, UTV-19-22
Vysvětlování	UM- 28-32, UTV-20,24, 27,32,54-56
Diskuze	UM-32, Šps-48-50, UAJ 26
Pochvala a trest	UTV-58, 61
Vzor učitele	UAJ-23
Pozitivní reakce	UM-33, UTV-54-58, UAJ-33-35
Negativní reakce	UTV-24, UOV-41-45, ŠPs-45-47,51
Vliv rodiny	UTV-15-6, UOV- 68-72

Kategorizace

Způsob ovlivňování – vybízení k toleranci, ukázka konkrétního, vysvětlování, diskuze, pochvala a trest, vzor učitele

Chování žáků – pozitivní reakce, negativní reakce, vliv rodiny

Stanovisko učitelů

Ve snaze podporovat toleranci ve škole uvedli informanti UM a UTV vybízení k tolerantnímu chování přímo na konkrétním případě. UM uvedla, že žákům vysvětlila, proč někteří žáci z důvodu poruchy učení smějí používat v matematice kalkulačku. Vybídla ostatní žáky, aby jim tuto úlevu tolerovali. K metodě vysvětlování uvedla, že dbá na to, aby vysvětlení bylo srozumitelné, jasné a konkrétní. UTV vysvětloval na příkladu

konkrétních žáků toleranci k pohybovému nadání. Vyzývá žáky, aby pochopili, že ne každý je nadaný na tělesnou výchovu a také na zpívání a že je potřeba ocenit snahu každého jednotlivce. Rovněž UTV zdůraznil potřebu řádného vysvětlení, aby žáci pochopili proč se chovat tolerantně a aby takové chování „vzali za své“. Informantka ŠPs popsala přímo jednu konkrétní aktivitu, kterou se snažila žákům ukázat, že každý člověk je jiný, aby posílila tolerantní chování. Jednalo se o skládání papírových listů. Žáci si nesměli radit, ani se na nic ptát a jenom pracovali podle instrukcí školní psycholožky. Měli složit papír na poloviny, potom odtrhnout pravý horní roh a tuto aktivitu zopakovali ještě čtyřikrát. Ačkoliv měli všichni žáci stejné instrukce, papíry po následném rozložení byly různě tvarované, podle toho, jak žáci list otočili a složili. Informantka uvedla, že žáci byli velmi překvapeni rozdílností svých výsledků a přesvědčili se i vizuálně, že každý člověk je jiný, jinak přemýšlí a reaguje na stejné požadavky. Vysvětlila žákům, že kdyby měli všichni stejný výsledek, asi by to nebylo tak zábavné a že vlastně rozdílnost výsledků je pozitivním zjištěním pro pochopení jedinečnosti každého jednotlivce.

Informantka UAJ se domnívá, že žáky vede k toleranci zejména vlastním příkladem. Pokud řeší nějaký problém, jedná se žáky přímo a otevřeně, vyslechne si názory a postoje dětí, diskutují spolu a následně hledají všichni řešení problému. Diskuze podle výpovědi používají také informanti UM a ŠPs.

Informant UTV uvedl, že tolerantní chování, zejména z vlastního přičinění dokáže velmi ocenit, žáka pochválí před kolektivem a vyzvedne ho jako vzor chování. Uvedl, že takové chování určitě nepřehlédne a naopak chování netolerantní postaví jako negativní vzor. Ve své výpovědi dále uvedl, že se snaží s dětmi jednat čestně a na rovinu. Domnívá se, že to děti cítí a vědí, že jedná se všemi stejně.

Pozitivní reakce na ovlivňování žáků k toleranci uvedli informanti UM, UTV a UAJ. UM uvedla, že při správném vysvětlení, po následné diskuzi a reakcích na názory žáků, žáci problém pochopí a přistoupí k tolerantnímu chování. UAJ uvedla pozitivní zkušenosti při zahraničních výjezdech na projektová setkání partnerských škol, kde žáci lépe tolerují jeden druhého navzájem. Domnívá se, že v cizí zemi lépe chápou, jak jsou lidé různí a že je důležité respektovat i jiný názor. UTV uvedl konkrétní příklad, kdy žák sám navrhl učiteli, že si žáci vezmou do skupiny slabšího žáka. UTV sdělil, že je to pro něj signál, že žáci pochopili, co je tolerance. Informantka ŠPs přiznala, že s tolerancí bývá všeobecně největší problém ve školách. Ačkoliv se velmi snaží při přípravě svých her a cvičení pro žáky, má zkušenost, že žáky v pubertě je někdy velmi těžké zaujmout a vtáhnout

do jejich diskuzí a her. Ačkoliv si aktivity pečlivě připravuje s ohledem na věk žáků, občas se jí nepodaří s žáky spolupracovat z důvodu, že je aktivita nebaví nebo nejsou ochotni mluvit o svých pocitech. Domnívá se, že by to mohl být jejich způsob obrany.

Informantka UOV mi k toleranci neřekla žádné konkrétní metody nebo výchovné prostředky, snažila se zdůraznit, že na schopnost tolerance má velký vliv rodinné prostředí, ve kterém žák žije. Z pozice třídní učitelky má zkušenost, že vidí i na třídních schůzkách, že někteří rodiče nejsou schopni přijmout některá pravidla a názory ostatních rodičů. Domnívá se, že rodiče následně přenesou své názory na své děti doma a žáci tyto názoru tlumočí ve škole.

Kódování u žáků:

Tolerance	Ž1-23, Ž5-31, Ža6-24, Ž7-19, Ž8-27, Ž9-24-25, Ž10-27
Problém kázně	Ž1-25, Ž3-27, Ža4-39, Ž10-27-29
Respekt dyslexie	Ž1-33-35, Ž2-42-46, Ž3-41-44, Ža4- 51,54, Ž5-46-49, Ža6-40, Ž7-24, Ž8-35-37, Ž9-35-37, Ž10-38
Respekt oblečení	Ž1-29,31, Ž2-39-40, Ž3-34,36, Ža4-45, Ž5-37-40, Ža6-29-32, Ž7-22, Ž8-30, Ž9-30-32, Ž10-33-36
Problém oblečení	Ž3-35,37, Ža4-45-47, Ža6-33-36
Problém v názorech	Ž1-39-41, Ž2-32-37, Ž3-28-31, Ža4-61-64, Ž5-51-55, Ža6-46-51, Ž8-40-43, Ž9-40-42, Ž10-47-50
Snaha o kompromis	Ž1-38,44, Ža4-58-59, Ž5-51, Ža6-50, Ž9-39, Ž10-47
Snaha učitelů	
Vysvětlování	Ž1-43, Ž2-48, Ža4-41, Ž10-54
Vysvětlení dyslexie	Ž2-48, Ža4-55, Ž10-39
Konkrétní příklad	Ž2- 55-57, Ž5-65-68, Ž10-54-56
Aktivity ŠPs	Ž3-47, Ž10-57-58
Bez vlivu učitelů	Ž1-43, Ž5-58, Ža6-54, Ž9-44

Kategorizace

Ovlivňování – vysvětlování, vysvětlení dyslexie, aktivity ŠPs, konkrétní příklad, bez vlivu učitelů

Vztahy ve třídě – tolerance, snaha o kompromis, respekt oblečení, respekt dyslexie, problém v názorech

Vztahy na škole – problém oblečení

Stanovisko žáků

Informanti Ž1, Ž5, Ž6, Ž7, Ž8, Ž9 a Ž10 se domnívají, že jako žáci v třídním kolektivu jsou k sobě tolerantní. Informant Ž9 uvedl, že mu nikdo nevadí a ani mu nikdo neubližuje. Ž8 sdělil, že se všichni snesou mezi sebou a Ž5 uvedl: „Jsme tolerantní jeden k druhému a taky se spolu všichni bavíme.“ Na otázku, co jim vadí na druhých žácích, reagovali shodně všichni informanti, že spolu těžce řeší rozdíly v názorech a někteří uvedli i problém, kdy se mají žáci dohodnout na společné věci. V případě, že se mají žáci na něčem dohodnout, uvedli informanti Ž1, Ža4, Ž5, Ž6, Ž9 a Ž10, že se snaží o kompromis a dohodu s ostatními. Například Ž1 uvedl, že je snaha o kompromis velmi těžká. Ža4 uvedla, že si dokáže poslechnout jiný názor, snaží se o něm mluvit a také vysvětlit názor svůj. Domnívá se, že některým spolužákům se velmi těžce vysvětluje, že se mohou třeba mýlit a že je důležité o názorech mluvit a vysvětlovat si je. Dále Ža4 uvedla, že děvčata se ve třídě vždycky nějak domluví na rozdíl od chlapců. Informantům Ž1, Ž3, Ža4 a Ž10 vadí na ostatních žácích chování během vyučování, jako je například vyrušování, vykřikování a rozptylování ostatních.

Při dotazu, zda je důležité, jaké oblečení nosí žáci do školy, se shodli všichni dotázaní, že s tolerancí k oblečení kolektiv třídy problém nemá. Někteří uvedli, že si všimli, že někdo nosí značkové oblečení a někdo ne. Informant Ž2 si myslí, že chodí tak nějak oblečení všichni na stejno, informant Ž3 uvedl, že přece všichni nejsou tak bohatí, aby jejich děti nosili značkové oblečení. Informantka Ža4 se ale domnívá, že jeden chlapec, který chodí do školy převážně ve značkovém oblečení, problém má, protože mu ostatní žáci závidí. Domnívá se rovněž, že to chlapec pocítuje tak, že se s ním ostatní méně přátelí. Uvedla dále, že tento chlapec je velmi přátelský, také i k nim děvčatům a nemají ho rádi hlavně tři chlapci, kteří podle jejího názoru působí nejvíce kázeňských problémů. Ale o něčem takovém se žádný další informant nezmínil. O možných problémech tolerantního chování, nikoliv v třídním kolektivu ale na škole, se zmínil informant Ž3,

který uvedl, že v některých nižších ročnících jsou sociálně slabší jedinci terčem posměchu, například kvůli svačinkám a nápojům nošeným do školy. Informantka Ža6 rovněž uvedla problém u mladších ročníků, tentokrát v kvalitě oblečení. Její sestra pocítuje problém ve třídě, žáci se osočují kvůli značkovému oblečení. Kdo nemá značku, není „in“.

Rovněž otázka úlev pro žáky s dyslexií dle výpovědí informantů nezpůsobuje ve třídě žádné problémy. Všichni dotázaní informanti respektují dle jejich názoru úlevy spolužáků s poruchami učení a někteří z nich sdělili, že je považují za hodné a přátelské kamarády. Nikdo z nich neuvedl, že by jemu nebo jinému spolužákovi úlevy a výhody pro žáky s dyslexií vadily. Informanti Ž2, Ža4 a Ž10 uvedli, že učitelka žákům ve třídě vysvětlila, proč mají někteří žáci úlevy a oni to chápou, respektují a nemají problém tyto úlevy tolerovat. Informantka Ž6 přiznala, že ona sama je dyslektička a potvrdila, že nepocítuje ani špatné ani nevhodné chování vůči sobě ani žádnému jinému žákovi s poruchami učení.

Na otázku, zda se učitelé snaží, aby žáci byli k sobě tolerantnější, informanti Ž1, Ž2, Ža4 a Ž10 uvedli, že jim učitelé toleranci vysvětlují a nabádají je k tolerantnímu chování, například vysvětlením úlev pro dyslektiky nebo úlev pro sportovce, případně k tolerování úlev pro žáky dlouhodobě nemocné. Informantka Ža6 sdělila, že učitelé vědí o problému tolerance k názoru, proto nechávají žáky vždycky hlasovat, pokud je potřeba sjednotit názor žáků. Informanti Ž5, Ž9 řekli, že neví, jakým způsobem je učitelé vedou k toleranci a informant Ž3 si vzpomněl na absolvovanou aktivitu školní psycholožky, určenou k posílení tolerance.

Informant Ž2 uvedl konkrétní chování učitele tělesné výchovy, když se mu ostatní žáci smáli, že je nešikovný. Popsal učitelovo vysvětlení všem žákům, proč se mají chovat tolerantně. I informant Ž5 se vyjádřil velmi podobně o vedení žáků učitele tělesné výchovy k tolerantnímu chování. Přiznal také, že chápe, že všichni nejsou stejně rychlí v tělocviku, ale mrzí ho, když je ve skupině se slabším žákem a jeho skupina nevyhraje. Také informant Ž10 uvedl konkrétní příklad vybízení žáků učitelem k tolerantnímu chování při jeho nástupu do třídního kolektivu při opakování ročníku. Podle jeho výpovědi třídní učitelka vysvětlila celé třídě, proč opakuje ročník a vyzvala žáky, aby se k sobě všichni chovali hezky.

Závěr

Informanti žáci se domnívají, že jsou k sobě navzájem žáci v třídním kolektivu tolerantní. Úlevy pro žáky s poruchami učení ani styl oblékání nezpůsobuje žákům žádné problémy

ve třídě. Dva z informantů ale sdělili, že v jiných třídách v mladších ročnících se takové problémy vyskytují. Ža4 uvedla, že se domnívá, že jeden ze spolužáků cítí závist ze strany spolužáků z důvodu lepšího sociálního postavení.

Za velký problém je ale považováno tolerování nebo respektování názoru druhého. Zde všichni shodně uvedli, že celý třídní kolektiv má velké problémy dohodnout se na společném řešení jakéhokoliv problému. Rovněž všichni učitelé i školní psycholožka vědí o tomto problému, a ačkoliv se informanti učitelé domnívají, že se snaží ovlivňovat toleranci k názoru druhého vysvětlováním a vybízením k toleranci, výsledek šetření ukázal, že šest informantů tuto snahu učitelů a školní psycholožky vnímá, ale čtyři informanti se domnívají, že je učitelé ani školní psycholožka neovlivňují. Vybízení a vedení žáků k toleranci na konkrétním příkladě ze strany učitelů uvedli a vysvětlili tři informanti žáci. Z toho dva informanti uvedli konkrétně učitele tělesné výchovy a jeden třídní učitelku.

4.3 Spolupráce

Kódování u učitelů:

Vysvětlování	UOV-94, UAJ-45
Osobní příklad	UOV-86
Motivace	UOV-80-85,87,93, Šps-61-62, UAJ-41, UTV-75-78
Práce ve skupině	UM-42, ŠPs- 59, UAJ-38, UTV-70-74,75,26,28-29
Konkrétní příklad	UM-44, Šps-62-66, UAJ-45-46, UTV-26-32, UOV-80-85, 90-94
Diskuze	Šps-69
Pozitivní reakce	UOV-82-85,92-94. UAJ-40-42, ŠPs-58,62, UTV-55-58, UM-37
Negativní reakce	UOV-74-79, ŠPs-59, UTV-27-32

Kategorizace

Způsob ovlivňování – vysvětlování, osobní příklad, motivace, práce ve skupině, konkrétní příklad, diskuze

Chování žáků – pozitivní reakce, negativní reakce

Stanovisko učitelů

Informantka ŠPs uvedla, že pro rozvíjení a posílení spolupráce mezi žáky organizuje škola vždy před nástupem žáků do šesté třídy tzv. adaptační pobyt, kde žáky motivuje hrou a společnými úkoly. Domnívá se, že zábavnou formou se žáci učí spolupracovat, pomáhat jeden druhému a být k sobě tolerantní. Jmenovala i některé konkrétní hry, které se jí velmi osvědčily. Také se informantka domnívá, že spolupráci podporuje škola zřízením školního parlamentu, v němž se žáci učí komunikovat, spolupracovat, diskutovat a tolerovat jiný názor. Informantka se dále domnívá, že právě parlament má velký vliv na celkově přátelské chování žáků. O adaptačních pobytech se zmínila i informantka UOV a dále uvedla své zkušenosti s nácvikem předtančení na školní ples. Domnívá se, že při nácviku předtančení spolupracují všichni žáci i problematičtí, protože je akce baví. Informantka se také domnívá, že se jejich chování následně přenesou i do chování ve třídách, na chodbách školy, ve školní jídelně a podobně. Dále se informantka UOV zmínila o akcích školy typu Čištění lesa, kdy také všichni žáci velmi dobře spolupracovali a také byli vyhodnoceni jako jedni z nejlepších. Informantka UM uvedla příklad konkrétního ovlivňování při řešení zadaného úkolu, kdy žáci rychlejší pomáhají žákům slabším s vyřešením úkolu. Domnívá se, že v matematice není pro takové aktivity dostatek času. Také informant UTV uvedl konkrétní příklad vedení žáků ke spolupráci. Sdělil, že zařazuje slabší žáky do družstev k žákům silnějším a ti musí tyto žáky přijmout. Domnívá se, že slabší žáci se snaží vynaložit více energie a motivuje je to k lepším výkonům. Všem žákům vysvětlí, podle jeho sdělení, že je nutno pracovat jako kolektiv.

Informantka UOV se domnívá, že schopnost spolupráce žáků je závislá na práci třídního učitele, jeho osobního příkladu, schopnosti motivovat a umět přesvědčit žáky ke spolupráci. Podle jejího názoru správná motivace a vysvětlení výhody spolupráce přináší dobré výsledky. Informant UTV označil spolupráci jako základ veškeré činnosti a aktivit v hodinách tělesné výchovy. Uvedl: „Dobrá spolupráce dokáže nahradit slabiny a nedostatky jedinců a posiluje týmového ducha, obětavost a sounáležitost. Tím vzniká pocit, to je můj tým, moje družstvo a přerůstá v pocit moje škola, moje město, moje Česko.“ Rovněž se domnívá, že i v hodinách hudební výchovy se mu daří podporovat spolupráci třeba vícehlasým zpíváním, kde žákům vysvětlí, že aby píseň pěkně zněla, musí mezi sebou spolupracovat a přizpůsobit se jeden druhému. Jako příklad uvedl zkušenost, kdy kolektiv žákovi pomohl vzájemnou spoluprací odvrátit nebezpečí opakování ročníku.

Byl to žák oblíbený kolektivem a všichni mu vzájemně pomáhali, aby zvládl a dohnal učivo.

Informantka UM uvádí, že dokáže velmi ocenit spolupráci žáků ve vyučování a za spolupráci považuje také, když se žáci nebojí ozvat a požádat o dovysvětlení učiva nebo úkolu. Domnívá se, že žáky motivuje ke spolupráci rozdělením žáků do skupin, kde žáci vzájemně řeší zadané úkoly a učí se spolupracovat. Rovněž žáky vyzývá, aby se pokoušeli vysvětlovat slabším žákům učivo, které oni sami dobře zvládají. Informantka UAJ se rovněž domnívá, že práce žáků ve skupinách učí žáky pravidelné komunikaci, spolupráci a hledání kompromisních řešení. Domnívá se, že tato spolupráce ve skupinách žáky baví, a jsou silně motivováni. Dále uvedla, že žákům vysvětluje výhody vzájemné pomoci a spolupráce pro využití v běžném životě a motivuje je pochvalou a uznáním, když společnou práci dobře zvládají.

Všichni dotazovaní informanti se domnívají, že jejich působení na posílení spolupráce a zejména práce se skupině má na žáky pozitivní vliv.

Informantka UOV má sdělila i negativní zkušenost, kdy žák dává přednost samostatné práci a spolupráce s ním není snadná. Také informantka ŠPs uvedla vlastní zkušenost, kdy se některým žákům nechce spolupracovat při jejích aktivitách a také informant UTV uvedl, že žáci mají problém spolupracovat v hodinách tělesné výchovy se slabšími jedinci.

Kódování u žáků:

Učení ve skupině	Ž1-47, Ž2-52, Ž3-51, Ža4-67, Ža6-60, Ž8-52, Ž10-61
Pracuje jen někdo	Ž1-49, Ž8-52, Ž10-64-66
Raději sami utvoří	Ž1- 50, Ž3-51-52
Skupiny málokdy	Ž2-53, Ž3-51, Ža4-66, Ž5-60, Ža6-60-61, Ž8-51, Ž10-61
Samostatná práce	Ž2-51, Ž3-50, Ž5-60, Ža6-57, Ž7-35, Ž9-46
Snaha spolupracovat	Ž1-50, Ž8-54
Spolupráce s učitelem	Ža6-58, Ž9-48 (vybízění)
Kladné hodnocení TV	Ž1-56-61, Ž2-55-60, Ž3-55-60, Ž5-64-73, Ž8-57-63, Ž9-51-55, Ž10-69

Pracuje celá skupina v TV Ž1- 57, Ž3-56, Ž5-65,71-73, Ž9-52

Spolupráce s učitelem Ža6-57

Napovídání Ž2-52, Ž9-47

Kategorizace

Ovlivňování – učení ve skupině, spolupráce s učitelem, kladné hodnocení TV

Vztahy ve třídě – pracuje jen někdo, raději sami utvoří, snaha spolupracovat, v TV pracuje celá skupina, napovídání

Stanovisko žáků

Informanti Ž2, Ž3, Ža4, Ž5, Ža6, Ž8 a Ž10 uvádějí, že práce ve skupinách během vyučování je využívána velmi málo a informanti Ž2, Ž3, Ž5, Ža6, Ž7 a Ž9 dále sdělili, učitelé požadují po žácích práci samostatnou. Informanti Ž1, Ž8 a Ž10 potvrzují shodně, že ve skupinách pracuje jen několik jednotlivců a ostatní se tzv. pouze vezou. Informant Ž10 uvedl, že skupina nechá úkol vyřešit těm nejchytřejším, protože skupiny soutěží, která úkol zvládne nejrychleji. Také sdělil, že některým se ve skupině prostě pracovat nechce, hlavně těm slabším a jenom čekají, až to za ně ti rychlejší vyřeší. Informant Ž1 uvedl, že on má raději skupinky, které si vytvoří sami žáci, protože kamarádi mezi sebou lépe spolupracují a nevyrušují ostatní od dokončení stanoveného úkolu. Také uvedl, že pokud skupina nepracuje společně a dochází k vyrušování, učitel potrestá celou skupinu, což on považuje za nespravedlivé. Také informant Ž3 se přidává k názoru, že lépe se mu pracuje ve skupině, kterou utvoří sami žáci, protože je méně vyrušování a dohadování. Informanti Ža4, Ža6 a Ž8 se vyslovili, že rozdělování žáků do skupin sami učitelé dělají velmi neradi z důvodu špatné kázně při vyučování, jako je vyrušování, dohadování a vykřikování. O tom, že se žáci snaží ve skupině spolupracovat, se vyjádřili informanti Ž1 a Ž8.

Informantka Ža6 ke spolupráci uvedla, že učitelé žáky vybízejí, aby spolupracovali s učitelem během vyučování. Aby se hlásili ve vyučování a tím ukázali snahu, aby vyjadřovali své nápady a názory a snažili se hledat společná řešení. Tuto informaci potvrdil i informant Ž9.

Spolupráci během hodin tělesné výchovy oceňují všichni chlapci z dotázaných informantů, mimo informanta Ž7, který uvedl, že hodiny tělesné výchovy nebere jako spolupráci ale jako sport a kolektivní hry.

Všichni dotázaní informanti chlapci uvedli, že mají učitele tělesné výchovy rádi, ačkoliv umí být i přísný. Sdělili, že je učitel umí pochválit, hodně s nimi komunikuje, zajímá se o ně a dokáže jejich kolektiv velmi dobře stmelit. Informant Ž2 řekl, že si učitel žáků hodně všímá a reaguje na chování, které se mu nelíbí. Povyprávěl vlastní zkušenost, kdy se mu ostatní smáli při hodině tělesné výchovy a učitel si je svolal a vysvětlil jim, že každý umí něco trochu jiného, že každý je dobrý v něčem jiném. Vybídl žáky, aby se chovali jako správní kluci. Informanta to velmi potěšilo. Informant Ž3 popsal situaci, kdy učitel tělesné výchovy rozdělí chlapce do skupin a dohlíží, zda ve skupině pracují všichni. Uvedl konkrétně, že je učitel sleduje a přesně ví, co kdo dělá a jaký je. S tímto tvrzením se ztotožňuje i informant Ž5. Mimo jiné uvedl, že on sám je velmi soutěživý a vadí mu, když mu učitel dá do skupiny pomalejšího žáka. Přiznává, že se sám potom tak moc nesnaží, protože ví, že jeho skupina nevyhraje. Přitom si je vědom toho, že je učitel pořád dobře sleduje a následně mu vytkne málo snahy. O práci ve skupině během hodin tělesné výchovy se vyjádřil, že sami žáci si stanovují taktiku a domlouvají se sami mezi sebou.

Za formu spolupráce považují informanti Ž2 a Ž9 také napovídání jiným žákům, na což učitelé dle jejich výpovědi reagují sdělením celé třídě, že každý má pracovat samostatně.

Závěr

Ačkoliv se tři z dotázaných učitelů domnívají, že práce ve skupině žáky učí spolupráci, informanti žáci tuto skutečnost nepotvrdili. Naopak uvedli, že práce ve skupinách přináší jen kázeňské problémy a ve skupině pracují jen někteří. Práci ve skupině uplatňují učitelé dle výpovědí žáků velmi málo. Pouze při hodinách tělesné výchovy se žáci shodli, že pracují ve skupině všichni. Informanti žáci uvedli, že je učitel kontroluje, dohlíží na spolupráci všech žáků a vysvětluje jim podstatu spolupráce. Někteří informanti žáci sdělili, že učitel umí slabší žáky podpořit a ocenit jejich snahu, sportovně nadanější žáky pak dokáže vybídnout ke spolupráci a k toleranci spolužáků slabších.

Informantka Ža6 potvrdila vybízení učitelů ke spolupráci během vyučovací hodiny formou aktivity žáků, vyjadřováním vlastních názorů a podáváním návrhů při řešení problémů. O tomto vybízení hovořila informantka UM.

4.4 Pomáhání

Kódování u učitelů:

Pomoc s učivem	UOV-98-103, UM-57, UAJ-53-54
Vyzývání k pomoci	UOV 104, UAJ-52, UM-49-53,55-57, UTV-103-104
Konkrétní pomoc	UOV 106-108, UM-55,57, ŠPs-84, UTV-97-102
Vysvětlování	ŠPs- 87, UM-57, UAJ-50, UTV-95
Osobní příklad učitele	UOV-98-103, UTV-100-102, UM-55-56, UAJ-50
Žáci si pomáhají	UTV-106, UM-59, ŠPs-91-95
Negativní reakce	UTV-106-108

Kategorizace

Způsob ovlivňování – pomoc s učivem, vyzývání k pomoci, vysvětlování, konkrétní pomoc, osobní příklad učitele

Chování žáků – žáci si pomáhají, negativní reakce

Stanovisko učitelů

Informantka ŠPs se jednak zmínila o školních akcích, zaměřených na pomáhání – sbírání víček od plastových lahví, úklid části lesa Kančí obora a akce parlamentu ve prospěch mladších spolužáků a také uvedla své vlastní aktivity, kterými se snaží, aby se žáci snažili dívat kolem sebe a vnímat pomoc druhých lidí ve svém školním i mimoškolním životě. Uvedla také vysvětlování a zdůrazňování hodnoty pomáhání jeden druhému. Informantka se domnívá, že akce pořádané školou ve prospěch pomoci druhému mají u žáků příznivý ohlas. S tímto názorem souhlasí i informantka UM.

Informanti UOV, UAJ a UM sdělili, že žákům pomáhají s učivem. Informantka UM uvedla, že žáky vyzývá, aby si pomáhali s řešením úkolů, půjčováním pomůcek, nebo aby si pomáhali i mimo vyučování, například ve školní jídelně. Sdělila, že vybízí žáky, aby si všimli druhých lidí, uměli reagovat a poskytnout pomoc. Domnívá se, že vlastním příkladem, kdy nakopíruje učivo pro nemocného spolužáka, a výzvou, aby učivo někdo odnesl nemocnému, žákům ukazuje názornou spolupráci a vzájemnou pomoc. Informantka UAJ se rovněž domnívá, že nejvíce na žáky působí chování učitele jako vlastní příklad. Pokud žák neví nebo si nemůže vzpomenout, napoví mu nebo vyzve jiného žáka, aby mu

pomohl. Snaží se žákům také poradit, kde najdou na internetu různá cvičení nebo texty, které jim usnadní práci s učivem, s úkoly nebo s doplněním znalostí. Také sdělila, že žáky vyzývá k pomáhání s úkoly, k půjčování si pomůcek a vysvětlování probraného učiva.

Informant UTV se rovněž domnívá, že nejdůležitější je vzor chování učitele. Uvádí příklad žáka, který měl kázeňské problémy a nereagoval na jeho metody. Po zjištění velmi nepříznivé rodinné situace žáka se učitel dohodl s celým učitelským sborem, jak žákovi pomoci. Situaci společně vyřešili a učitel zdůraznil, jak je nesmírně důležité, aby učitelský sbor spolupracoval při sdělování důležitých informací o žákovi všem učitelům na škole v zájmu včasné a účinné pomoci. Informant dále uvedl, že své žáky učí, aby se kolem sebe dívali, ale hlavně, aby viděli a uměli reagovat poskytnutím pomoci. Dále se zmínil o tom, že se objevují případy, kdy se žák zeptá, co z toho bude mít, když poskytne pomoc. V tomto případě se domnívá, že velmi záleží na tom, jak žáka motivovat k poskytnutí pomoci. Přesto všechno se domnívá, že je hodně žáků, kteří pomáhají rádi. Informantka UOV se rovněž přiklání k názoru, že vzor chování učitele je velmi důležitý a má silný vliv na žáka. Domnívá se, že vyzývání žáků k pomáhání druhým s úkoly, s půjčováním pomůcek nebo individuální pomoc žákovi, který tuto pomoc potřebuje, má velký vliv na žáky. Rovněž individuální vzdělávací plány pro sportovně nadané žáky nebo vážně nemocné žáky mají příznivý ohlas u žáků a snaží se reagovat podobně i sami mezi sebou.

O tom, že si žáci vzájemně pomáhají, se vyjádřil informant UTV, ŠPs a UM, která uvedla, že nemá problém s tím, že by se žáci nesnažili pomoci jeden druhému. Informant UTV ale má zkušenost i s tím, že se žáci umí zeptat, co budou mít z toho, že někomu poskytnou pomoc? Podle jeho názoru se tato situace vyskytuje stále častěji a je velmi důležité, jak učitel vysvětlí žákovi. Přesto informant UTV doufá, že se tento stav zlepší.

Kódování u žáků:

Pomáhání aktivní	Ž1-63-68, Ž2-61-66, Ž3-62-66, Ža4-71-73, Ž5-75-78, Ž6-65-67, Ž7-43, Ž8-65, 67-74, Ž9-57-60, Ž10-76-79
Pomoc empatická	Ža4-71-76, Ž8-67-72
Pomoc od učitelů	
Učitel pomáhá	Ž1-75-78, Ž2-72-76, Ž3-76-80, Ža4-86-89, Ž5-84-86, Ža6-71-72, 75-80, Ž8- 82, Ž9-69-73, Ž10-85-92

Osobní pomoc učitele Ža4-93-96, Ž9-69-72, Ž10-85

Učitel nepomáhá Ž1-78-82, Ža4-89-92, Ž5-87-89, Ž8-83

Vyzývání k pomoci Ž1-70-72, Ž2-68, Ž3-68-69, Ža4-78-83, Ž5-82, Ža6-69, Ž8-76, Ž10-81-83

Pochvala za pomoc Ž2-68, Ž3-71

Přínos akcí školy Ž2-84,86, Ž3-82, Ža4-98-103, Ž5-97, Ža6-82-86, Ž7-51, Ž8-91-92, Ž9-75-79, Ž10-94-97

Špatná motivace akce školy Ž1-90-92, Ž2-80-82

Akce i doma Ž8-92-94

Finanční pomoc žákovi Ž1-99, Ž2-90, Ž3-91, Ža4-106, Ž5-103-104, Ža6-89-90, Ž8-97, Ž9-85-86, Ž10-103

Jiná pomoc Ž3-92-94, Ža4-107-109, Ž10-104-107

Kategorizace

Ovlivňování – osobní pomoc učitele, učitel pomáhá, učitel nepomáhá, vyzývání k pomoci, pochvala, přínos akcí školy,

Vztahy ve třídě – pomáhání aktivní, empatická pomoc, špatná motivace akce školy, finanční pomoc žákovi

Stanovisko žáků

Dotazovala jsem se informantů, jak si ve třídě pomáhají. Pomáháním s úkoly do školy si vypomohou všichni dotázaní, aniž by rozlišovali, jestli je to kamarád nebo ne. Všichni informanti shodně uvedli, že si pomáhají s vysvětlováním učiva a půjčováním pomůcek do vyučování. Jako pomoc druhému uvedli tři informanti napovídání ve vyučování a dva opisování úkolů. Informant Ž9 uvedl schopnost zastat se jeden druhého, pokud učitel někomu ze spolužáků křivdí. Informantka Ža4 uvedla, že si „všímá, jak se kdo tváří“ a „pozná, že někdo potřebuje pomoc“. Snaží se s dotyčným mluvit a nějak mu pomoci. Rovněž informant Ž8 sdělil, že pokud vidí svého kamaráda smutného, pokusí se o pomoc dialogem a povzbuzením. Jenom informant Ž1 uvedl, že si navzájem pomáhají většinou kamarádi a že se také kamarádi vzájemně s prosbou o pomoc také obracejí.

Na otázku, jak učitelé pomáhají žákům, byli všichni informanti velmi vstřícní a všichni souhlasili, že se někteří učitelé velmi snaží. Osm z dotázaných informantů uvedlo, že mohou některé učitele požádat o jakoukoliv pomoc, i pokud by se pomoc týkala soukromého požadavku. Pět informantů se zmiňuje o vysvětlování učiva i několikrát, pokud je to potřeba nebo pokud žáci o zopakování učiva požádají. Dva informanti uvedli zopakování nejdůležitějších informací před zahájením písemného testu. Tři informanti dále uvedli, že učitelé pomáhají slabším žákům. Někteří informanti uvedli osobní zkušenost s poskytnutím pomoci od učitele. Informantka Ža4 popsala konkrétní situaci, když během zkoušení začne koktat. Učitelé ji zarazí, hezky jí doporučí, aby se nadechla, zklidnila a mluvila pomalu a srozumitelně. Tato skutečnost doplněná úsměvem a kývnutím hlavy informantku zklidní a pomůže jí přestat koktat. Informant Ž10 byl dlouhodobě nemocný a v této souvislosti rovněž uvedl individuální pomoc učitelů, kteří mu poskytli úlevy a individuální učební plán. Rovněž informant Ž9 je sportovec a uvedl, že učitelé umožňují sportovcům individuální plán studia, čímž jim poskytují pomoc v podobě uvolnění ze školy v době potřeby.

Informanti Ž1, Ža4, Ž5 a Ž9 uvedli zkušenost s učitelem fyziky a domnívají se, že jim učitel nepomáhá. Informant Ž1 popsal konkrétní situaci, kdy žáci nepochopili vzorečky učiva fyziky. Když jim učivo učitel znovu vysvětlil a žáci opět nechápali, požádal informant učitele, zda by mohl žákům vysvětlit vzoreček svůj, který s úspěchem používá. Sdělil učiteli, že vzoreček vysvětlil s úspěchem už dvěma kamarádům. Učitel informanta vyslechl, ovšem reagoval odmítavě na jeho návrh. Informanti Ža4, Ž5 a Ž9 se vyjádřili k učiteli fyziky obdobným způsobem. Ža4 se domnívá, že učitel fyziky učivo neumí vysvětlit, žáky učivo nebaví, a proto v jeho hodinách více vyrušují, což způsobí negativní reakce učitele.

Ptala jsem se informantů, jestli je učitelé nebo školní psycholožka vyzývají, aby si pomáhali. Devět informantů uvedlo, že je k pomáhání vyzývají jak učitelé, tak i školní psycholožka. Informanti Ž1, Ž3, Ža4 a Ž10 uvedli konkrétně, že učitelé žáky vybízejí k pomoci s úkoly pro nemocného žáka nebo s pomocí ve školní jídelně. Ža4 sdělila, že si učitelé všímají, co žáci dělají a třídní učitelka jim říká, že se mají dívat kolem sebe ve škole i mimo školu a všimnout si ostatních, zda nepotřebují pomoc. Sdělila také, že učitelka umí požádat žáka, aby pomohl žákovi druhému. Informanti Ž5, Ž7 a Ž9 ve výpovědích uvedli, že si žáci pomáhají sami, aniž by je učitelé museli k pomoci vyzývat.

Jednu otázku zaměřila na smysl sbírání akce sbírání víček od PET lahví na pomoc pro nemocného žáka. Informanti Ž1 a Ž2 k akci uvedli, že její vyhodnocení nebylo spravedlivé. Že byli odměněni sice žáci, kteří přinesli nejvíc víček, ale že k tomu neměli všichni stejné podmínky. Informanti si uvědomují, že někteří mají možnost přinést více víček a někdo méně. Připadalo jim nespravedlivé, jak byli žáci oceněni. Informant Ž2 dokonce řekl, že za to, že nosil víčka, nedostal vůbec nic. Uvedl, že na prvním stupni za stejnou aktivitu dostala celá třída čokolády. Informant Ž1 si o akci myslí, že měla být pochválena celá třída za to, že se akce zúčastnila. Ostatní informanti se o odměně za akci nezmínili a jenom shodně uvedli, že taková pomoc je velmi dobrá a souhlasili s ní. Několik z nich se vyjádřilo, že sbírání víček nikoho nic nestojí a pokud se tím dá někomu pomoci, je to velmi dobře. Informant Ž10 má zkušenost s pomocí druhému člověku v nemocnici. Viděl odmítavý postoj nemocného člověka, jemuž chtěli ostatní pomoci. Na nabízenou pomoc nemocný reagoval odmítavě, vyjadřoval se nadávkami a zdůrazňoval svou potřebu zvládnout všechno sám. Informant se po této zkušenosti domnívá, že by se raději vždy člověka zeptal, zda potřebuje a chce poskytnout nějakou pomoc.

Poslední otázkou směřující k pomoci jsem se ptala, jak by informant pomohl spolužákovi, který by se z finančních důvodů nemohl zúčastnit školního výletu. Všichni informanti se vyjádřili, že by mu přispěli na výlet nějakou finanční částkou, Informanti Ža4 a Ž10 by se obrátili na třídní učitelku, aby žákovi pomohla situaci vyřešit. Informanti Ž3 a Ž10 uvedli, že vědí o sociálním odboru, který může sociálně slabým lidem v nouzi pomoci. Poradili by tedy dotyčnému spolužákovi, aby se tam obrátil. Jestli by byli schopni všichni ze třídy spolužákovi přispět finanční částkou vyslovili čtyři informanti názor, že nevědí.

Závěr

Podle výpovědí informantů žáků učitelé vyzývají žáky ve třídě k pomáhání a i oni sami žákům pomáhají. Uvedli rovněž konkrétní aktivity, kterými učitelé pomáhají všem žákům a také kladné osobní zkušenosti s pomocí učitelů. Čtyři informanti uvedli i negativní stanoviska k některým z učitelů, kteří jim, podle jejich mínění, nepomáhají. Vedení školy se podílí na ovlivňování dětí k pomáhání pořádáním akcí – sběr víček od plastových lahví, čištění lesa a rovněž založením školního parlamentu, jehož akce pro organizování dne dětí a mikulášského dne mají příznivý vliv na chování žáků. Jsou to rovněž konkrétní aktivity, které děti velmi dobře přijímají. Někteří dokonce uvedli, že je to velmi baví a dělají to rádi. Ke sběru víček od plastových lahví uvedli dva informanti, že nebyla spravedlivě vyhodnocena.

Informanti se také shodli, že by pomohli finančně přispět na školní výlet. Dva z nich by také uměli pomoci poskytnutím informace o sociálním odboru, který může poskytnout finanční pomoc a dva respondenti by se přímo obrátili i na učitele, aby žákovi pomohl.

Výpovědi informantů žáků a informantů učitelů se v problematice pomáhání žáka žákovi shodují. Způsob používání metod učitelů informanti žáci vnímají a výpovědi učitelů potvrzují. Rovněž stanovisko o poskytování pomoci jeden druhému se shoduje s výpověďmi informantů učitelů i informantů žáků.

4.5 Komunikace

Kódování u učitelů:

Rozvoj slovní zásoby UAJ-65, UOV-105-109

Naslouchání druhému UAJ-66-67, UM-82,86, UTV-121-125, ŠPs-108, 114-115

Neverbální komunikace UAJ-67-70, UTV-115-118, ŠPs-118-122

Vysvětlování UAJ-73, UM-78, UTV-120-121, ŠPs-112, UOV-136

Názorná ukázka UAJ-73, UM-78-81, UTV- 130-138, 125-130, ŠPs-99-111

Diskuze UAJ-66-67, UTV-121,128-132, UM-79-83

Pozitivní komunikace UAJ-71-72, 76, UTV-116,138, ŠPs-109-111

Problém komunikace UOV-112,118-124, UTV-150-160, UM-85, ŠPs-99-101

Negativní vliv rodičů UOV-128-129,67-72, UTV-15-16,153,161-162

Kategorizace

Způsob ovlivňování – rozvoj slovní zásoby, naslouchání druhému, neverbální komunikace, vysvětlování, názorná ukázka, diskuze

Komunikace žáků – pozitivní komunikace, problém komunikace, negativní vliv rodičů

Stanovisko učitelů

Informantka UOV uvedla, že žáci mají v oblasti komunikace obrovský problém. Nejen, že velmi těžce zvládají mluvní cvičení, na která se mají možnost připravit už dopředu

doma v rámci domácího úkolu, ale největší problém jim dělá vzájemná komunikace žáků mezi sebou navzájem, schopnost vzájemného dialogu nebo diskuze. Informantka se domnívá, že tento problém je zapříčiněn výchovou v rodině, kdy rodiče na své děti nemají dostatek času, nekomunikují s nimi a děti neznají základní zásady komunikace. Uvedla, že rozhovorem s několika žáky zjistila, že tento problém má stále více dětí ve škole. O tom, jak se sama podněcuje žáky k pozitivní komunikaci, se nezmínila. Rovněž informant UTV se vyslovil o problému vzájemného dialogu mezi žáky. I on se domnívá, že žáci mají problém smířit se s protiargumentem a pokud učitel dá za pravdu některému z žáků, mnozí z nich se domnívají, že žákovi učitel nadržuje. Také se informant setkal s názorem svých žáků, že je rodiče vybízejí, aby si stáli za svou pravdou. Informant UTV se dále zmínil o hlasitosti při komunikaci ve třídě, na chodbách i ve školní jídelně. Uvedl, že žáci se hlasitě vyjadřují i před učiteli a informant UTV musí jejich hlasitost usměrňovat. Rovněž informantka UM sdělila, že žáci mají problém naslouchat jeden druhému a snaží se prosadit si svůj názor.

Všichni informanti učitelé i školní pedagožka uvedli, že se snaží pozitivní komunikaci žákům vysvětlovat a informantka UAJ uvedla kladné výsledky žáků při zahraničních výjezdech. Konkrétní příklad uvedla i informantka UM, která při výkladu učiva nechává žáky diskutovat o problému a snaží je učit správné a účinné diskuzi. Informant UTV vysvětlil, že žáky motivuje k vyřešení jejich sporů tím, že aby se mohli v hodině tělesné výchovy žáci věnovat aktivitám, které mají rádi, musí si nejprve vyřešit problémy mezi sebou. Informant uvedl, že se nejprve snaží, aby žáci problém vyřešili sami. Teprve v případě neúspěchu jim pomůže. Také informantka ŠPs uvedla konkrétní příklad, kdy žáci zformulovali na papír vztahový problém, který je tíží a postupně svá vyjádření prezentovali. ŠPs uvedla, že bylo velmi těžké udržet ostatní žáky v klidu a přimět je, aby si vyslechli názor druhého žáka. Sdělila, že s výsledkem své aktivity byla nakonec spokojena a domnívá se, že žáci spolu do konce školního roku lépe komunikovali. Uvedla také, že žáci sami školní psycholožce potvrdili, že jim aktivita pomohla.

Metodu diskuze používají dle sdělení informanti UAJ, UTV a UM. Informant UTV uvedl, že dává žákům možnost, aby se vyjadřovali ke všemu, co je zajímá, trápí nebo jim působí problémy. Nechává je vyslovit svůj názor, dohlíží na správně vedenou diskuzi a jenom usměrňuje prudké reakce žáků. Sdělil, že pokud některý z žáků řekne něco i špatného, vybídne ho, aby to řekl ještě jednou a poslouchal sám sebe, co říká a snaží se o tom popřemýšlet. Dále vybídne dalšího žáka, aby se k tomu rovněž vyjádřil a tak rozvíjí

diskuzi. Společně s žáky hledá kompromis a pomáhá jim situaci vyřešit. Domnívá se ovšem, že je velmi obtížné žáky správně a účinně motivovat a vybízet. Uvedl: „Schopnost dialogu je vlastně velké umění a i mnozí dospělí mají problém přijmout a respektovat rozdílnost názorů ostatních.“ Také informantka UM se domnívá, že ona působí na své žáky tím, že v jejích hodinách při výkladu učiva nechává žáky diskutovat. Při problémech vztahů ve třídě diskutuje s žáky na třídnických hodinách, dbá na správně vedenou diskuzi a snaží se, aby žáci nejen diskutovali, ale také pozorně poslouchali a snažili se zamyslet nad možným řešením. Vede žáky ke schopnosti umět se omluvit nebo omluvu přijmout. Uvedla, že to není jednoduché, že žáci jsou velmi impulsivní a snaží se prosadit si svoji pravdu. Informantka UAJ k diskuzi dále uvedla, že žákům i vysvětluje, jak může nesprávnou komunikací dojít k nepřesnému pochopení významu slov. Také se soustřeďuje na rozvíjení neverbální komunikace, zejména vede žáky k tomu, aby se žáci při dialogu na sebe dívali a pozorně druhému naslouchali. Také informantka ŠPs uvedla, že pro žáky připravuje aktivity zaměřené na pochopení účinku a významu neverbální komunikace. Poukázala na to, že v jejích hodinách sedí všichni žáci v kruhu, aby si byli všichni rovni a dobře na sebe viděli. Podle jejích slov se žáci občas rozhovoří více a ona, pokud potřebuje žáky zklidnit, pouze ztichne a ve tváři má přísnější výraz. Žáci si toho postupně všimnou a zklidní se. Případně zvedne ruku a žáci ji postupně následují rovněž ztichnutím a zvednutím ruky. Informantka ŠPs se domnívá, že žáci takto lépe chápou, jak je důležité všimnout si výrazu tváře, pohybů rukou, gest a mimiky druhých lidí.

Kódování u žáků:

Postoj k parlamentu školy:

Záporný vztah Ž1-103-105, Ž2-93-96, Ž7-58,62, Ž8-101

Kladný vztah Ž3-96-98, Ža4-112-120, Ž5-108-111, Ža6-92-99, Ž9-88, Ž10-109

Špatná komunikace Ž1-104, Ž2-94-96

Dobrá komunikace Ž3-96-99, Ža4-114-116, Ž5-108-110, Ža6-94-96, Ž9-89-92, Ž10-109

Pomoc druhým Ž3-99-102, Ža4-116-120, Ž10-110-113

Komunikace ve třídě

Problém v názorech Ž1-37-41, Ž2-32-36, Ž3-28-31, Ža4-61-64, Ž5-55, Ža6- 45-51, Ž8-40-45, Ž9-40, Ž10-49-51

Dobrá komunikace s učitelem Ž1-57,59, 77, Ž2-58,68,75, Ž3-58,59,70-72, Ža4 -
85,93-96,108,119-120, Ž5-82, Ža6-72-73,78-80, Ž8-59-63,82, Ž9 -
67,72, Ž10-71-74, 88-91

Špatná komunikace s učitelem Ž1-79, Ža4-92, Ž5-87, Ž8-83

Kategorizace

Komunikace ve třídě – problém v názorech, dobrá komunikace s učitelem, špatná komunikace s učitelem

Komunikace ve škole - kladný vztah k parlamentu, dobrá komunikace v parlamentu, pomoc druhým v parlamentu, záporný vztah k parlamentu, špatná komunikace v parlamentu

Stanovisko žáků

Informantů jsem se ptala, jak hodnotí činnost školního parlamentu. Záporný vztah k činnosti parlamentu mají informanti Ž1, Ž2, Ž7 a Ž8. Informanti Ž1 a Ž2 uvedli, že se žáci dohodnou na nějakém požadavku, který přednesou školní psycholožce a tento požadavek je zamítnut bez udání důvodu nebo vysvětlení. Tomuto tvrzení odporuje vyjádření informantů Ž3, Ž5 a Ž10, kteří sdělili, že spolu se školní psycholožkou návrhy řeší a posuzují, zda je jejich realizace reálná. Informant Ž3 uvedl, že po odsouhlasení vhodného návrhu potom následně školní psycholožka sdělí zástupcům tříd výsledek jednání s vedením školy. Ža6 sdělila, že školní psycholožka je také vybízí, aby více o svých požadavcích přemýšleli a diskutovali. Uvedla, že žáci požadovali automat na pití, ale jelikož pití v něm bylo velmi drahé, byl později zrušen. Parlament jako pozitivní komunikaci vnímá šest z dotázaných informantů. Uvedli, že se jim líbí, že mohou vyjadřovat svůj názor a své požadavky a společně diskutovat. Pouze dva informanti Ž1 a Ž2 se domnívají, že komunikace v parlamentu není dostačující.

Informanti Ž3, Ža4 a Ž10 oceňují a kladně hodnotí i činnost školního parlamentu jako je pomáhání, organizování a pořádání akcí pro mladší žáky jejich školy. Uvedli, že je tyto akce baví, mají z nich sami radost a Ža4 se zmínila o pochvale a kladných reakcích učitelů na jejich prospěšnou a záslužnou činnost.

Komunikaci mezi žáky ve třídě označili všichni informanti žáci jako problematickou, neumějí se dohodnout nebo shodnout na společném názoru. Všichni informanti žáci uvedli dobrou komunikaci se svými učiteli, pouze informanti Ž1, Ža4, Ž5 a Ž8 sdělili, že ve škole mají i problém při komunikaci s učiteli. Mimo učitele fyziky, který není podle těchto informantů vstřícný komunikaci se žáky a také podle jejich názoru jim neumí učivo vysvětlit, uvedl informant Ž8, že pouze s některými učiteli mohou žáci diskutovat a vyslovovat vlastní názor.

Závěr

Problém v komunikaci žáků mezi sebou navzájem, o které se zmiňovali informanti učitelé, potvrdili všichni informanti žáci a shodně uvedli, že se nedokáží jako třída domluvit na společné věci a těžce se smiřují s odlišným názorem druhých žáků. Tři informanti učitelé dle výpovědí se snaží posílit komunikaci diskuzemi, podporováním vyjadřování vlastního názoru a vyslechnutím názoru druhého žáka, informanti žáci uvedli, že akceptovat názor někoho jiného je pro většinu kolektivu problém. O komunikaci žáků s učiteli hovořili všichni informanti žáci příznivě, například Ža4 uvedla, že učitelé učí se dívat kolem sebe a všímat si ostatních, dále si informantka všímá, že učitelé se umějí usmát a souhlasně pokývat hlavou, umějí pochválit a dát žákům najevo, že z nich mají radost. S negativní zkušeností při komunikaci s učitelem se svěčilo pět informantů žáků. Jmenovali nedostatek možnosti vyjadřování názorů žáků a nedostatečnou komunikaci s učitelem fyziky. Ačkoliv se informanti učitelé domnívají, že se snaží podpořit schopnost pozitivní komunikace, čtyři z nich mají zkušenost, že rozvíjení pozitivní komunikace je velmi nesnadné. Dva z učitelů jako jednu z příčin špatné komunikace spatřují v rodinném prostředí žáků.

5 SHRnutí A INTERPRETACE

VO1: Nakolik převažují v třídním kolektivu přátelské vztahy?

V době mého výzkumu a na základě výpovědí dotazovaných informantů jsem zjistila, že v třídním kolektivu převažují dobré a přátelské vztahy. Několik informantů žáků uvedlo, že i když s některými spolužáky vztahy nemají přímo přátelské, dokáží s nimi být v jedné třídě a vzájemně komunikovat. Nikdo z dotázaných se nezmínil o šikaně, o rvačkách nebo jiných problémech chování mezi žáky navzájem. Drobné prohřešky jako vtípky a posměšky mezi spolužáky zřejmě najdeme v každém třídním kolektivu. Zamýšlela jsem se nad informantem Ž7, kterého jsem nedokázala přimět k rozhovoru. Informant odpovídal na mé otázky velmi stručně, téměř jednoslovně, a ačkoliv jsem mu kladla doplňující otázky, nepodařilo se mi dosáhnout toho, aby své odpovědi více konkretizoval. Měla jsem dokonce pocit, jakoby mi chtěl naznačit, že v tomto rozhovoru je on ten silnější. Při odpovědích na mé otázky se mi díval do očí s takovým pro mne zvláštním výrazem, možná trochu pohrdavým. Nedokázala jsem ho přimět k tomu, aby se více vyjádřil k tématu. Mohl se bát odpovědi z důvodu nepřizpůsobení se kolektivu ve třídě? Nebo mohl být ve třídě osočován ostatními spolužáky? Případně mohl by být on sám iniciátorem nepřizpůsobivého chování a kázeňských problémů ve třídě? Nad těmito otázkami jsem se snažila zamýšlet po rozhovoru s tímto informantem i následně při zpracovávání všech odpovědí. Jedna dívka v třídním kolektivu, o níž se zmiňují někteří z informantů, má problém se začleněním mezi spolužáky. Zde by bylo vhodné udělat rozhovor s touto dívkou a zjistit její názor a postoj ke spolužákům. Její výpověď by mohla zpřesnit obraz vztahů v daném třídním kolektivu.

Problémem ve třídě je úroveň kázně během vyučování. Sami informanti žáci tento stav vnímají většinou negativně. Informanti učitelé se přímo o kázni během vyučování nezmiňovali, pouze učitel tělesné výchovy uvedl, že s kázní ve třídě problém nemá. Školní psycholožka uvedla, že pokud během jejích aktivit potřebuje žáky zklidnit a zaujmout jejich pozornost, používá neverbální komunikaci – zvednutí ruky a výrazem tváře a žáci postupně reagují zklidněním. Při mém výzkumu se o takovém chování školní psycholožky žádný z informantů nezmínil. Je možné, že v některých třídách tato metoda funguje, ale žáci osmé třídy na ni nereagují? I při aktivitách školní psycholožky informanti žáci uvedli kázeňské problémy.

Při řešení kázně během vyučování jako je vyrušování a vykřikování mě zaujala metoda používaná v alternativní škole (Gajdošová, Herényiová, 2006) kdy učitelé používali metodu Roggeho (1996). Učitel reaguje na vykřikování a předvádění se žáka strategií - nechat samotného rušitele kázně vést vyučovací hodinu a učit ostatní žáky. Vyrušovatel tak sám pocítí, jak těžké je zvládnout třídu žáků, kteří vyrušují a nesoustředí se na výklad učiva. Podle mého názoru by se tato metoda dala považovat za metodu učení zážitkem a metodu pocítění důsledků vlastního chování. Mohla by tato metoda pomoci v tomto konkrétním třídním kolektivu?

Tolerantní chování v osmé třídě má dle mého výzkumu svá slabá místa. Tolerance ke spolužákům s poruchami učení je na velmi dobré úrovni. Rovněž tak toleranci ke způsobu oblékání prezentovali všichni informanti jako bezproblémovou. Mohla by zde být příčina tolerance k oblékání v tom, že ve třídě jsou převážně chlapci? Při položení této otázky jsem sledovala u informantů i výraz ve tváři a domnívám se, že jejich odpovědi byly v souladu s jejich mimickým výrazem. Někteří dokonce odpověď umocnili i mávnutím ruky, čímž zdůraznili, že způsob oblékání ve škole skutečně neřeší. Jelikož moje doplňovací otázka zněla, zda někdo není terčem posměchu kvůli oblečení, odpovědi informantů byl záporné s dodatkem, že skutečně ne. Pouze odpověď jedné informantky zněla, že jeden spolužák má zřejmě problémy s tím, že díky lepšímu oblečení mu ostatní chlapci závidí a méně se s ním přátelí. Protože tato informantka se mi jevila jako velmi vnímavá, například i k projevům neverbální komunikace a snažila se spolužačce pomáhat se začleněním do kolektivu a rovněž uvedla, že si všímá druhých lidí, zda pomoc potřebují, velmi jsem se nad jejím sdělením přemýšlela. Zamýšlela jsem se nad otázkou, zda tento chlapec byl účastníkem mého rozhovoru a situaci vnímá jinak než informantka, která vyjádřila svůj názor, nebo zda by se po rozhovoru s dotyčným chlapcem tento postřeh potvrdil. Zamýšlela jsem se dále, zda si žáci ve třídě závidí. Jak by se například změnilo výsledky mého šetření tolerance ke způsobu oblékání, kdybych respondentům položila otázku: „Za jakých okolností se projevuje v třídním kolektivu závist?“ nebo „Co je předmětem závisti ve třídě?“ Mohl by některý z žáků pocítovat závist a odmítavější chování ze strany ostatních kvůli jinému stylu oblékání? Jak by na tyto otázky reagovaly informantky dívky? Mohla by otázka závisti změnit i jejich pohled na toleranci ke způsobu oblékání?

Problémem v třídním kolektivu je řešení sporů a tolerance k názorům druhého. Zde vidím nedostatek, který by si zasloužil zřejmě velkou pozornost. Otázka vzájemného dialogu

a tolerance názorů druhého způsobuje třídnímu kolektivu potíže. Rovněž v hodinách tělesné výchovy jsem zaznamenala neshody s tolerancí k žákům méně pohybově nadaným. Informanti žáci ovšem uváděli ve shodě s výpovědí učitele tělesné výchovy, že se učitel snaží žáky k toleranci vést, dohlíží na ně a usměrňuje jejich chování.

Schopnost pomoci jeden druhému v tomto třídním kolektivu potvrdili všichni dotazovaní informanti. Ani jeden z informantů nevyprávěl o neposkytnutí nebo odmítnutí pomoci žáka žákovi. U informantů Ža4 a Ž8 jsem zaznamenala empatii, schopnost poznat, kdy se cítí spolužák stísněně a potřebuje pomoc. Informantka Ža4 jako jediná vypověděla, že vnímá úsměv a výraz tváře učitelů, pokud se třída chová ukázněně a plní své úkoly. Pomáhání bez nároku na odměnu jako prosociální chování uvedli všichni informanti žáci svou kladnou odpovědí k poskytnutí finanční pomoci spolužákovi, ale také pozitivním ohlasem na akci sbírání víček od plastových lahví, jako pomoc nemocnému dítěti.

VO2: Jak působí učitelé a školní psycholog na ovlivňování vztahů mezi žáky směrem k přátelství, pomáhání, spolupráci, toleranci a vzájemné komunikaci?

Většina informantů z řad žáků i učitelů uvádí jako metodu výchovného působení k ovlivňování prosociálního chování používání metody vysvětlování, motivace, pochvaly a trestu a diskuze s učiteli. Vliv působení učitelky matematiky na žáky spatřuji, na základě výpovědí informantů žáků, v toleranci k úlevám žáků s poruchami učení. Předpokládám, že s touto problematikou se žáci seznamují převážně ve škole a připisují tedy toleranci k úlevám žáků s poruchou učení úspěšnému výchovnému působení učitelky. Rovněž z výpovědí informantů žáků učitel tělesné výchovy posiluje tolerantní chování chlapců v tomto třídním kolektivu.

Vyzývání žáků učitelem k pomáhání spolu s vysvětlováním přínosu a hodnoty tohoto chování žáci dle výpovědí informantů vnímají a předpokládám, že by je mohly ovlivňovat. Také akce, pořádané školou k rozvíjení prosociálního chování, vnímají informanti pozitivně, akcí se zúčastňují a vyjadřují se o nich kladně. Pouze u dvou informantů jsem zaznamenala problematické vyhodnocení akce „sběr víček jako pomoc nemocnému dítěti“. Konstatovali, že odměna za sbírání víček nebyla spravedlivá, protože ke sbírání víček neměli všichni žáci stejné podmínky. Zamýšlela jsem se, jestli by konstatování dvou informantů toho, že za akci nic nedostali, mohlo být vyjádřením stanoviska žáků, o kterém

se zmínil informant UTV. Ten ve své odpovědi uvedl, že se někteří žáci se při vybízení k pomoci ptají: „Co za to?“ Přikláním se ale k názoru informanta Ž1, který se domnívá, že pochválena za akci měla být celá třída, nikoliv jednotlivci. Skutečně ne každá rodina kupuje balenou pitnou vodu a žáci v tomto případě nemohou přispět ke kolektivní sbírce.

Nesrovnalosti jsem zjistila při rozvíjení spolupráce mezi žáky. Dotazovaní učitelé se domnívají, že zadáváním úkolů pro skupiny žáků je posilováno chování směrem ke spolupráci, komunikaci a pomoci. Dle výpovědi informantů žáků ale ke spolupráci nedochází. Uvedli, že při skupinové práci pracují jen někteří žáci a navíc dochází ke kázeňským prohřeškům. Dále se informanti domnívají, že práci ve skupinách učitelé používají málo a neradi právě kvůli kázni žáků. V tomto třídním kolektivu jsem tedy nezaznamenala pozitivní důsledky spolupráce žáků, jak uvádí například Roche Olivar (1977). Podle něj by totiž práce ve skupinách měla žáky naučit účinné spolupráci, schopnosti naslouchání jeden druhému, schopnosti kompromisu a řešení konfliktů. Vacek (2008) se domnívá, že součástí výchovného působení je kontrola ve formě „zpětné vazby“. Učitelé dle výpovědi informantů žáků nekontrolují, zda ve skupině pracují všichni žáci a informanti žáci navíc sdělili, že skupiny mezi sebou soutěží, která úkol zvládne rychleji.

Pouze v hodinách tělesné výchovy potvrdili informanti žáci pozitivní spolupráci a také kontrolu učitele při spolupráci žáků. V rozvíjení spolupráce dokáže tedy pouze učitel tělesné výchovy, dle mého zjištění, žáky účinněji vést a motivovat k této činnosti a rozvíjet skutečnou schopnost spolupráce.

Zřízením školního parlamentu se školní psycholožka domnívá, že škola pomáhá žákům učit se komunikaci, vzájemné toleranci a dialogu. Šest dotázaných informantů žáků popisuje činnost školního parlamentu kladně, čtyři z nich vyjádřili negativní stanovisko. Zde vidím podobnost s výzkumem, který je popisován v knize Pola, Rabušicové, Novotného a kolektivu Demokracie ve škole (2006). Výzkumem v jedné základní škole bylo zjištěno, že žáci starších ročníků na škole přestávají mít o parlament zájem a učitelka se domnívá, že by to mohlo být tím, že ve škole se jedná o demokracii zastupitelskou a nikoliv přímou. Při mém výzkumném šetření jsem předpokládala, že školní parlament bude mít výraznější vliv na žáky při rozvoji komunikace a vzájemného dialogu.

Také diskuze, uváděné informanty učitelé jako metoda ovlivňování komunikace, tolerance, pomáhání a rozvoje přátelského chování, se při komunikaci a vzájemném dialogu

při rozdílnosti názorů žáků příliš neprojevuje. Informanti žáci uvedli s akceptací rozdílných názorů druhých žáků v třídním kolektivu problém.

Vliv aktivit školní psycholožky na chování žáků ve škole pocítují dle sdělení pouze dva informanti. Někteří žáci se dle výpovědí informantů snaží se školní psycholožkou spolupracovat a její aktivity je zajímají, jiní k nim mají negativní postoj. Ne vždy se školní psycholožce podaří vtáhnout všechny žáky do jejích her a aktivit a ne vždy dokáže upoutat jejich pozornost po celou vyučovací hodinu. Je to pochopitelně otázka složení třídního kolektivu, a jelikož tato osmá třída je tvořena převážně chlapci, je možné, že se někteří z nich snaží před mladou školní psycholožkou předvádět nebo zaujmout její pozornost? Dvě z učitelek se pochvalně vyjádřily k činnosti školní psycholožky a uvedly její pozitivní vliv na žáky. Bylo by potřebné a jistě zajímavé provést výzkum i v jiných třídách této školy a ověřit postoj žáků k těmto aktivitám školní psycholožky např. v jiných ročnících.

VO3: Nakolik působí učitel jako vzor chování?

Podle Pařízka (1990) se právě ve vztahu učitele k žákům projevuje psychická a citová náročnost učitelské profese. Na výchovu žáků má vliv učitelova osobnostní a sociální způsobilost, schopnost žáky pochopit, schopnost se rychle rozhodovat a řešit vzniklé problémy. Za důležitou považuje Pařízek sociální zkušenost učitele, jeho smysl pro humor a vysokou intelektuální úroveň.

Jako nejvýraznější vzor prosociálního chování dle mého výzkumu považuji učitele tělesné výchovy. Všichni informanti žáci se o něm vyjádřili velmi hezky, mají ho rádi a vnímají jeho snahu vést je k toleranci, spolupráci, pomoci i komunikaci. Informant Ž10 o učiteli řekl: „Pan učitel je takový lidský. S každým z nás promluví, umí podpořit slabší žáky nebo takové, co jsou na tělocvik trochu neohrabaní. Nemá rád, když se někdo někomu směje, že je pomalý. Umí si nás svolat k sobě a promluvit k nám tak nějak jakoby chlapsky. Myslím si, že mu záleží na tom, abychom byli jeden tým.“ Výpovědi informantů žáků korespondují s výpovědí informanta UTV, který prokázal v rozhovoru opravdový pozitivní vztah k žákům. Při jeho vysvětlování, jak žáky ovlivňuje k prosociálnímu chování, dodal: „Ale jsou to pořád děcka. Často po nich chceme jednání, které čekáme od dospělých a to oni vlastně nemůžou zvládat. Musí se to brát s tím nadhledem, že jsou to děcka.“ U informanta UTV jsem shledala i důležitý předpoklad pro úspěšné rozvíjení prosociálního chování, o kterém se zmiňuje Nováková (2007). Podle ní je velmi důležité,

aby učitelé věřili v dobré vlastnosti svých žáků a vyjadřovali žákům svá pozitivní očekávání. Informant UTV uvedl: „Ty děti jsou čisté, nesmí se podrazit, nesmí se na ně falešně. Já jim nevyhrožuju, nestraším je, snažím se s nimi jednat čestně a na rovinu. Oni to úžasně vycítí. Vědí, že s nimi jednám se všemi stejně.“

Osobní příklad chování učitelů jako vzor chování jsem zjistila z odpovědí informantů žáků na otázku: „Jak jim učitelé pomáhají?“ Všichni informanti žáci uvedli nějaký příklad pomáhajícího chování učitelů žákům. Žáci tedy vnímají pomoc učitelů žákům a tento osobní příklad chování učitelů považují za metodu nepřímého výchovného působení. Domnívám se tedy, že by pomáhání učitelů žákům mohlo ovlivňovat žáky k nápodobě a poskytování pomoci. Pouze učitel fyziky se mi dle výpovědí informantů žáků nejeví jako vzor chování. Tento učitel ale nebyl účastníkem mého výzkumu, proto nemohu činit žádné závěry. Bylo by jistě velmi zajímavé rozhovorem s ním zjistit jeho názor, postoj k žákům a jeho stanoviska k problematice výchovy.

Školní psycholožka dle mého zkoumání má problém s autoritou v této třídě. Dle výpovědí tří z informantů žáků na ni žáci během jejích aktivit pokřikují, jeden informant dokonce uvedl, že se jí posmívají, protože neumí vyslovit písmeno „ř“. Také tři informanti sdělili, že při nekázní nebo nespolupráci při jejích aktivitách se školní psycholožka urazí a odejde ze třídy. Ačkoliv školní psycholožka uvedla, že její vztah s dětmi je jiný než s učiteli a že jí žáci většinou důvěřují a sami potvrdí, že její aktivity jim pomáhají stmelit kolektiv, mým šetřením v tomto třídním kolektivu se její výpověď nepotvrdila.

Závěrem výzkumu v alternativní škole podle Gajdošové (2006) bylo zjištění, že školní psycholog svým působením a spoluprací se všemi učiteli pro zkvalitňování jejich sociálních kompetencí a sociálních dovedností měl nezastupitelnou úlohu v pozitivním rozvíjení emoční inteligence a praktických dovedností žáků. Mým výzkumným šetřením a analýzou výpovědí informantů tak pozitivní vliv školní psycholožky v třídním kolektivu osmého ročníku zjištěn nebyl.

6 DOPORUČENÍ PRO SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKU

Jedním z cílů sociální pedagogiky je orientace na prosociální chování. K tomu, aby škola mohla lépe působit a orientovat se právě na rozvoj prosociálního chování je důležité spolupůsobení výchovy v rodinném prostředí. Podpora tolerantního chování, schopnosti pomoci a spolupráce a navazování přátelských vztahů by měla být součástí výchovy v rodinném prostředí i v prostředí školy. Výchova je nejúčinnější, pokud všichni vychovatelé – rodiče, učitelé, školní psycholog a další vychovatelé mají stejný výchovný cíl. K tomu je potřeba, aby alespoň učitelé a rodiče žáků vzájemně spolupracovali a ovlivňovali děti ve stejném směru. Domnívám se, že sociální pedagog jako jeden z členů pedagogického sboru by mohl být velkým přínosem pro ovlivňování prosociálních chování žáků školou. Dva učitelé při mém rozhovoru uvedli, že rodiče své děti buď povzbuzují k prosazení se třeba i na úkor ostatních, nebo sami učitelé vidí na třídních schůzkách, že rodiče mají problém tolerovat názor druhého rodiče, případně učitele. Někteří rodiče spoléhají na školu v tom smyslu, že je škola naučí všemu - znalostem i správnému chování. Naopak jiní rodiče se domnívají, že učitel má žáky učit a výchovu dětí nechat na rodičích. Zřejmě je to důsledek nesprávně pochopené demokracie. Pokud by sociální pedagog jako pedagog výchovy rozvíjel součinnost výchovy rodinné a školní, dokázal by přimět rodiče žáků k lepší spolupráci a motivaci jejich dětí k prosociálnímu chování?

ZÁVĚR

Bakalářská práce byla zaměřena na možnosti ovlivňování prosociálního chování dětí ve škole. V první kapitole teoretické části byl kladen důraz na schopnost a umění pozitivní komunikace jako jednoho z nástrojů pro rozvoj empatie, sociálního citění a prosociálního chování. Dále se tato kapitola zaměřovala na rozbor výchovných metod, forem a prostředků, které pomáhají učitelům ve škole ovlivňovat žáky směrem k dosažení stanovených výchovných cílů. Druhá kapitola teoretické části byla věnována účelu výchovného působení, celkovému rozvíjení emoční inteligence, osobní morálky, pozitivní ovlivnění seberozvoje a sebehodnocení žáků a k rozvoji dovednosti použít získané znalosti a vědomosti v praktickém životě.

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit konkrétní vztahy žáků v třídním kolektivu a způsoby působení a ovlivňování žáků učiteli a školní psycholožkou směrem k prosociálnímu chování. Pro výzkum byl zvolen kvalitativní přístup s metodou hloubkových polostrukturovaných rozhovorů s žáky, učiteli a školní psycholožkou k získání individuálních pohledů na tuto problematiku. Výzkumný vzorek tvořili čtyři učitelé, školní psycholožka a deset žáků osmé třídy základní školy v Břeclavi. Rozhovory byly nahrávány se souhlasem informantů na diktafon a následně převedeny do písemné podoby. Analýza získaných dat byla provedena technikou otevřeného kódování a následným vyložením karet.

Výzkumným šetřením v době výzkumu a na základě výpovědí informantů bylo zjištěno převládající přátelské chování v třídním kolektivu osmého ročníku základní školy bez přítomnosti negativního chování, šikany nebo jiných patologických jevů mezi žáky. Šetření také prokázalo, že žáci vnímají snahu i osobní příklad učitele vést žáky k pomáhání, toleranci druhých lidí i pozitivní komunikaci, ale vnímají a poukazují také na problémy, které je tíží v třídním kolektivu, zejména kázeň během vyučovacích hodin a netolerance rozdílnosti názorů ostatních žáků. Rovněž také žáci vnímají rozdílnost v chování učitelů k žákům, nejednotnost ve způsobu jejich komunikace, motivace a vysvětlování výchovných cílů žákům.

Výzkum dále prokázal, že učitelé pro rozvíjení spolupráce používají metodu práce ve skupině, ale neověřují si, zda jejich metoda práce skutečně rozvíjí pozitivní spolupráci, iniciativu, komunikaci, k naslouchání jednoho druhému a ke schopnosti účelného řešení problémů.

Na prosociální chování žáků poukazuje ochota všech dotázaných informantů žáků pomoci spolužákovi ve finanční tísní, aktivní účast na akci školy ve prospěch nemocného dítěte a rovněž pozitivní přístup žáků, členů školního parlamentu, k organizaci a realizaci zábavných her a soutěží pro mladší žáky školy. Zda se jedná pouze o názory informantů žáků k dané problematice, nebo zda jejich odpovědi znamenají jejich skutečné chování v dané situaci, by bylo potřebné ověřit následným výzkumným šetřením.

Otázkou zůstává zamyšlení, nakolik je možné zobecnit zjištěné výsledky výzkumného šetření pro stanovení hypotéz a jejich následného ověření v kvantitativním výzkumu. Bylo by nutné provést výzkumná šetření i v jiných třídních kolektivech, případně v jiných časových obdobích pro ucelení a zjištění skutečného stavu ovlivňování prosociálního chování dětí ve škole.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- Bakošová, Z., 2008, *Sociální pedagogika jako životná pomoc*. Bratislava: Univerzita Komenského. ISBN 978-80-969944-0-3.
- Bierhoff, H. W., 2006, *Prosociální chování*. In: M. Hewstone, W. Stroebe (eds.) *Sociální psychologie*, Praha: Portál.
- Bendl, S., 2001, *Školní kázeň – Metody a strategie*. Praha: ISV. ISBN 80-85866-80-3.
- Franc D. Zounková, D. Martin, A., 2007, *Učení zážitkem a hrou*. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-1701-9.
- Gajdošová, E. Herényiová, G., 2006, *Rozvíjení emoční inteligence žáků*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-115-8.
- Gilliganová, C., 2001, *Jiným hlasem*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-402-8.
- Goleman, D., 1997, *Emoční inteligence*. Praha: Columbus. ISBN 978-80-7359-3346.
- Hanuš, R. Chytilová, L., 2009, *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2816-2.
- Hartl, O. Hartlová, H., 2000, *Psychologický slovník*. Praha: Portál. ISBN 807178303.
- Kohlberg. L., 1963, *The development of Childres Orientations Toward a Moral Order I.Sequence in the Develipment of Moral Thought*. Vita Humana 6.
- Kraus, B., 2008, *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-383-3.
- Nakonečný, M., 1999, *Sociální psychologie*. Praha: Academia. ISBN 80-200-0690-7.
- Nováková, M., 2007, *Učíme etickou výchovu*. Praha: Etické fórum ČR. ISBN 80-7130-126-4.
- Pařízek, V., 1990, *Učitel v nezvyklé školní situaci*. Praha: SPN. ISBN 80-04-23898-1.
- Pelikán, J., 2002, *Pomáhat být*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0345-4.
- Petty, G., 1996, *Moderní vyučování*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0367-4.

- Piaget, J., 2007, *The Moral Judgment of the child*. Bertrams. ISBN 1432575945.
- Piřha, P., 2006, *Výchova, naděje společnosti*. Praha: Poustevník. ISBN 80-86610-18-7.
- Pol, J. Rabuřicová, M. Novotný, P. a kol., 2006, *Demokracie ve škole*. Masarykova universita. ISBN 80-210-4210-9.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha 2013.
- Rogge, J., 1996, *Děti potřebují hranice*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-088-X.
- Roche Olivar, R., 1992, *Etická výchova*. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana. ISBN 80-7158-001-5.
- Silbert, L. a Silbert, A., 2013, *Proč chytré děti dostávají špatné známky*. Brno: Edika. ISBN 978-80-266-0166-1.
- Stojan, M., 1998, *Základní pedagogické kategorie*. Brno: Masarykova universita. ISBN 80-210-1964-6.
- Střelec, S., 1998, *Kapitoly z teorie a metodiky výchovy I*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-61-3.
- Švařiček, R. Šedřová, K. a kol., 2007, *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0644-6.
- Valenta, J., 2006, *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. Kladno: ASISIS. ISBN 80-239-4908-X.
- Vacek, P., 2008, *Rozvoj morálního vědomí žáků*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-386-4.
- Vágnerová, M., 2010, *Základy psychologie*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-0841-9.
- Zášková, H. Mlčák, Z., 2009, *Osobnostní aspekty prosociálního chování a empatie*. Praha: Triton. ISBN 978-80-7387-306-6.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Učitel tělesné, hudební a výtvarné výchovy UTV

Učitelka občanské výchovy a českého jazyka UOV

Učitelka matematiky UM

Učitelka anglického jazyka a výtvarné výchovy UAJ

Školní psycholožka ŠPs

Žáci – chlapci Ž

Žákyně – dívky Ža

SEZNAM PŘÍLOH

V příloze se nachází struktura otázek pro učitele, žáky a výpovědi všech informantů, přepsané z diktafonu do písemné podoby.

Příloha č. I	Tématické okruhy rozhovorů s učiteli, školní psycholožkou a žáky 8. třídy
Příloha č. II	Přepis rozhovoru učitelky občanské výchovy a českého jazyka
Příloha č. III	Přepis rozhovoru učitelky anglického jazyka a výtvarné výchovy
Příloha č. IV	Přepis rozhovoru učitele tělesné, hudební a výtvarné výchovy
Příloha č. V	Přepis rozhovoru učitelky matematiky
Příloha č. VI	Přepis rozhovoru školní psycholožky
Příloha č. VII	Přepis rozhovoru žáka č. 1
Příloha č. VIII	Přepis rozhovoru žáka č. 2
Příloha č. XIX	Přepis rozhovoru žáka č. 3
Příloha č. X	Přepis rozhovoru žákyně č. 4
Příloha č. XI	Přepis rozhovoru žáka č. 5
Příloha č. XII	Přepis rozhovoru žákyně č. 6
Příloha č. XIII	Přepis rozhovoru žáka č. 7
Příloha č. XIV	Přepis rozhovoru žáka č. 8
Příloha č. XV	Přepis rozhovoru žáka č. 9
Příloha č. XVI	Přepis rozhovoru žáka č. 10

PŘÍLOHA Č. I: TÉMATICKÉ OKRUHY ROZHOVORŮ S UČITELI, ŠKOLNÍ PSYCHOLOŽKOU A ŽÁKY 8. TŘÍDY

Pro učitele a školní psycholožku:

1. Jak působíte na žáky, aby byly jejich vztahy přátelské?
2. Jak působíte na žáky, aby byli tolerantní?
3. Jak rozvíjíte u žáků spolupráci?
4. Jak působíte na žáky, aby uměli pomáhat?
5. Jak působíte na žáky, aby rozvíjeli schopnost komunikace a vzájemného dialogu?

Pro žáky 8. třídy:

1. Jak se cítíš v třídním kolektivu, jaké tam převažují vztahy?
Myslíš si, že je někdo z kolektivu úplně vyčleněn a nemá žádného kamaráda?
Jak se snaží žákům učitelé nebo psycholožka pomoci, aby se vztahy zlepšily?
2. Co si myslíš o toleranci ve třídě? Co ti vadí na druhých spolužácích?
Jak moc je důležité, jaké nosíš oblečení do školy? Je někdo kvůli oblečení terčem posměchu?
Máte ve třídě dyslektiky, kteří mají úlevy ve vyučování. Jak se k nim chováš?
Jak se zachováš, pokud má někdo jiný názor než ty?
Jak se snaží se učitelé nebo psycholožka o větší toleranci žáků mezi sebou?
3. Jak spolupracujete ve vyučování?
4. Jak si pomáháte ve třídě navzájem?
Jakým způsobem vás učitelé vyzývají k pomáhání jeden druhému?
Jak pomáhají učitelé žákům?
Jak bys pomohl spolužákovi ve finanční tísní, aby se mohl zúčastnit školního výletu?
5. Co si myslíš o akci školy – sbírání víček od PET lahví na pomoc nemocnému dítěti? Myslíš si, že si každý člověk zaslouží pomoc?
6. Co si myslíš o činnosti školního parlamentu?

1 PŘÍLOHA Č. II:

2 Učitelka občanské výchovy a českého jazyka

3 1. Jak působíte na žáky, aby jejich vztahy byly přátelské?

4 Zkušenosti s přátelstvím máme různé, jsou jednak kladné a jednak také záporné,
5 například pokud se vyskytne ve třídě nebo na škole příklad ne příliš přátelského
6 chování, řeším ji ve třídě z pozice třídního učitele, v jiných třídách na ně působím
7 jako vyučující jazyka českého, ve kterém zvolím ukázky, které budou speciálně
8 zaměřené z literatury na přátelství mezi lidmi nebo také přátelství člověka a zvířete.
9 Tyto texty následně rozebíráme, na tyto aktivity byly vyčleněny i peníze z EU -
10 jako program čtení s porozuměním a byli jsme jako škola zapojeni do projektu EU
11 – peníze školám. Jedná se o projekt, kdy se děti učí pochopit obsah článku
12 a rozebrat celý text a utvořit si nějaký závěr sami pro sebe. Děti se snažili sami říct,
13 o čem to bylo a co si z toho vzali. Pokud se jedná o případ ne příliš přátelského
14 chování, co se týká na škole, tyto situace řeším z pozice metodika prevence, který
15 je součástí školského poradenského pracoviště, které spolupracuje se školním
16 psychologem, s výchovným poradcem na úrovni výchovné komise, kde si zveme
17 jednak rodiče, zástupce orgánu péče o dítě a věc řešíme společně. Jedná se
18 konkrétně o pohovor se žákem, s rodiči, nastavují se pravidla, případně sankce,
19 které se zdůvodňují, proč a za jaké přestupky jsou uděleny. Pokud ale můžu
20 hodnotit svoji vlastní třídu, tak tam, když se něco podaří a dá se říct, že třída
21 při nějaké konkrétní věci táhne za jeden provaz, tak ono to souvisí už třeba
22 i se spoluprací, že třeba projednáváme přípravu programu pro školní akademii,
23 tak je u nich účinná pochvala, třída na ni reaguje, děcka z toho mají radost a učitel
24 vidí ten svůj vliv, že děti na to reagují a přátelské chování tam nějakou dobu vydrží.
25 Ovšem jsou i případy, kdy je přátelství narušeno nějakým jedincem,
26 který z nějakého důvodu se začne chovat jinak.
27 Celkově si myslím, že jsou děti přátelsky naladěné, že jsou děti, které se chovají
28 přátelsky nejen k dětem, ale i k vyučujícím. Jsou děti, které s tím nemají problém,
29 začít sami rozhovor, mluvit o svých soukromých záležitostech, což taky nedokáže
30 každý, a myslím si, že to přátelské chování celkově v těch třídách nad těmi
31 ojedinělými případy, kdy se potom řeší případy netolerance, a nemůžu říct, že by se
32 v poslední době u nás řešil třeba případ šikany nebo jiného závažného přestupku.
33 Naopak spíš myslím si, že dlouhodobým působením učitelů s dlouholetou praxí
34 se dá vysledovat přátelské a tolerantní chování.

35 2. Jak působíte na žáky, aby byli tolerantní?

36 Tolerance je někdy obtížnější, protože dostáváme děti na druhý stupeň do šesté
37 třídy z různých škol a utvářejí se nové kolektivy. Někdy si děti přenášejí problémy
38 už z prvního stupně, které nebyly řešeny nebo dostatečně řešeny, aby se problému
39 třída jako celek zbavila, takže tím pádem je to docela problematické pro třídního
40 učitele, aby se tady s tímto vyrovnal, a sama jsem se setkala se třídou, kde se
41 neustále objevoval problém z prvního stupně. Ten problém se přenášel prakticky
42 z rodiny, přenášel se následně do jednotlivých rodin. Rodiče se navštěvovali,
43 problém řešili i mezi sebou a velmi neblaze nebo špatně to působilo na děti,
44 které potom nedokázali spolu vycházet ani ve třídě a neustále si něco vyčítali,
45 nadávali si, nedokázali být k sobě tolerantní a nedokázali se chovat přátelsky,
46 protože problém neustále přetrvával. Já sama jsem v loňském roce řešila případ
47 s nově přichozími žáky, kteří se postupně začleňovali do kolektivu. Někteří žáci
48 se dokáží začlenit do kolektivu bez problému, například případ dívenky

49 ze Slovenska, která se přistěhovala s rodiči, je velmi přátelská, kamarádká,
50 empatická, takže nemá problém navázat nové kontakty, ráda druhým pomáhá
51 a byla přijata velmi dobře. Naopak chlapec, který přišel z jiné základní školy, tak
52 dodnes má problém s tím, začlenit se při jakékoliv společné práci, raději sedí sám,
53 pracuje samostatně. Proces tolerance je někdy velmi dlouhý proces, a když na konci
54 té deváté třídy se člověku podaří dát ten kolektiv po těch čtyřech letech dohromady,
55 tak je to docela úspěch. Já osobně mám radost z toho, když přijdou žáci absolventi
56 školy a přece jenom se sejdou na nějakém tom setkání a vidíme se spolu
57 po několika letech a oni vzpomínají na věci, které jsme spolu zažívali společně ve
58 třídě nebo které jsme dělali všichni společně a které jim zůstaly v paměti jako dobré
59 věci, které jim přinesly i něco do života a věci, na které rádi vzpomínají. Podle mne
60 je tolerance hlavně schopnost být v tom kolektivu s ostatními, snášet se navzájem,
61 tolerovat svoje různé povahy, různé prostředí, ze kterého pocházejí, protože čím dál
62 častěji se setkáváme s tím, že ty sociální nůžky se rozevírají a děti prostě jsou
63 z rodin, které jsou dobře sociálně zabezpečené a další rodiny už mají třeba
64 problémy, aby dítě mělo pravidelně ve škole svačinu, aby mohlo jet na výlet, aby se
65 mohlo zúčastnit nějaké společné akce. Tolerance se projevuje celkově po celou
66 dobu školní docházky, v hodinách, o přestávkách a hodně záleží na tom, jak jsou
67 děti vedené z rodiny a prostě tady ta podpora rodičů, když to vidím následně
68 na třídních schůzkách, že i někteří rodiče nejsou schopni přijat jakási pravidla
69 anebo názory ostatních rodičů a přenášejí to potom na své děti doma. Někdy ta
70 dohoda nebo domluva s těmi rodiči je velmi složitá. Dítě potom tlumočí ve škole
71 názory rodičů, všechno to, co naučené z domova, co slyší doma a přitom ten názor
72 dítěte by mohl být jiný, ale bohužel opakuje to, co slyší doma.

73 3. Jak rozvíjíte u žáků spolupráci?

74 Co se týká spolupráce, mám s dětmi i dobré i špatné zkušenosti. Na začátku šesté
75 třídy míváme adaptační pobyty, aby se děti lépe poznaly, aby poznali jaký kdo je,
76 jak můžou navázat kontakt, spolupracovat a podobně, jmenovala jsem už chlapce,
77 který je dodnes vlastně samotář a dává přednost práci samostatné, sedí i sám
78 v lavici, protože odmítá s kýmkoliv se dělit o místo a opravdu spolupráce s ním
79 není vůbec snadná. Na druhou stranu mám i dobré zkušenosti. Několik let jsem
80 nacvičovala s devátáky předtančení na školní ples, vždycky se toho nácviku
81 účastnili žáci devátých tříd a musím říct, že se účastnili i velmi problémoví žáci,
82 kteří měli problémy v hodinách, výchovné i kázeňské, ale protože ten nácvik je
83 velmi bavil, bylo to něco, co oni chtěli a ačkoliv to bylo v jejich volném čase,
84 chodili na nácvik poctivě, pravidelně a nakonec školu velmi dobře reprezentovali
85 a během plesu s nimi nebyl sebemenší problém. Schopnost spolupráce dětí je hodně
86 závislá na práci třídního učitele a jeho osobního příkladu, jak dokáže třídu
87 přesvědčit a motivovat, jak dokáže vysvětlit, o co jde, čím pomůžou děti, když se
88 zapojí do té spolupráce. Jedna třída, která měla dokonce zvláštní režim a i rodiče
89 chodili na zvláštní třídní schůzky, bylo zde velmi těžké zapůsobit, celkově udržet
90 pořádek a třídu srovnat, tak tato třída se osvědčila na jakékoliv akci, která probíhala
91 mimo školu například při pomoci městu s názvem Čištění lesa – ochrana životního
92 prostředí byli vyhodnoceni jako jedni z nejlepších ze školy. Děti opravdu chtěli
93 a byli dobře motivováni a dokázali táhnout za jeden provaz a jejich spolupráce
94 měla dobré výsledky. Výhody spolupráce je třeba žákům dobře vysvětlit, jak se jim
95 to podá, vysvětlí a zdůvodní, učitel je musí správně motivovat a výsledek
96 se dostaví.

97 4. Jak působíte na žáky, aby uměli pomáhat?

98 Poskytnutí pomoci může být chápáno různými způsoby. Je to pomoc učitele
99 žákovi, který pomoc potřebuje, což je běžná praxe například když žák dlouhodobě
100 chybí z důvodu nemoci, učitel mu nakopíruje učivo, měli jsme žáky, kteří měli
101 zlomenou ruku nebo dlouhodobější vážnější nemoci anebo děti sportovně velmi
102 nadané a mají vypracované individuální vzdělávací plány, škola všem těmto žákům
103 pomáhá k vytváření podmínek pro zvládnutí školní docházky. Pomáhání dětí mezi
104 sebou navzájem podporujeme vyzýváním dětí k půjčování různých pomůcek
105 například do výtvarné výchovy, nebo když nemá někdo dostatek peněz třeba
106 na kino. Poslední konkrétní příklad z praxe byl, když se třídy zapojily na výzvu
107 jedné paní učitelky a sbírali víčka od minerálek pro postižené děti. Forma pomoci
108 může probíhat na různé bázi.

109 **5. Jak působíte na žáky, aby rozvíjeli schopnost komunikace a vzájemného** 110 **dialogu?**

111 Co se týká komunikace, mám zkušenost jako češtinářka z konkrétních hodin,
112 že děti jsou bohužel čím dál tím méně komunikativní, což vidím třeba v tom,
113 že dejme tomu třeba ve slohovém výcviku jim zadávám pravidelně témata, která si
114 mohou sami vybrat, o kterých mohou mluvit a která potom spolu v kolektivu
115 společně rozebíráme, jsou to třeba tak zvaná mluvní cvičení, kde chci, aby oni třeba
116 2 minutky mluvili o konkrétních věcech, které si mohou sami doma dopředu
117 připravit. Vědí, kdy budou mluvit o tom tématu, jsou na ně připraveni, ale bohužel
118 ty děti nejsou schopny samostatně vést nějaký dialog a některé děti velmi nerady
119 mluví a dávají najevo svůj názor. Je to vidět i v hodinách, že se neumějí vyjadřovat,
120 mají velmi malou slovní zásobu, mají problém říct ostatním, co by chtěli, jak by
121 chtěli, aby se k nim chovali ostatní a musím říct, že i na třídnických hodinách si
122 děti zvykli v poslední době, že velmi často chodí za učiteli do kabinetu a stěžují si
123 na různé věci, co se jim nelíbí, ale když potom dojde k dialogu ve třídě, tak si
124 nejsou schopni říct z očí do očí, v čem ten problém spočívá. Nevýhoda učitelů
125 spočívá v tom, že čím dál tím častěji musí učitel suplovat tu roli toho rodiče,
126 vysvětlovat dětem různé věci a probírají s nimi věci, které by měli s dětmi probírat
127 rodiče. Když jsem mluvila mnohokrát s rodiči, proč se tomu tak děje, rodiče si
128 velmi často stěžují na svou časovou vytíženost, na to že maminka má jako
129 samoživitelka třeba i dvě zaměstnání, že nestíhá a děti jsou velmi často doma sami,
130 netráví čas s rodinou, tak, jak by si to opravdu zasloužili a rodiče opravdu, na jednu
131 stranu to chápu, že se musí postarat o tu rodinu po finanční stránce, ale tím pádem
132 trpí hlavně ta funkce výchovná té rodiny, která je prostě nezastupitelná a která je
133 pro to dítě velmi důležitá. Myslím si, že by děti potřebovali doma s rodiči mluvit
134 o svých problémech. Mám jednu vlastní zkušenost, kdy jedno dítě neustále mělo
135 potřebu během vyučovací hodiny o něčem hovořit, pozvala jsem ho přestávce do
136 kabinetu, kde jsem mu chtěla vysvětlit, jak si představuji, aby se chovalo v hodině.
137 Při rozhovoru s ním jsem zjistila, že dítě má potřebu ve škole hodně komunikovat,
138 protože se cítí doma jakoby nedocenené, nikdo na něj doma nemá čas.
139 Myslím si, že celkově jsme jako škola od veřejnosti celkem dobře a kladně
140 hodnoceni, že jako učitelé děláme pro žáky opravdu dost, a když se občas
141 vyskytnou nějaké kázeňské problémy jako občasné záškoláctví nebo drobné
142 neshody mezi žáky, tak přesto si myslím, že celkové klima školy je celkem příznivé
143 a dobré. Snažíme se také o tom, aby škola byla bezpečná, aby děti do školy chodili
144 rády. Za tím vším je vidět snaha a práce učitelů, ale také záleží na kolektivu učitelů,
145 jak dokáží sami učitelé spolupracovat a jestli jsou takoví, aby jim šlo o stejnou věc
146 a ne aby se jeden učitel dělal lepší před druhým učitelem nebo chtěl mít lepší
147 výsledky, aby učitelé hlavně pomáhali těm dětem. Na závěr bych chtěla říci,

148 že všechny tady tyto schopnosti, o kterých jsme mluvily, vycházejí z hlavní funkce
149 rodiny, kterou má ta rodina splňovat a jednak taky o spolupráci školy a rodiny.
150 Nikdy to nemůže fungovat, když se bude snažit pouze jedna strana a ta druhá strana
151 nebude dělat nic. Například z praxe vím, že mi dítě řekne, že nemá podepsanou
152 žákovskou knížku, protože když šlo spát, rodiče ještě nebyli doma z práce a ráno,
153 když vstávalo dítě do školy, rodiče už zase byli mimo domov. Někteří rodiče prostě
154 jakoby spoléhali na školu, na školní družinu a různé kroužky, že jejich děti naučí
155 všemu, co děti potřebují.

1 PŘÍLOHA Č. III:

2 Učitelka anglického jazyka a výtvarné výchovy

3 1. Jak působíte na žáky, aby jejich vztahy byly přátelské?

4 Atmosféru ve škole vidím jako celkově příznivou. Naši žáci se chovají ve většině
5 případů velmi ukázněně, znají školní řád a myslím si, že se podle něj tak i chovají.
6 Pokud se jejich chování vychýlí z normálu, reagují celkem rychle na upozornění
7 nebo hrozbu nevýhod, které jim plynou z porušení kázně. Jsou to stále děti a tak
8 mnohdy zkusí, jestli jim něco projde nebo ne. Ale jejich chování bych označila
9 za normální a běžné jejich věku. Jako jejich učitelka se snažím být jim příkladem
10 tolerování určitých drobných prohřešků, které řeším většinou upozorněním
11 nebo vysvětlením pravidel správného chování a za každých okolností se snažím
12 o své empatické chování vůči nim, zejména při řešení krizových situací. Jak už
13 jsem řekla, jsou to ještě děti a mají právo se občas trošku vychovat i ne přímo
14 vzorně, ale rozhodně dávám pozor, aby to nepřešlo v něco zásadně
15 problematického nebo dokonce nebezpečného. To že se učitel chová sám tolerantně
16 a vstřícně, že dokáže odpustit drobný prohřešek - neúmyslný nebo přijme omluvu
17 při netaktním jednání nebo chování beru jako vzor chování. Vždyť nikdo z nás není
18 dokonalý, každý občas udělá chybu, je důležité umět chybu přiznat, umět se
19 omluvit nebo snahu chybu napravit. Myslím si, že je to správná motivace
20 pro rozvíjení jejich vlastností, utváření jejich charakteru a k nápodobě podobného
21 stylu chování.

22 2. Jak působíte na žáky, aby byli tolerantní?

23 Podporovat a rozvíjet toleranci se snažím zejména vlastním příkladem. Pokud
24 řešíme ve třídě nějakou problematickou situaci, jedním se žáky přímo, vstřícně
25 a otevřeně. Snažím se jim ukázat, že na každou spornou situaci se dá nahlížet z více
26 zorných úhlů a je třeba pochopit a vyslechnout si více názorů, postojů, popřemýšlet
27 v klidu a s rozvahou. Sama se snažím o každé takové situaci popřemýšlet, nejprve
28 se žáky o problému diskutovat, vyslechnout si různé názory a postoje a teprve
29 potom spolu většinou hledáme řešení, případně vysvětlení, co vedlo k danému
30 problému – totiž podstatu.

31 Toleranci se žáci učí například při zahraničních výjezdech na projektová setkání
32 partnerských škol. Poznávají jiný styl učení, jinou kulturu, jinou komunikaci a jiný
33 styl chování celkově. V cizí zemi se žáci lépe stmelí jako tým, lépe tolerují
34 nedostatky mezi sebou navzájem a při poznání cizích zvyků a jednání lépe pochopí,
35 jak jsou lidé různí a jak je důležité respektovat jiný názor.

36 3. Jak rozvíjíte u žáků spolupráci?

37 Schopnost spolupráce podporuji v angličtině i v hodinách výtvarné výchovy
38 zadáváním dlouhodobých společných projektů. Žáci pracují ve skupinách, jsou
39 nuceni pravidelně spolu komunikovat a spolupracovat, nacházejí společná
40 kompromisní řešení. Typická pro tyto aktivity je velmi kladná odezva od žáků,
41 žáci jsou silně motivováni, baví je společná práce, mohou se poradit, vyjasnit si
42 podstatu, dohodnout se na společném řešení. Já sama dokážu pochválit jejich
43 společnou práci, jejich schopnost se dohodnout a motivuji je a podporuji k dalším
44 spolupracím a společnému jednání a aktivitám nejen v rámci mých vyučovacích
45 hodin. Na konkrétních příkladech jim vysvětluji výhody vzájemné pomoci,
46 spolupráce a tolerantního chování pro využití v běžném životě.

47 4. Jak působíte na žáky, aby uměli pomáhat?

48 Schopnost podat pomocnou ruku, schopnost umět pomoci druhému se snažím
49 rozvíjet rovněž v obou svých vyučovacích předmětech. V jazycích jim svým
50 vlastním příkladem napomůžu, že se mohou vyjádřit ve svém rodném jazyce,
51 pokud jim vypadnou slovíčka a většinou se jim cizí slovíčko následně vybaví,
52 pokud slyší slovo vyslovené česky. Nebo je vybídnu, aby si pomohli s navzájem
53 třeba s výpomocí vyhledávání cizojazyčných textů na internetu, kdo má nějaké
54 dobré zkušenosti s webovými stránkami, vybízím je pomáhat si s úkoly,
55 s doplňováním znalostí. Ve výtvarné výchově si žáci pomáhají půjčením pomůcek,
56 vysvětlením zadaného úkolu apod. Mimo vyučování si myslím, že většina učitelů
57 klade důraz na to, aby si žáci pomáhali. Na třídnických hodinách nebo na hodinách,
58 které vede školní psychologka, vedeme žáky ke vzájemnému respektu k sobě
59 samým, k ostatním lidem, ale i k přírodě a okolnímu prostředí vůbec. Snažíme se
60 všichni dohromady, aby žáci z naší školy byli nejen vzdělaní, ale aby i jejich
61 chování odpovídalo tomu, že jsme se jim ve škole věnovali i po stránce morální.

62 **5. Jak působíte na žáky, aby rozvíjeli schopnost komunikace a vzájemného** 63 **dialogu?**

64 Komunikace a vzájemný dialog je podstatou výuky všech jazyků. Nejen rozvoj
65 slovní zásoby, ale také způsob vyjadřování. Učím je nejen se umět vyjádřit tak,
66 aby to mělo smysl, ale také nechat mluvit druhého a pozorně poslouchat, abych
67 pochopil, co mi chce druhý říci. Kladu důraz také na to, aby se žáci při rozhovoru
68 na sebe dívali, vnímali se pohledem a chápali smysl a význam slov i výrazem
69 celého těla. Aby se učili rozeznávat, jak člověk myslí nebo chápe to, co sám říká.
70 Konkrétně jim ukazuji názorným příkladem, jak může vypadat správná a nesprávná
71 komunikace a kdy může dojít k nesprávnému pochopení významu slov. Reakce
72 žáků na tyto konkrétní situace je v naprosté většině velmi pozitivní, žáci jsou velmi
73 vnímaví a je třeba jim to řádně vysvětlit a názorně ukázat. I zde mám výborné
74 zkušenosti se zahraničními výjezdy. Žáci jsou nejprve nuceni spolupracovat
75 na projektových prezentacích, což vyžaduje častou komunikaci. Poté čelí situacím,
76 kdy společně komunikují v angličtině se spolužáky ze zahraničních škol. Kromě
77 schopnosti komunikace mezi sebou a komunikace v cizím jazyce je zároveň
78 posíleno mezikulturní učení a je podpořena tolerance k jiným kulturám, jak už jsem
79 říkala.

1 PŘÍLOHA Č. IV:

2 Učitel TV, HV a VV

3 1. Jak působíte na žáky, aby byly jejich vztahy přátelské?

4 Přátelské chování – zásada rovnosti, na všechny stejný metr. Ale samozřejmě s těmi
5 nějakými odrážkami. Každý, kdo se chová přátelsky, vstřícně podporujeme
6 a dokážeme reagovat i třeba na jejich přání a požadavky, pokud se jejich chování
7 začíná odchylovat třeba od školního řádu, musíme žáky usměrnit třeba i nějakými
8 zákazy a příkazy. Žáci jsou přátelští, ale občas se i pomlouvají, závidí si, nevím,
9 kde se to naučili, za nás to tak nebyvalo. Zřejmě i současná sociální situace, životní
10 styl.

11 2. Jak působíte na žáky, aby byli tolerantní?

12 V mých předmětech se dá docela dětem pomoci. V tělocviku kladu docela důraz na
13 toleranci. Toleranci vůči chybě, slabosti jiného v kolektivu. Výchovy sice musím
14 známkovat, ale kladu důraz na tu výchovu. Například v loňském roce jsem dal
15 i čtyřku z TV, protože dítě sabotovalo tělesnou výchovu, rodiče jim řekli, kašli
16 na tělocvik, soustřed' se na učení. Dítě to vzalo doslova, nerozběhl se, když měl, šel
17 pomalu a nereagoval na moje výzvy. Mrzelo mě to, že jsem mu dal čtyřku,
18 ale opravdu se s dítětem moc špatně pracovalo. Ale mám ve třídě chlapce, kteří jsou
19 obézní a dostali jedničky, protože projevili snahu. Někteří se ptali, proč, vždyť
20 nemají tak dobré časy z běhu nebo výkony ostatní z té atletiky. Říkám jim: „kluci
21 a dokážete pochopit, tolerovat tu jeho figuru? On kdyby byl jako proutek, tak při té
22 jeho snaze má jedničku jak vyšitou“. Kluci řeknou: „Aha, tak proto“. Vysvětluji
23 jim, že to není jen o té naší šedesátce – běh na šedesát metrů, že je to tak ve všem.
24 To samé v hudební výchově. „Vím, že Ty nemůžeš zpívat jak slavík, když mutuješ,
25 ale ocením Tvoji snahu. Taky ti nedám čtyřku ze zpěvu. Taky vidím, že zpíváš rád,
26 když zpívá celá třída. Taky slabší děcka zařazuju do družstev k těm slabším. Oni je
27 musí přijat – „, já s nima nehraju“ A co je jiný nebo proč jako s ním nechceš hrát?
28 On nám to bude kazit. Tak musíš bojovat dvakrát tolik. A když je dám do družstev,
29 tak dávám úkoly těm nejslabším. Například při rozklusávání vezmu dva nejslabší
30 žáky a ostatním řeknu, že musí běžet podle jejich tempa. Když se ostatní ohradí,
31 že je budou zdržovat, vysvětlím, že až se bude soutěžit, můžou zajít své síly, ale teď
32 pracují všichni jako kolektiv. Slabší žáky to donutí vydat větší energii, „poroste“,
33 doma řekne, já jsem vedl rozklusání ve škole, všichni utíkali podle mě. Pokud to
34 rodiče pochopí, tak ho doma pochválí. Pokud se jedná o akce školy, seřazuju
35 družstva do školní soutěže a vysvětlím žákům, že nejdeme na olympijské hry, že je
36 to akce školy a já chci, aby si všichni zahráli. A že i pokud nevyhrají, je důležité si
37 zahrát. Pokud chtějí hrát i slabší žáci, přece jim to nemůžu zakázat. Snaha se cení
38 víc než vítězství.

39 Máme tady i romské děti, jeden romský chlapec mi řekl, jestli neznám jeho dědu,
40 že taky na tuto školu chodil. Když mi řekl jméno, říkám: „No jasně, vždyť s ním já
41 jsem dokonce seděl v jedné lavici a hrál i fotbal tady za břeclovský klub. To je tvůj
42 děda? Dodnes, když se potkáme, tak si popovídáme a on se mě ptá: „Co ti moji?“.
43 Většinou jsou tyto romské děti běžně začleněny do kolektivu a nemají s tím
44 problém. Dokonce s nimi jezdím i na republikové finále v atletice, protože oni jsou
45 pohybově velmi nadaní. Dříve jsme tady měli i romskou asistentku, ale nyní
46 zvládáme tyto děti i bez ní. Dokonce úspěchy romských dětí dokáží ocenit i sami

47 spolužáci. V jednom týmu jsme měli romského chlapce takového tahouna celého
48 týmu. Dokázal vyburcovat ostatní k většímu výkonu. Když jednou onemocněl
49 a nemohl na závody, tak ostatní chlapci řekli, že bez něj to nevyhrají a nemá cenu
50 ani tam jet. Navíc chlapci a to nejen romští, se mohou zúčastňovat sportovních
51 celorepublikových aktivit jenom, pokud nemají kázeňské problémy, takže jsou
52 i motivováni ke slušnému chování, aby mohli reprezentovat školu ve sportu. Vést
53 děcka k toleranci znamená, že musí pochopit, o co jde. Musí se jim to hlavně dobře
54 vysvětlit, jim to pak docvakne. Ty děcka jsou prostě čisté, jen jim to musí člověk
55 vysvětlit, aby věděl proč, aby to vzal za své, abych mu to už příště nemusel
56 vysvětlovat. Dokonce pak některý sám řekne, pane učiteli: dnes si vezmem my tady
57 toho slabšího. A to je pro mě signál, že vím, že to pochopili, o co tady jde,
58 co po nich chci. Dokážu to pak i ocenit, pochválím je, nebo řeknu: „kdybych měl
59 klobouk, tak před tebou smeknu kluku, jak máš 13 roků, tak ses zachoval jak
60 dospělý chlap, jako borec, fakt jsi dobrý“. Ostatní na něj hledí a já ho vlastně
61 vyzvednu jako takový vzor chování. Rozhodně takové vstřícné chování
62 nepřehlédnu, ale nepřehlédnu ani to špatné chování a to zase postavím jako
63 negativní vzor s vysvětlením, že takové chování není vhodné. Problémy s nimi
64 řeším okamžitě přede všemi jako chlap s chlapem, žádné tajné za dveřmi
65 v kabinetě. Přede mnou si vyřeší situaci a pak si podají ruce. Jak jsem řekl, ty děti
66 jsou čisté, nesmí se podrazit, nesmí se na ně falešně. Já jim nevyhrožuju, nestraším
67 je, snažím se s nimi jednat čestně a na rovinu. Oni toto úžasně vycítí, vědí,
68 že s nimi jednám se všemi stejně.

69 **3. Jak rozvíjíte u žáků spolupráci?**

70 V tělesné výchově je spolupráce v podstatě základ u veškeré činnosti, ať je
71 v atletice soutěž družstev nebo různé hry jsou taky otázka spolupráce. Když je
72 dobrá spolupráce, dokáže nahradit slabiny, nedostatky. Tím týmovým duchem,
73 obětavostí, sounáležitostí - vzniká pocit, to je můj tým moje družstvo a přerůstá
74 v pocit moje škola, moje město, moje Česko. V hudební výchově například
75 spolupracujeme jako řady žáků, soutěží pro radost zpěvem, nebo jim pustím CD
76 orchestrální hudbu a oni mají poznávat autora, radí se, domlouvají a tím
77 spolupracují. Mají rádi i vícehlasé zpívání, například kánony, kdy opět rozvíjíme
78 spolupráci a přizpůsobení se druhému, aby to pěkně znělo. Musí tam být souhra.
79 Ve výtvarné výchově jsme zorganizovali výzdobu stěn na jedné chodbě, kdy děcka
80 spolu malovaly na stěny výjevy z pohádek podle šablon paní učitelky. Rozdělovaly
81 si samy barvy, motivy a každý měl svou část práce během těch dvou hodin
82 zvládnout. Dokázaly se domluvit a výzdobu zvládly. Co se týká kolektivu žáků
83 ve třídě, tak vlastně v každé třídě se občas najde někdo, kdo ten kolektiv trochu
84 jakoby kazí. Někdy mu ta třída dokáže pomoci sama a jakoby ho napravit nebo
85 aspoň dostat do mantinelů, aby nevyčnival. Buď ho mají rádi, že je to třeba komik
86 třídy ale průšvihář a hrozí mu třeba propadnutí, tak mu pomůžou, protože o něj
87 nechtějí dojíti. Často při sobě drží při nějakém průšvihů a potom je těžké jim
88 vysvětlit, kdy při sobě mají držet a kdy je důležité říct pravdu a přiznat třeba nějaký
89 problém. Ale jsou to pořád děcka, často po nich chceme jednání, které čekáme
90 od dospělých a to oni vlastně nemůžou zvládat. Musí se to brát s tím nadhledem,
91 že jsou to děcka. Pokud samozřejmě nejde o zdraví nebo něco tak – důležitého.

92 **4. Jak působíte na žáky, aby uměli pomáhat?**

93 Co se týká pomoci, bylo vlastně už řečeno i tou spoluprací, tolerancí a komunikací
94 při té činnosti v tělocviku, hřebce i výtvarce. Hlavně se jim snažíme pomáhat my
95 jako učitelé a vysvětlovat jim, že pomoci někomu druhému je výzva. Důležité je,

96 aby si i učitelé sdělovali například informace o žácích, které jim pomohou pochopit
97 například rodinnou situaci žáka, aby mu mohli lépe pomoci. Jeden chlapec mě
98 například velmi zlobil a ať jsem se snažil sebevíc, nereagoval na moje výzvy,
99 reakce, a pak nedošel pár dní do školy. Když jsem se pak dozvěděl, jaké má doma
100 rodinné zázemí, pochopil jsem, proč nechtěl mluvit před kolektivem. Vzal jsem jej
101 stranou a začal se více zajímat o jeho situaci. Jako učitelský sbor jsme se
102 domlouvali, jak chlapci pomoci a nakonec všecko dobře dopadlo. Vedeme děcka
103 také k tomu, aby si pomáhaly třeba v době nemoci, a učím je, aby se dívaly kolem
104 sebe a hlavně aby viděly. Protože někdo se sice dívá, ale nevidí, nereaguje. Učím je
105 na to reagovat. Dávám je do skupinek ve všech výchovách, kde je potřebná pomoc
106 slabšímu, aby měli dobro všichni, celá ta skupinka. Takže oni pomáhají. Ale někdy
107 se objeví i případy, že se narovinu zeptají, co z toho budou mít? Co za to?
108 A bohužel se to objevuje čím dál častěji a pak záleží na tom, jak se jim to vysvětlí.
109 Přesto ale najdeme ještě hodně takových, kteří rádi pomůžou, a proto doufám, že se
110 to snadlepší.

111 **5. Jak působil na žáky, aby rozvíjeli schopnost komunikace a vzájemného** 112 **dialogu?**

113 Mně se dobře začíná hodina, když přijdu do třídy, je tam jakoby nepořádek
114 a darebácci nám sedávají většinou v první lavici, abychom je měli pod kontrolou.
115 Takže když přijdu, pohrozím jim, ale vzápětí se usměju, pozdravím se s nimi
116 a celou hodinu jsme v pohodě. Důstojnost učitele se tím nesnižuje, ani když se
117 s nimi zdravím kontaktem ruky, tak jako se zdraví oni sami mezi sebou, děcka to
118 berou jako projev důvěry. Dokonce se někteří diví: “Pane učiteli, vy to umíte?”
119 „Tak žiju, žiju tady s vama, ne? Tak se musím přizpůsobovat“. K rozvíjení
120 komunikace a vzájemného dialogu se snažím tím, že je nechám vyslovit jejich
121 vlastní názor a i když je to špatně, nechám ho, nesetřu ho, nic, řeknu mu, ať to
122 řekne ještě jednou, ať se slyší, co říká a popřemýšlí, jestli myslí vážně to, co řekl.
123 Aby si vyhodnotil sám, co řekl, zamyslel se nad tím a pokud domluví, vyjádří se
124 k tomu další žák, například ten, kterého se to týká a potom další názory ostatních,
125 pokud k tomu něco mají. Já ve výchovách na to mám čas, matematik by si asi
126 naboural půlku hodiny, ale v mých hodinách si na to čas najdeme. Taky jsou to
127 především výchovy, takže se snažím vychovávat. Takže já se snažím nevstupovat
128 do jejich vysvětlování názorů, jenom usměřňuji jejich chování, aby se každý dostal
129 ke slovu a mohl vyslovit, co k tomu chce říci. Většinou je taková diskuze vyvolána
130 nějakým problémem nebo konfliktem. Takže spolu hledáme kompromis
131 nebo vlastně hledají děcka cestu, jak na to. Většinou každá protistrana má nějaký
132 kus pravdy, ale musí se jet dál, takže se to musí vyřešit. Například na hodiny
133 tělocviku docházíme do haly, která je nedaleko školy a už po vestě se například
134 dozvím z rozhovorů žáků, že je někde nějaký vztahový problém. Oni mě ani třeba
135 nevidí, že jdu blízko nich a neví, že je slyším. Nechám je mluvit, nezasahuji
136 po cestě, ale snažím se to v hlavě si trochu sumarizovat a až potom po příchodu
137 do haly, než začneme s aktivitami, se s nimi snažím situaci vyřešit. Děcka chtějí
138 obyčejně hrát, takže se snaží spory brzo vyřešit. Pokud jsou to spory nějaké dětské,
139 malé, běžné, tak do toho se nemíchám, ale slyším, že to vypadá na nějaký větší
140 konflikt, který by mohl zasáhnout do chodu školy, tak se snažím zakročit. Tady se
141 dají totiž dost dobře podchytit začátky nějaké šikany nebo jiného nezdravého
142 chování.

143 Jako zvláštní považuji vůbec jejich způsob komunikace ve škole. Oni jsou kousek
144 od sebe, ale mluví hrozně hlasitě, vlastně na sebe jakoby řvou – na chodbě,

145 v jídelně, všude ve škole. Víím, že to jsou děčka, že nebudou potichu, ale oni spolu
146 normálně potichu neumí mluvit. Potom to zkouší také i na učitele, tak je musím
147 usměrňovat v hlasitosti. Hlavně když chtějí něco sami říct. Dobře na ně působí to,
148 když mají možnost se vyjádřit. Takové okřikování: „Bud' ticho!“, okřikování žáků,
149 to je špatně. To je ještě víc zatvrdí a oni si to vylejí někde jinde. Pokud ta možnost
150 je, ať řeknou, co chtějí říct, co si myslí. Můj názor je, že se těžce smiřují
151 s protiargumentem, tady je ještě rezerva. Nevím, jestli je to z domu, ale pro děčka
152 schopnost smířit se s protiargumentem je problém. Oni mají svoji pravdu a rodiče
153 je mnohdy nabádají – stůj si za svou pravdou. Myslím, že u nich je velký problém
154 rozlišit, jestli má pravdu on nebo ta druhá strana. Někdy to berou tak, že všichni
155 jsou proti nim, možná ta puberta hlavně na ně tak působí. Schopnost dialogu je
156 vlastně velké umění. Pokud se jedná o dialog se mnou. Já když mám pravdu, jejich
157 názor vždycky ocením, aspoň pokud to jde, vyberu z jejich názoru to dobré,
158 ale přesto to oni dost těžko uznávají. Nehledě na to, pokud je to od spolužáka.
159 Pokud mu i dokážu, důkazně dokážu, že třeba jeho spolužák má pravdu, mnohdy je
160 těžké vysvětlit, že to není z mé strany nadržování. Toto podle mě by mělo být víc
161 podporováno z rodiny. Toto se nám moc těžko ovlivňuje. Podle mne ale i mnozí
162 dospělí mají problém přijmout názor druhého a respektovat rozdílnost názorů.

1 PŘÍLOHA Č. V:

2 Učitelka matematiky

3 1. Jak působíte na žáky, aby byly jejich vztahy přátelské?

4 Co se týká přátelského chování ve třídách, řekla bych, že žáci se k sobě chovají
5 většinou hezky, přátelsky a v rámci možností. Sama jim říkám, že je nemožné
6 kamarádit se se všemi ve třídě nebo ve škole, ale možné všechny žáky nějakým
7 způsobem respektovat a tolerovat, prostě chovat se slušně. Zdůrazňuji jim,
8 že nemám ráda, když někteří z jakéhokoliv důvodu vyčleňují z kolektivu některé
9 jedince. Snažím se tomu zabránit a učím děti, aby se i oni snažili zabraňovat
10 takovému jednání, aby takovému jednání uměli zamezit. Není vždy možné toto
11 uhlídat, ale na třídnických hodinách se hodně snažím o tomto problému s dětmi
12 diskutovat, používat konkrétní případy, čeho jsem si kdy všimla, co mě mrzí
13 a snažím se je vybízet k chování vstřícnějšímu. Hodně záleží na tom, jestli je
14 ve třídě nějaký silnější autoritativní žák, který se snaží vyčnít a ovlivňovat
15 ostatní, ne vždy je to k dobrému. Snažím se jim nejen vysvětlovat problémy
16 vzájemných vztahů, ale dokážu je i pochválit, když vidím, že se umí bavit v partě
17 žáků, v kolektivu celkově. Nejvíce se nám daří podporovat děti v aktivitách mimo
18 vyučování, například na školních výletech, na mimoškolních akcích venku,
19 lyžařském kurzu nebo na sportovních akcích.

20 2. Jak působíte na žáky, aby byli tolerantní?

21 Tolerance může být různá. Já si pod touto otázkou představuji toleranci k sobě
22 samotným. V hodinách matematiky je například vybízím k toleranci ke spolužákům
23 například při jejich poruše dyslexie, dyskalkulie, hyperaktivity. Vysvětluji jim,
24 že tito žáci mají poruchy učení a není jejich vina, že mají problém v matematice.
25 Že to není tím, že by se neučili nebo nechtěli učit, ale že jim v tom brání specifická
26 porucha, kterou nemohou ovlivnit. Takže ostatní žáci musí tolerovat
27 dyskalkulíkovi, že smí používat v hodině matematiky kalkulačku, zatímco ostatní
28 ne. Vysvětluji jim, že ne každý se narodí s tím, že mu všechno jde. Někteří zase
29 neumějí zpívat, nezvládají třeba v tělocviku některé úkony a tolerance je o tom,
30 že se jeden druhému nevysmívají, nepošklebují a berou jeden druhého tak, jací
31 jsou. Hledat na druhém jiné schopnosti a kvality, které má. Pokud to žákům
32 vysvětluji na konkrétním případě, případně s nimi diskutuji, vyslechnu si i jejich
33 názor a reaguji na jejich názory, většinou na to bez problémů přistoupí a pochopí,
34 co jim chci vysvětlit. Dbám ale na to, aby se jim to vysvětlilo srozumitelně, jasně
35 a konkrétně a mluvím s nimi na rovinu a otevřeně.

36 3. Jak rozvíjíte u žáků spolupráci?

37 Co se týká spolupráce – já za spolupráci považuji a oceňuji, když se děti nebojí
38 v hodině přiznat, že něčemu nerozumí, anebo když se za mnou o přestávce zastaví
39 a poprosí o povysvětlení nějakého problematictějšího učiva. Na tomto jejich
40 chování vidím, že se mnou spolupracují a mají zájem o učivo. Aby žáci
41 spolupracovali i sami mezi sebou, snažím se například ve své hodině rozdělit je
42 do skupin, každé zadám nějaký příklad a žáci se snaží v rámci skupiny příklad
43 vyřešit za pomoci sil každého z nich. Nebo zadám sérii příkladů pro všechny žáky
44 najednou a v momentě, kdy je část žáků s řešením příkladů hotova, tak je nechám,
45 aby se pokusili slabším žákům vysvětlit řešení a pomoci jim dokončit zadané
46 úkoly. Nejde to ale vždy, učiva je hodně, a protože matematika je jeden
47 ze stěžejních předmětů, není na takové aktivity dostatek času a prostoru.

48 4. Jak působíte na žáky, aby uměli pomáhat?

49 Učit děti tomu, aby si vzájemně pomáhali, začíná třeba tak, že je vybízím, aby si
50 vzájemně půjčili třeba zapomenuté pomůcky, aby si pomohly v hodině matematiky
51 s vysvětlením řešení příkladů nebo například mimo vyučování třeba ve školní
52 jídelně, pokud má někdo zdravotní problém - například úraz, aby si pomohli odnést
53 jídlo na stůl, když jeden z nich nemůže. Vysvětlujeme jim, aby si sami všimli,
54 že někdo má problém, aby sami uměli reagovat a poskytnout pomoc, aby se to
55 pro ně stalo každodenní samozřejmostí. Pokud některý žák onemocní, nakopíruju
56 mu učivo a vybídnu ostatní žáky, jestli mu může některý z nich učivo odnést domů.
57 Snažím se jim vysvětlit, že já taky pomáhám, už tím, učivo sama nakopíruju
58 a že jsme tým, který se dokáže o pomoc rozdělit a že spolu všichni spolupracujeme.
59 Většinou nemám problém s tím, že by se žáci nesnažili pomoci, alespoň velká
60 většina z nich. V rámci školy také organizujeme různé akce na pomoc – například
61 děti sbírali víčka od plastových lahví, aby pomohli nemocnému dítěti. Ohlas byl
62 vcelku velký a podařilo se nasbírat víček více, než jsme předpokládali. Snažíme se
63 o to, abychom v našich dětech pěstovali přátelské vztahy. Sama za sebe bych ještě
64 chtěla zdůraznit, že si myslím, že v naší škole nejsou žádné velké kázeňské
65 přestupky a pokud se objeví nějaká nedorozumění mezi žáky, ať už ve třídách
66 nebo mezi třídami navzájem, velmi nám pomáhá naše školní psycholožka. Každý
67 učitel se snaží působit na děti během vyučovacích hodin, které ve třídě má,
68 na třídnických hodinách, případně o přestávkách, ale také využíváme možnosti
69 pomoci od naší psycholožky. Buď za ní chodí žáci sami pro radu, anebo některé
70 dítě doporučíme ke konzultaci s ní anebo vyčleníme některou z hodin výchovy –
71 hudební, výtvarnou, někdy tělesnou a požádáme ji, aby si připravila pro děti nějaké
72 hry, diskuze nebo rozhovory a pomohla například vyřešit nějaký problém. Děti ji
73 mají rády, myslím si, že jí důvěřují a její vliv na děti je opravdu většinou hodně
74 znát.

75 **5. Jak působíte na žáky, aby rozvíjeli schopnost komunikace a vzájemného** 76 **dialogu?**

77 Ovlivňovat žáky po stránce komunikace a podporovat vzájemný dialog se
78 v hodinách matematiky snažím třeba tak, že při výkladu nové látky nechám žáky,
79 aby o určitém problému vzájemně diskutovali, pokud je na to ve vyučování čas.
80 Většinou diskuzi rozvíjíme na třídnických hodinách, kdy řešíme nějaké například
81 vztahové problémy. Trvám na tom, spolu komunikovali a diskutovali
82 i o nepříjemných věcech, aby nechali mluvit i druhého, neskákali mu do řeči,
83 vyslechli si jeho protiargumenty a snažili se nad tím zamyslet. Hlavně kladu důraz
84 na to, aby se uměli omluvit, ale aby uměli omluvu i třeba přijmout. Není to někdy
85 jednoduché, děti jsou hodně impulzivní, výbušné, snaží se prosadit si svoji pravdu
86 a já se je snažím vést k tomu, aby uměli naslouchat druhému, zamyslet se nad tím,
87 co druhý říká a snažit se ho pochopit.

1 PŘÍLOHA Č. VI:

2 Školní psycholožka

3 1. Jak působíte na žáky, aby byly jejich vztahy přátelské?

4 Snažíme se děti vychovávat k tomu, aby k sobě byli přátelštěji, tolerantní
5 a kamarádštěji. Nedá se podle mne docílit toho, aby se každé dítě kamarádilo
6 s každým dítětem ve škole, dá se ale pracovat na tom, aby byli schopni vycházet,
7 když nejsou zrovna kamarádi. O to se určitě všichni ve škole snažíme. Hodně spolu
8 rozmlouváme o tom, jak se k sobě mohou lidé chovat, co lze udělat, aby se spolu
9 všichni ve třídě nebo v celé škole cítili dobře, anebo co je možné udělat, aby bylo
10 možno každému jednotlivci umožněno se co nejlépe začlenit do kolektivu. Toto by
11 měla být podstata naší práce, aby se děti v naší škole cítili dobře. Snažíme se děti
12 ovlivňovat nejen v jednotlivých třídách ale i například o přestávkách se setkávají
13 na chodbách školy starší i mladší děti z různých ročníků, utvářejí spolu skupinky
14 a navazují spolu komunikaci. Z vlastní zkušenosti vím, že důležitá je prevence,
15 a proto děti upozorňujeme a vysvětlujeme jim, jaké chování je v naší škole
16 nepřijatelné, všem dětem ve třídě neustále vtlukáme do hlavy co je to šikana,
17 jak se proti ní bránit, na koho se obrátit. Takže oni si jsou velmi dobře vědomi,
18 že takové nepřijatelné chování a že by měli velký problém, kdyby něco takového
19 ve škole dělali. Myslím si, že je jeden z důvodů, proč si na takové chování dávají
20 pozor. Nejsou možná úplně ke každému milí a přátelštěji, ale dávají si pozor na to,
21 aby jejich chování mělo nějaké hranice.

22 2. Jak působíte na žáky, aby byli tolerantní?

23 Ve snaze posílit tolerantní chování jsem konkrétně dnes prováděla jednu aktivitu,
24 jestli můžu o ní konkrétně hovořit, která byla vyloženě zaměřená na to, aby si děti
25 uvědomili, že každý z nás je jiný. Že každý u nás má své nějaké vlastnosti a tyto
26 nemusí být stejné jako vlastnosti toho druhého z nás. A že je velmi důležité
27 pochopit, že ne každý to má stejně nastavené jako my. Konkrétně jsem to dělala
28 tak, že jsem každému žákovi rozdala papír, a během té aktivity, která byla velmi
29 krátká, museli být všichni tiše, nesměli si radit ani se mě na nic ptát a instrukce
30 ode mne byla velmi jednoduchá: složte papír na polovinu a odtrhněte pravý horní
31 roh. Toto jsme zopakovali 4x a ačkoliv je ta instrukce vždy stejná, děti měli papíry
32 po rozložení do původního tvaru různě tvarované, protože záleželo na tom, jak to
33 děti složili, jak to mají nastavené – kde mají pravý horní roh, jak ten papír otočí.
34 Myslím si, že se jim to líbilo, že byli překvapení. Byla to i vizuální pomůcka
35 a pomohla jim k tomu, že byli schopní se i více rozhovořit a zamyslet nad tím,
36 že s někým jsou si asi více podobní a s někým zase odlišní. Nemusí tedy děti mluvit
37 o tom, jaký jsem já, ale prostřednictvím papíru přímo vidí rozdíly a lépe si to
38 uvědomí. Kdybychom měli všichni stejné papíry, asi by to nebylo ono, asi bychom
39 se nudili, takže takovými aktivitami se zabývám v hodinách žáků, které mám
40 k dispozici. Na každou takovou hodinu si připravím nějaké téma, které je důležité
41 pro jejich rozvoj.

42 Většinou se domluvíme s vyučujícím některé z volnějších hodin, například hudební
43 nebo výtvarné výchovy a na popud buď třídního učitele, nebo i žáků samotných
44 provádím aktivity k posílení jejich kolektivu. Zkušenost mám i s tím, že starší děti,
45 které se dostávají už do puberty jsou někdy otráveni, že musí o něčem mluvit,
46 zejména o jejich pocitech. Může to být také jejich obrana a potom je složitější je
47 zaujmout a vtáhnout například do nějaké hry. Aktivity si přesně plánují
48 podle věkové skupiny, a přestože jsem si například v jednom případě myslela, že je

49 to bude opravdu bavit, že je vtáhnou do děje a budou diskutovat, byla jsem
50 překvapená, že to některé děti nebavilo. Asi půlka třídy velmi dobře spolupracovala
51 a druhou půlku jsem nemohla do hry zatáhnout.

52 3. Jak rozvíjíte u žáků spolupráci?

53 Adaptační pobyt je pro děti, které nastupují do šesté třídy, takže přechod z prvního
54 na druhý stupeň. Setkávají se tady děti nejen z naší školy, ale také děti ze dvou škol
55 – Stará Břeclav a Ladvá. Jsou to vlastně takové seznamovací dny, na kterých
56 s dětmi provádíme aktivity a hry, aby se lépe poznali, naučili se vzájemně
57 spolupráci, toleranci a pomoci jeden druhému, aby aktivity zvládli. V letošním roce
58 jsem z toho měla velmi dobrý pocit, děti se opravdu snažily, ale byli tam i někteří,
59 kteří to chtějí vzdát, nechce se jim spolupracovat. Rozdělíme je vždy na skupinky
60 a nejvíce se nám podaří skupinu stmelit, pokud je za skupinu odpovědný jeden člen.
61 Děti se potom mnohem více snaží, protože zvolený člen skupiny cítí zodpovědnost
62 a lépe skupinu motivuje ke spolupráci. Osvědčila se mi hra, kdy celá skupina má
63 zavázané oči kromě vedoucího skupiny a ten má za úkol převést skupinu přes malý
64 park. Vedoucí skupiny musí slovními instrukcemi dokázat převést celou svou
65 skupinu, pomáhat s překážkami – trénovali vyjadřovací schopnosti, toleranci
66 a slovní podporu – například: „Pojď, to dokážeš!“ Ve škole máme školní parlament,
67 který se setkává jedenkrát za měsíc. Je složen ze dvou zástupců z každé třídy
68 druhého stupně. Děti tlumočí nápad nebo návrh celé třídy co by chtěli ve škole
69 změnit nebo zlepšit, na sezení parlamentu toto prodiskutujeme spolu se mnou a já
70 výsledek tlumočím a předkládám vedení školy k posouzení. Následně na dalším
71 sezení parlamentu sdělují výsledek mého jednání s vedením školy, jestli je jejich
72 požadavek reálný a uskutečnitelný. Například jsme diskutovali o možnosti umístění
73 nápojového automatu ve škole anebo děti požadovali zrcadlo v každé třídě – vedení
74 vyhovělo a děti získali zrcadla do každé třídy. Každý rok připravuje školní
75 parlament akci na den dětí pro první stupeň. Organizuje den her s různými
76 soutěžemi a aktivitami pro tyto děti. Starší ročníky po dvojicích dohlížejí
77 na výsledky mladších dětí a odměňují je drobnými dárečky a sladkými odměnami.
78 Často se setkáváme, že mladším dětem s aktivitami a drobnými úkoly i pomáhají,
79 aby je mohli následně odměnit.

80 Parlament učí žáky komunikaci, vzájemnému dialogu, diskuzím, vzájemně
81 toleranci, spolupráci i přátelskému chování a pomoci.

82 4. Jak působíte na žáky, aby uměli pomáhat?

83 Ke schopnosti umět pomáhat jeden druhému přispívám samozřejmě
84 připravovanými aktivitami na toto téma. Snažím se na svých hodinách diskutovat
85 o tom, jestli někdo zažil přímo ve svém soukromém životě nějakou situaci, že on
86 sám někomu pomohl nebo byl přítomen takového záslužného chování. Snažím se
87 jim tyto situace vysvětlovat, případně objasňovat hodnotu a přínosnost takového
88 chování. Jako škola občas organizujeme pomoc pro zdravotně postižené děti,
89 například sbíráním víček od plastových lahví, úklid části lesa Kančí obora a také
90 parlament školy organizuje pro první ročník naší školy akce typu: den dětí, den
91 země a mikulášská nadílka. Žáci druhého stupně vymýšlejí a organizují pro mladší
92 spolužáky zábavné hry, soutěže, vymýšlejí a někdy také vyrábějí drobné dárky
93 pro své mladší spolužáky. Myslím, že tyto akce mají příznivý ohlas, nemívám
94 problém se zajištěním těchto akcí. Žáci jsou velmi vstřícní jak k organizaci, tak
95 i k uskutečňování těchto zábavných dnů. Učí se tím nejen pomáhat jeden
96 druhému, také komunikovat, spolupracovat a navazovat nové přátelské vztahy.

97 **5. Jak působíte na žáky, aby rozvíjeli schopnost komunikace a vzájemného**
98 **dialogu?**
99 Uvedu Vám příklad. V jedné třídě měli žáci konflikty mezi sebou, ne úplně dobře
100 mezi sebou vycházeli, požádali mě, abych přišla do jejich třídy a pomohla jim
101 situaci vyřešit. Všichni společně jsme si stanovili pravidla, jak budeme vzájemně
102 mezi sebou hovořit. Oni si toho chtěli hodně říci, někteří byly na sebe vzájemně
103 velmi nahněvaní a aby se to nestrhlo do nějaké hádky, tak jsme si vysloveně
104 stanovili, jak budeme přesně postupovat. Každý si napsal na papír, co chce komu
105 říci, zformuloval problém a pouze tuto formulaci potom přednesl. Například:
106 Aničko, vadí mi, že děláš toto a toto ...protože... a myslím si, že kdybys to
107 nedělala, pomohlo by to tomuto a tomuto. Přiznávám, že nebylo lehké udržet,
108 aby řekli pouze napsanou formulku z papíru a vydrželi na reakci toto druhého,
109 ale v celku jsem byla spokojená. Žáci byli rovněž spokojeni a do konce školního
110 roku spolu děti mnohem lépe vycházeli, situace se uklidnila a sami potvrdili, že jim
111 to pomohlo.
112 Vysvětlila jsem jim zejména a prakticky ukázala, že vždy jde o formu komunikace.
113 Že je důležité umět říci druhému, co mě trápí a umět si vydiskutovat své problémy.
114 Hlavně musí pochopit, že pokud na druhého budou křičet, že i ten druhý bude křičet
115 na něj a k ničemu to nepovede. Takže říci tomu druhému slušnou formou, co mi
116 na něm vadí tak, aby to ten druhý mohl přijmout a vzít si z toho něco důležitého
117 pro sebe. Na mých hodinách ve třídě sedíme všichni v kruhu, abychom si byli
118 všichni rovni a všichni na všechny viděli. Pokud se děti vzájemně rozhovoří více
119 a já je potřebuji uklidnit, já ztichnu, nahodím přísnější výraz a oni si toho postupně
120 všimnou a zklidní se. Pokud ne, zvednu ruku, jsem zticha a počkám, až ostatní děti
121 ztichnou a zvednou ruku také. Tímto nacvičujeme i neverbální komunikaci, aby si
122 všímali i výrazu tváře, pohybu rukou, gest a mimiky. Aktivita ve třídách navrhuji
123 buď sami učitelé, pokud mají pocit, že by jim nějaká výchovná akce prospěla
124 nebo pomohla, anebo přímo žáci sami, buď za celý kolektiv ve třídě, nebo i sami za
125 sebe, pokud chtějí poradit se svým problémem, ať už soukromým nebo problémem
126 ve škole. Od toho tam taky vlastně jsem, abych jim pomohla zpříjemnit život
127 ve škole anebo ujasnit jejich soukromou situaci – například vztahy mezi spolužáky.
128 Děti mi většinou důvěřují, protože náš vztah je trochu jiný než vztah s učitelem – já
129 je neznámkuji, nehodnotím, nechci po nich úkoly. Já je vyslechnu a snažím se jim
130 pomoci.

1 PŘÍLOHA Č. VII:

2 Žák č. 1

3 *Jak se cítíš v třídním kolektivu, jaké tam jsou vztahy?*

4 Jako kolektiv jsme dobrý kolektiv, často děláme různé blbosti, musíme si ale dávat pozor
5 na pusy, co kdo řekne. Tady je problém, že každému se nelíbí všechno a najít společné
6 řešení je problém. Já se nekamarádím úplně se všema, mám své oblíbené kamarády,
7 ale snažím se s ostatníma aspoň vyjít. Někteří ale, když začnou blbnout, tak je ani učitel
8 neuklidní a je tam hrozný zmatek.

9 *Jak se snaží se učitelé nebo psychologka, aby vztahy mezi vámi byly přátelské?*

10 Jo, pomoci se nám snaží i učitelé i Zuzka, ale moc jim to nejde. Zuzka pro nás připravuje
11 hry a cvičení, ale když začnou někteří dělat bugr, tak se Zuzka urazí a odejde ze třídy. Mě
12 třeba ty její hry baví a myslím, že jsou dobré, ale jak se naštve, tak je konec. A taky jeden
13 učitel to má těžké v naší třídě. Někteří se totiž dohodli, že budou dělat bugr a poskládali si
14 z papíru vlaštovky. Potom mu za zády ty vlaštovky házeli, všichni se tomu hrozně
15 chechtali a přidávali se i další lidi. My jsme jako třída hodně neukáznění a je s námi těžká
16 práce.

17 *Myslíš si, že je někdo z kolektivu úplně vyčleněn, že nemá žádného kamaráda?*

18 To ne, každý z nás má nějakého kamaráda, nikdo není sám. Jsou tam teda tři kluci, kteří se
19 baví většinou jenom spolu a dělají největší bugr. Ostatním se to nelíbí, občas je
20 napomínáme, protože vyrušují ve vyučování, ale oni si z nás nic nedělají. Myslím, že jsou
21 takoví ještě málo vospělí, že dospívají pomalejc.

22 *Co si myslíš o toleranci ve třídě? Co ti vadí na druhých spolužácích?*

23 Myslím, že jsme k sobě tolerantní, že by se někdo nechtěl vůbec s druhým bavit nebo mu
24 dělal nějaké velké zlo, tak to ne. Ani žádná šikana nebo tak něco u nás ve třídě není. Mně
25 vadí to jejich chování ve vyučování, vyrušování a občas nadávání a někdy ignorace
26 ostatních.

27 *Jak moc je důležité, jaké oblečení nosíš do školy? Není někdo kvůli tomu terčem posměchu?*

29 To určitě ne, to se u nás neřeší. Občas mi někdo řekne: „Co to máš za mikinu?“ nebo holky
30 třeba: „Co to máš za účes?“ Ale že by se mi někdo smál kvůli oblečení nebo mě někdo
31 kritizoval, tak ne. My ve třídě a hlavně kluci toto neřešíme.

32 *Máte ve třídě dyslektiky, kteří mají nějaké úlevy. Jak se chováš k nim?*

33 Normálně, víme to celá třída, že můžou používat kalkulačku v maticy nebo mají víc času
34 u písanky nebo počítání. A trochu asi i v češtině, nevím přesně. Kluk, se kterým sedím já,
35 je dyslektik a jsme dobří kamarádi, nikdy bych se mu ani jinému klukovi neposmíval.

36 *Jak se zachováš, když má někdo jiný názor než ty?*

37 Tak pokud mám jiný názor než třeba můj kamarád, tak najdeme nějaké společné řešení,
38 třeba se i přeme, tak nějak v dobrém. Budu se snažit o kompromis, ale když to není úplně
39 můj kamarád, tak to bude problém. Najít nějaké řešení, to je těžké. Někteří nechtějí
40 ustoupit od svého názoru, hádají se hodně o to svoje stanovisko, pak se aj urazí a někdy se
41 se mnou potom nebaví, že jsem to nechtěl tak jak on.

42 ***Jak se snaží učitelé nebo psycholožka, abyste byli tolerantnější?***

43 No vysvětlovali nám, že každý je jiný a že je důležité najít kompromis, ale nám to nejde. Já
44 si myslím, že by to šlo, s kamarádama nám to jde, to umíme, ale se všema ne. Já se třeba
45 snažím, ale pak to vzdám, ať je po jejich.

46 ***Jak spolupracujete ve vyučování?***

47 V některých hodinách se sami rozdělíme do skupinek a dostaneme nějaký úkol
48 na vyřešení. A Zuzka nás taky někdy rozdělí do skupin. Někdy je to v pohodě, ale většinou
49 moc ne. Někdo se ve skupince snaží a někdo jen čeká, až to za ně někdo udělá. Třeba já se
50 snažím pracovat a mám radši, když můžeme skupinku vytvořit sami. To jsme pak sami
51 kamarádi a hodně si pomáháme. Učitelka nás i pochválí, že pracujeme dobře. Ale když
52 utvoří skupinku sama ta učitelka, někteří nedělají nic, ještě se i baví mezi sebou a učitelka
53 se zlobí, že nepracujeme a potrestá celou skupinu. Ale ten, kdo pracuje, za to nemůže
54 a snaží se to vyřešit.

55 ***A co v tělocviku?***

56 No tam je to lepší. Hlavně třeba fotbal nebo volejbal, to nás hodně baví, tak tam,
57 abychom si mohli dobře zahrát, tak se asi snažíme. Pan učitel si s náma dobře rozumí, umí
58 být přísný, ale i hodný, hodně s náma mluví a vysvětluje nám různé věci- jako co je
59 pro nás dobré, že se máme snažit. On umí hodně pochválit, a když se chová někdo třeba
60 blbě, tak si s náma o tom promluví se všema, ptá se na náš názor a my s ním o tom
61 mluvíme.

62 ***Jak si pomáháte navzájem ve třídě?***

63 Pomáháme si hlavně, co jsme kamarádi, třeba s úkolama, dáváme si opsat cvičení různé,
64 půjčujeme si pomůcky. Když můj kamarád zapomene doma něco, tak mu to vždycky
65 půjčím. Když je někdo nemocný, někdo se u něj zastaví, řekne, co bylo ve škole. Taky si
66 i napovídáme při zkoušení, při písemce, jak je potřeba. Většinou kamarádi mezi sebou,
67 těm ostatním moc ne. Většinou se o pomoc obrátí každý na svého kamaráda. Ale já bych
68 pomohl i tomu, s kterým nejsem úplně kamarád.

69 ***Jak vás vyzývají učitelé nebo psycholožka, abyste si pomáhali?***

70 No, s těma úkolama, když je někdo nemocný. Učitelka češtiny i nakopíruje různé cvičení
71 nebo látku, co jsme probírali a pak to předá jeho kamarádovi a požádá ho, aby mu to
72 odnesl. Se Zuzkou jsme jednou dělali takové cvičení o pomáhání, ale já už si to moc
73 nepamatuju.

74 ***Jak učitelé pomáhají vám žákům?***

75 No třeba jedna paní učitelka při zkoušení, když žák neví nebo si nemůže vzpomenout,
76 tak mu poradí nebo pomůže, aby si vzpomněl, ale moc učitelů to nedělá. A taky třeba já,
77 když potřebuju s něčím poradit, co třeba nevím, tak vím, za kterým učitelem můžu jít
78 o radu. Asi většina učitelů nám pomáhá, můžeme za nima zajít. Ale náš fyzikář třeba, ten
79 je hrozně tvrdohlavý a stojí si pořád za svým. Ostatním učitelům můžeme říct vlastní
80 názor, ale on nám dá ještě i napomenutí, že jsme drzí. Když chceme něco říct, jako svůj
81 názor, tak řekne. „Bud' zticha!“ nebo „Nebud' drzý!“ nebo „Okamžitě se posad!“ . Třeba
82 minulou hodinu ve fyzice se někteří přihlásili, že nepochopili vzorečky, bylo jich hodně,
83 pochopili jsme to jenom asi 4 žáci. Učitel to vysvětlil znovu, ale úplně stejně jak minulou
84 hodinu, takže to zase nepochopili. A já mám takový svůj vlastní vzoreček, který mám furt
85 v hlavě. Je to napsané na řádku, taková pyramidka, a když si zakryju jednu stranu, dokážu
86 odvodit vzoreček, který potřebuju. Řekl jsem o tom fyzikářovi, a že jsem to už vysvětlil

87 dvěma kamarádům a oni to pochopili. Vyslechl mě, ale řekl, že on to učí podle svého a tak
88 to bude.

89 ***Sbírali jste na škole víčka od PET lahví pro nemocné dítě. Co si o té akci myslíš?***

90 Já jsem taky nosil víčka a dost. Ale pochvalu a odměnu dostal jenom ten, kdo jich přinesl
91 nejvíc. A přitom to byl kluk, co ve třídě nejvíc vyrušuje ve vyučování. Nebyla pochválena
92 celá třída, jenom jednotlivci. Mělo by to být spravedlivější.

93 ***Zaslouží si pomoc každý člověk?***

94 Každý nemocný určitě, ale zdravý člověk jenom pokud se chová slušně, tak to mu potom
95 určitě pomůže každý. Ale ten, kdo je na lidi hnusný nebo třeba feťák nebo ten, který ničí
96 cizí věci, tak tomu asi pomůže málo lidí.

97 ***Jak bys pomohl spolužákovi, který by nemohl s vámi na školní výlet z finančních
98 důvodů?***

99 Asi bych mu finančně přispěl, záleželo by, kolik by to bylo. Já mám nějaké kapesné, tak
100 bych přispěl. Myslím si, že všichni by to asi neudělali, někteří nemají moc peněz,
101 aby mohli pomáhat druhým.

102 ***Co si myslíš o činnosti školního parlamentu?***

103 Mě školní parlament vůbec nezajímá ani nebaví. Není to vůbec k ničemu. My se na něčem
104 domluvíme, co bysme chtěli schválit a pak nám někdo řekne, že to nejde. Já osobně tam
105 nechodím, nechci, je to zbytečné.

1 **PŘÍLOHA Č. VIII:**

2 **Žák č. 2**

3 **Jak se cítíš v třídním kolektivu, jaké tam jsou vztahy?**

4 V našem kolektivu jsou asi dvě nebo tři skupiny, které drží při sobě. Názory se různě mění
5 a celkově jsme velmi nevychovaní. Někteří žáci dělají hrozná randál a učitelům se to
6 nelíbí. V některých předmětech jsme hodní a v některých na nás učitelé musí pořád křičet
7 nebo nás napomínat. To se nám nelíbí, ten rámus a ruch ve třídě. Já se většinou bavím se
8 všema, pokud jsou ke mně slušní. Když mi někdo třeba dělá naschvály a pořád, ne jenom
9 tak ze srandy, tak se mu raději vyhýbám. Víc se bavím s kamarádama a těch je tam většina.

10 ***Jak se snaží učitelé nebo psychologka, aby vztahy mezi vámi byly přátelské?***

11 Někteří učitelé se snaží nás usměrnit jako ten hluk a vyrušování a hlavně by měla kolektiv
12 zlepšovat Zuzka. Ale víte, ona je Slovenka a neumí říct „ř“. Takže se stane, že vejde
13 do třídy a někdo řekne: „Řekni ředkvička.“ Ostatní se začnou smát, vykřikovat, být drzí
14 a spustí se lavina. Zuzka se chvíli snaží nás usměrnit, chvíli na nás mluví a pak se urazí
15 a odejde ze třídy. Mně to vadí, mně se ty její akce líbí a hry jsou dobré někdy. Ona nám aj
16 vysvětlí, na co je to dobré, jak nám to pomůže. Ale málokdy se všichni zapojíme a moc
17 nám to teda nepomáhá. Třídní nám vysvětlovala, že je lepší pro všechny, když se k sobě
18 budeme chovat dobře a kamarádsky, ale některé to vůbec nezajímá a stejně si dělají pořád
19 to svoje. Dělají pořád bugr a randál a učitelka pak potrestá celou třídu tím, že jsme všichni
20 po škole. A když jim chceme něco říct, že jsme kvůli nim po škole, tak se nám jenom
21 vysmějí.

22 **Myslíš si, že je někdo z kolektivu úplně vyčleněn, že nemá žádného kamaráda?**

23 Jeden kluk je takový trochu silnější a má trochu problém se přizpůsobit a začlenit
24 do kolektivu mezi nás. I já sám jsem měl takový problém, ale zvládl jsem to, musel jsem.
25 Musel jsem se snažit hned od začátku, já to mám tak vždycky, musím se snažit hned.

26 ***Co to znamená zapojit se do kolektivu?***

27 Jít s davem, přizpůsobit se ostatním. Jinak to nejde. Aby člověk zapadl do kolektivu,
28 nesmí udělat chybu, ostatní potom řeknou: „To je nicka, nula.“ A pak se smějí. Musím
29 něco ukázat, třeba, že se nebojím vyrušovat nebo třeba i odmítovat i učitelce.

30 **Co si myslíš o toleranci ve třídě? Co ti vadí na druhých spolužácích?**

31 Máme tam jednoho kluka, který nemá sourozence a ten se málokdy snaží o nějaký
32 kompromis. On vždycky prosazuje svůj názor, když nemá pravdu. Neumí ustupovat.
33 Vždycky vyvolá hádku, pak se urazí, řekne někomu, s kým se dohaduje, že je malé děcko
34 a nerozumí tomu. Já jsem s ním taky měl takový konflikt a to jsem se snažil aspoň trochu
35 ustoupit, ale on řekl, že buď všechno nebo nic. On má takovou svoji virtuální realitu a svět
36 vnímá úplně jinak. Taková komunikace mezi námi navzájem je celkem těžká, to nám moc
37 nejde.

38 ***Jak moc je důležité, jaké oblečení nosíš do školy? Není někdo terčem posměchu?***

39 Ne, to ne, každý nosíme, co chceme, většinou chodíme asi tak nastejno. V naší třídě jsem
40 se nesetkal s tím, že by se někdo někomu posmíval kvůli oblečení.

41 ***Máte ve třídě dyslektiky, kteří mají nějaké úlevy. Jak se chováš k nim?***

42 Normálně, jako ke každému druhému. Tady taky nejsou žádné problémy, jsou to vlastně
43 všichni moji kamarádi, takže myslím, že dobře, tak normálně. Během vyučování si k nim
44 nikdo nic nedovolí, ale o přestávce jim někdo občas umí říct, že to nemají v hlavě
45 v pořádku, ale to je málo. Jenom si s ním třeba vyřizuje nějaké účty, když spolu mají spor.
46 Ale normálně se to neděje.

47 **Jak se snaží učitelé nebo psycholožka, abyste byli tolerantnější?**

48 Tak u těch dyslektiků nám to učitelka matematiky vysvětlila, že je to porucha, za kterou
49 oni nemůžou a proto mají trochu úlevy ve vyučování.

50 ***Jak spolupracujete ve vyučování?***

51 Ve vyučování? No moc ne, musíme pracovat samostatně. Každý sám za sebe, nesmíme si
52 napovídat, když to děláme. No vlastně někdy pracujeme ve skupinách, v angličtině,
53 ale moc málo. Ani si to moc nepamatuju.

54 ***A co v tělocviku?***

55 Já v tom tělocviku nejsem zas až tak dobrý, občas se mi někdo směje, že jsem poleno.
56 Ale pan učitel si nás hodně všímá a nelíbí se mu, když to vidí. Když to jednou viděl, jak se
57 smáli mně, svolal si nás a říkal nám, že každému jde něco jiného a že každý jsme v něčem
58 dobří. Že správní kluci se tak nechovají a my že už jsme skoro dospělí, tak ať to neděláme.
59 Byl jsem moc rád, že to tak řekl. Řekl taky, že si cení, že já jsem se aspoň snažil,
60 ale někteří, kteří jsou třeba i rychlejší než já, se nesnaží a naopak to flákají.

61 ***Jak si pomáháte si navzájem ve třídě?***

62 Pomáháme si asi všichni, hlavně když hrozí nějaký průšvih, tak to jsme celá třída
63 pohromadě a držíme při sobě. Nebo když někdo nechápe nějaké učivo, tak mu to někdo
64 vysvětlí, anebo se přihlásí a řekne učitelovi a my se připojíme, aby to vysvětlil znovu
65 všem. Taky si půjčujeme pomůcky, pravítka, kružítko a tak. To je u nás ve třídě normální,
66 každý občas něco zapomene, tak tohle my děláme.

67 ***Jak vás vyzývají učitelé nebo psycholožka, abyste si pomáhali?***

68 Říkají nám to a někteří učitelé nás i pochválí, když to děláme. O přestávkám na doзору,
69 jak tam chodí učitelé, tak s náma občas i mluví, když vidí, co děláme. Tak nás někdy
70 pochválí a někdy napomenou.

71 ***Jak učitelé vám žákům pomáhají?***

72 Někdy se třeba na začátku hodiny učitel zeptá, jestli jsme pochopili látku z minula,
73 jestli jsme neměli problém s domácím úkolem a jestli nemá něco ještě znovu vysvětlit. To
74 my jsme rádi, protože potom není už čas na zkoušení, takže někdy se někdo přihlásí.
75 A když má někdo nějaký problém, já jsem jednou potřeboval vyřešit svůj osobní problém,
76 tak jsem zašel za třídní a ona mi pomohla. Myslím si, že za některýma můžeme zajít
77 vždycky, ale někteří takoví nejsou.

78 ***Sbírali jste na škole víčka od PET lahví pro nemocné dítě. Co si o té akci myslíš?***

79 Já jsem nosil víčka do školy, ale my doma nekupujeme balenou vodu. My pijeme vodu
80 z kohoutku se sirupem. Ale snažil jsem se, co jsem mohl. Ale nic jsme za to nedostali.
81 Na prvním stupni, když jsme taky sbírali víčka, tak celá třída dostala nějaké čokoládky
82 a teď jsme nedostali nic.

83 ***Ale tím sbíráním jste pomohli nemocnému dítěti, proto jste víčka nosili.***

84 No jo, já vím a myslím si, že je to dobré, že jsme mu pomohli. Třeba i já bych mohl někdy
85 vážně onemocnět a potřeboval bych pomoc. Však jsem taky nosil víčka, ale víc jsem jich
86 přinést nemohl. A že jsme mu pomohli je dobře. Vždycky, když budu moct, tak každému
87 pomůžu.

88 ***Jak bys pomohl spolužákovi, který by s vaší třídou nemohl na školní výlet z finančních***
89 ***důvodů?***

90 Nevím, záleží na tom, kdo by to byl. No asi bych přispěl finančně, ale kolik, to nevím.
91 Ale myslím si, že na školní výlet má v naší třídě peníze každý.

92 ***Co si myslíš o činnosti školního parlamentu?***

93 Celá třída jsme se dohodli na návrhu, aby se do každé třídy koupila velká várnice
94 na sirupovou vodu a každý by občas přinesl sirup. To nám neschválili, ani nevysvětlili,
95 proč se to zamítlo. Chtějí po nás návrhy, chtějí, abychom se uměli domluvit, a pak nám nic
96 neřeknou. Tak k čemu to je? K ničemu, vůbec k ničemu.

1 PŘÍLOHA Č. IX:

2 Žák č. 3

3 *Jak se cítíš v třídním kolektivu, jaké tam jsou vztahy?*

4 Ve třídě se cítím dobře, v celku jsme všichni kamarádi, jenom někdy to tam skřípe. Pár lidí
5 se ve vyučování chová jinak než ostatní. Někteří by totiž měli zlepšit své chování
6 i k ostatním. Jeden žák se chová hodně drze, vymýšlí různé..... no blbosti, provokuje
7 ostatní a pak se k němu přidávají další. Ale já můžu říct, že jsem tady v té třídě rád. Já jsem
8 totiž přešel v loňském roce z jiné školy a tady je to fakt lepší, hlavně ty vztahy. Tam,
9 kde jsem byl, byla i šikana, velké rvačky, hádky na denním pořádku a tak. Tady je to úplně
10 v pohodě. Kolektiv je rozdělený na skupiny podle toho, co koho baví – třeba fotbalisti,
11 hokejisti nebo my, co chodíme na ryby. Ale bavíme se většinou každý s každým, jenom
12 někdy se pohádáme mezi sebou.

13 *Jak se snaží učitelé nebo psychologka, aby vztahy mezi vámi byly přátelské?*

14 Zuzka s námi mívá cvičení, hry a diskuze a potom je to trochu lepší. I třídní třeba řekne,
15 že to k něčemu bylo, že se jí zdá, že se k sobě chováme líp. Ale s tou Zuzkou, jako ty její
16 hodiny, to málokdy vyjde. Když to některé, a někdy i mě, nebaví, tak se nesoustředíme.
17 Jak nastane ve třídě šum, někdo vykřikuje, třeba komentuje ty její otázky, které nám dává,
18 tak to Zuzka vzdá a odejde ze třídy. Při poslední hodině řekla, že to s námi nemá cenu
19 a odešla pryč. Někdy mě to baví, ale někdy ne.

20 *Myslíš si, že je někdo z kolektivu úplně vyčleněn, že nemá žádného kamaráda?*

21 No je tam jedna holka a ta se moc nezapojuje, pořád sedí sama o přestávce v lavici,
22 když na ni někdo promluví, tak se otočí zády a s nikým nemluví. Pomáhá jí druhá holka,
23 ale musí ji napřed přemlouvát a říkat, aby se zapojila třeba, když se máme na něčem
24 dohodnout jako celá třída. Měla by se aj sama trochu snažit. Já jsem za ní taky jednou byl,
25 ale ona mně řekla, že mám jít pryč, tak se jí vnucovat nebudu.

26 *Co si myslíš o toleranci ve třídě? Co ti vadí na druhých spolužácích?*

27 Mohli bysme být trochu klidnější ve vyučování, aby nás učitelé nemuseli napomínat.
28 Abychom dávali pozor, aby tam bylo ticho, no tak asi. A moc se neumíme domluvit.
29 Když se máme rozhodnout, třeba jsme se měli dohodnout, jestli pojedeme do ZOO nebo
30 půjdeme na Pohansko. Trochu to skřípalo, dohadovali jsme a nakonec jsme hlasovali
31 s třídní učitelkou. Sami bysme to asi nevyřešili.

32 *Jak moc je důležité, jaké oblečení nosíš do školy? Není někdo kvůli tomu terčem posměchu?*

34 U nás ve třídě ne, ale slyšel jsem, že v některých třídách jo. Prý hlavně v těch nižších
35 ročnících. Že prý si nadávají do socek a tak. V naší třídě se nikdy nic takového nestalo.
36 Přece všichni nejsou tak bohatí, aby jejich děcka mohli nosit do školy značkové oblečení.
37 A ty mladší si prý nadávají i kvůli svačinám a pití. Prý, kdo si nenosí do školy kolu, není
38 „in“. Ale my ne, to jsem fakt neslyšel, že by to někdo u nás řešil.

39 *Máte ve třídě dyslektiky, kteří mají nějaké úlevy. Jak se chováš k nim?*

40 Dyslektiků není moc, ani nevím kolik, ale ani tady nemáme problémy. Někteří jsou zase
41 chytřejší v jiných předmětech než ostatní, takže nikdo jim to neříká. No možná někdy
42 trošku, ale to je ze srandy. Víte přece, že kluci si ze sebe občas dělají srandu, aby byla

43 zábava, ale holky to tak neumí, oni berou všechno hrozně vážně. Já jsem se nikdy
44 do dyslektika nenavážel, ani ze srandy.

45 ***Jak se snaží učitelé nebo psycholožka, abyste byli tolerantnější?***

46 Tak hlavně Zuzka nám řekne konkrétně třeba, na co je to cvičení dobré a o tolerantnosti
47 mluvila letos, proto si to pamatuju. To mě bavilo a ona se fakt snaží. Bylo mi aj líto, že to
48 nebylo celou hodinu, protože potom se to nějak zvrhlo v překřikování a dohadování.

49 ***Jak spolupracujete ve vyučování?***

50 Ve vyučování moc ne, pracujeme většinou samostatně. Na skupinky jsme rozdělení
51 v angličtině, ale to málokdy. Když si utvoříme skupinky sami, jako kdo chce s kým být,
52 tak je to dobré. Když nás rozdělí učitelka, tak je víc problémů, jako vyrušování,
53 dohadování a hádání se.

54 ***A co v tělocviku?***

55 V tělocviku je to fajn, všichni máme rádi tělocvik a myslím si, že i učitele. Všichni ho
56 berou, je spravedlivý. On, když vytvoří skupinku, tak na nás dohlíží, co děláme a tak
57 nejsou problémy. On každého sleduje, jestli se snaží, ví přesně, co kdo dělá a jaký je. Umí
58 nás pochválit, umí nás zkritizovat, ale bereme ho všichni. On taky vždycky se snaží, aby se
59 dozvěděl pravdu, jak třeba vznikl nějaký konflikt. Víc s náma asi mluví a vysvětluje nám,
60 co je potřeba.

61 ***Jak si pomáháte navzájem ve třídě?***

62 Myslím si, že si pomáháme hodně. Když třeba nechápeme učivo, vždycky se najde někdo,
63 kdo to vysvětlí ostatním. Máme tam dva hodně chytré kluky, a když jim řekneme, tak oni
64 jsou vždycky ochotní pomoci. My jim zase třeba taky pomůžeme v něčem jiném. To si
65 myslím, že je dobré. A taky si hodně pomáháme přes Facebook, tam jsme skoro všichni
66 a posíláme si tam všelico, různé zprávy a taky třeba co bylo nebo bude ve škole.

67 ***Jak vás vyzývají učitelé nebo psycholožka, abyste si pomáhali?***

68 No hlavně chtějí, abychom si pomáhali s úkolama, jako nosit úkolu někomu, kdo je
69 nemocný, nebo s učivem. Když vidí učitelka, že si pomáháme sami, třeba jednou přišla
70 o přestávce do třídy a viděla, že si tam vysvětlujeme něco do hodiny, tak se usmála a řekla,
71 že je překvapená a že nás chválí, za to, že jsme kolegiální, že by to od nás nečekala. Učitel
72 tělocviku taky nám vysvětluje, že pomoc je důležitá a výhodná pro všechny. A Zuzka taky,
73 ta se s náma baví pořád o takových věcech, jako je pomáhání, vstřícnost, ochota,
74 komunikace a tak.

75 ***Jak pomáhají učitelé žákům?***

76 Učitelé jsou až na výjimky fajn. Pomáhají nám, vysvětlují učivo i několikrát, můžeme
77 za nima dojít, s čím potřebujeme i se soukromýma věcma. Oni se snaží, aby ten náš
78 kolektiv byl ještě lepší, ale hlavně ukázněnější. Někteří pomáhají i slabším žákům,
79 třeba jeden kluk měl problémy s učivem, tak mu pomáhala v hodině i po vyučování za ní
80 mohl chodit. Jo, pomáhají nám hodně.

81 ***Sbírali jste na škole víčka od PET lahví pro nemocné dítě. Co si o té akci myslíš?***

82 Sbíral jsem víčka taky a nosil do školy. Myslím si, že je to dobrá věc a má smysl pomáhat.
83 Můj kamoš ze třídy, oni mají hospodu, tak donesl do školy těch víček asi 4 tisíce a pak byl
84 na nástěnce, protože jich donesl nejvíc z celé školy. Já jsem donesl, co jsem mohl. A pokud
85 jsme tím jako škola pomohli někomu, kdo je nemocný a mohl si za to koupit třeba nějakou
86 zdravotní pomůcku, tak je to moc dobře. Takových akcí se vždycky zúčastním, to je dobrá

87 věc. A víčka nosili všichni, co mohli, aspoň z naší třídy nebo co já vím. Všichni jsme se
88 snažili pomoci.

89 ***Jak bys pomohl spolužákovi, který by nemohl s vámi na školní výlet z finančních***
90 ***důvodů?***

91 Já bych mu přispěl nějakou finanční částkou, co by šlo, aby mohl jet taky. A když jsme
92 byli my, naše třída, na škole v přírodě, tak vím, že jeden kluk si nechával proplatit půlku
93 peněz někde na sociálce. Tak by se to určitě dalo nějak zařídit, aby mohl jet s náma. Já
94 bych mu to poradil, aby si tam zašel. Jestli by se složili všichni z naší třídy, to fakt nevím.

95 ***Co si myslíš o činnosti školního parlamentu?***

96 Já jsem členem parlamentu a líbí se mi to. Vždycky ve třídě diskutuje o tom, co by se nám
97 líbilo, co bysme chtěli změnit a tak. Na schůzkách se Zuzkou to pořešíme spolu s ostatními
98 zástupci tříd a Zuzka nám řekne, jestli by to mohlo projít a potom nám řekne, jak to
99 dopadlo. Nejvíc se mi líbí akce, které děláme pro první stupeň. Pořádáme den dětí
100 nebo mikulášský den. Zdá se mi to dost dobrý, vymýšlíme pro ně hry a zábavu. A ty malý
101 děcka mají takovou radost. Minulý rok jsme na pastvisku hráli hry, různé soutěže, dávali
102 jim odměny, bylo to dobrý a mě to baví. Mám z toho dobrý pocit.

1 PŘÍLOHA Č. X:

2 Žákyně č. 4

3 *Jak se cítíš v třídním kolektivu, jaké tam jsou vztahy?*

4 Jak kdy, někdy to není moc dobrý, umíme se i provokovat a nadávat, hlavně, když se
5 máme na něčem dohodnout. To je problém. Ale jako kolektiv při sobě celkem držíme,
6 hlavně, když se jedná o domácí úkoly. Pokud se máme na něčem dohodnout, to je problém.
7 V naší třídě jsou takové skupinky, které drží spolu víc pohromadě a s těma ostatníma se
8 baví míň, ale že by se nebavili vůbec mezi sebou, tak to ne. Já se snažím mluvit se všema
9 spolužákama. Mám trochu takovou poruchu, no prostě, když mluvím před někým cizím
10 nebo třeba u tabule při zkoušení, tak strašně koktám. Žáci mě znají už dlouho, tak mi to
11 většinou najevo nedávají, ale někteří kluci ze třídy, hlavně tři, takoví hodně drzí, se do mě
12 pořád navážejí, posmívají se mně, vymýšlí pro mě přezdívký a tak. Já si z toho ale nic
13 nedělám. Říkám si, že je to přejde. Ale ostatní jenom tak občas, spíš mě jenom tak zlobí,
14 aby se měli čemu zasmát a já to tak беру, není to ze zlého úmyslu. Já si spíš naopak
15 myslím, že mě ostatní docela berou. Takže s většinou žáků mám přátelský vztah, některé
16 ale teda fakt nemusím, hlavně ty tři, ale dokážu si i s nima popovídat, dokážu s nima tak
17 nějak normálně vyjít, být s nima v jedné třídě.

18 *Jak se snaží učitelé nebo psycholožka, aby vztahy mezi vámi byly přátelské?*

19 Učitelé se snaží, abychom se k sobě chovali dobře, aby byl lepší kolektiv, ale moc to nejde.
20 Oni spíše řeší až nějaké vzniklé problémy, třeba když slyší velký řev, když se kluci hodně
21 hádají nebo si nadávají. Někteří nám to pořád opakují, někteří dávají tresty, někteří i křičí,
22 ale je to pořád stejné. Ale někdy nás umí i pochválit, mě vždycky potěší, když se učitelka
23 třeba z češtiny usmívá a pochválí nás. Ale hodně učitelů si s náma neví rady, jsme moc
24 hluční, vyrušujeme a nedáváme pozor. Zuzka pro nás chystá všelijaké hry, diskutujeme
25 buď, co si ona připraví nebo co k tomu chceme říct my. Některé to zaujme, ale to je nás
26 málo. Jako třída spolupracujeme většinou nějakou tu dobu, ale protože sedíme v kruhu,
27 tak na sebe vidíme. A jak někdo začne dělat nějaké blbosti, všichni ho vidí, přidávají se
28 k němu, začnou se třeba žduchat, bavit mezi sebou a už se potom nikdo nesoustředí. Nás,
29 co to baví, je jenom pár.

30 *Myslíš si, že je někdo z kolektivu úplně vyčleněn, že nemá žádného kamaráda?*

31 Máme tam jednu žákyni, se kterou se nikdo moc nebaví, je taková tichá a jakoby v ústraní.
32 Nechce se do ničeho zapojit, do žádné debaty, pořád sedí jenom v lavici sama. Já ráda
33 pomáhám, takže se jí snažím pomoci, mluvím na ni, chci, aby věděla, že já jsem tady
34 pro ni vždycky. Že jí vždycky ráda pomůžu. Ona hodně brečí a je ve třídě nespokojená.
35 Ostatní to provokuje, někdy jí nadávají, dělají jí naschvály a ona se neumí bránit. Většinou,
36 když s ní takto mluvím, tak se trochu zapojí do kolektivu, ale musím jí vždycky pomoci,
37 sama to neumí a asi ani nechce.

38 *Co si myslíš o toleranci ve třídě? Co ti vadí na druhých spolužácích?*

39 Vadí mi jenom to chování ve vyučování, vyrušování a to, že ostatní kazí Zuzce hodiny,
40 které s náma dělá. A taky to, že se posmívají té spolužačce, to mi vadí. Taky je mi líto,
41 že se učitelé snaží a říkají nám některé věci pořád dokolečka a stejně se nic nezmění, kluci
42 jsou prostě hodně takoví divocí.

43 *Jak moc je důležité, jaké oblečení nosíš do školy? Není někdo kvůli tomu terčem 44 posměchu?*

45 Posměchu ne, ale jeden kluk ze třídy je bohatší než všichni ostatní a myslím si, že to hodně
46 pociťuje. Ostatní mu závidí a moc se s ním proto nebaví. On se ale snaží bavit se všema
47 normálně, on se nijak nevyvyšuje nad ostatní, ale někteří ho nemají rádi. Je kamarádský,
48 k nám holkám se chová hodně hezky, pomáhá nám víc než ostatní kluci. Hlavně ti tři kluci,
49 co jsou takoví hodně....., no co aj vyrušují, tak ho nemají rádi, nechtějí ho mezi sebe.

50 ***Máte ve třídě dyslektiky, kteří mají nějaké úlevy. Jak se chováš k nim?***

51 Já se s nima bavím úplně normálně, oni se taky chovají úplně normálně. Občas na jejich
52 adresu někdo něco prohodí, ale jako legraci. Všichni víme, že můžou používat kalkulačky
53 nebo když si chce někdo trochu odpočinout, tak třeba učitelka matematiky to dovolí tak
54 na dvě minuty a pak zase pokračuje dál. Nikdo se jim neposmívá, aby jim ublížil, učitelka
55 nám to vysvětlila, že jde o poruchu, kterou oni nemůžou ovlivnit, a proto mají určité
56 výhody.

57 ***Jak se zachováš, když má někdo jiný názor než ty?***

58 Snažím se s ním o tom mluvit a třeba mu říct, že já si myslím něco jiného. Ale dokážu
59 i počkat a poslechnout si, co si o tom myslí někdo jiný. Protože je nás ve třídě holek málo,
60 tak my se vždycky nějak domluvíme, když třeba někdy to trvá trochu dýl, ale domluvíme
61 se. Ale kluci obvykle tvrdě stojí za svým názorem a urážejí se, že s nima někdo
62 nesouhlasí, že jim nevěří nebo si myslí, že nemají pravdu. Těžko se některým dá vysvětlit,
63 že je třeba někdy ustoupit nebo že nemá vždycky pravdu. Nebo se může i mýlit a to je
64 právě třeba si vysvětlit a mluvit a ne se urážet a přestat s někým mluvit.

65 ***Jak spolupracujete ve vyučování?***

66 Spolupráce ve vyučování je moc málo, spíš ne. Učitelé to neradi dělají, protože je pak
67 problém s tou kázní. V ruštině pracujeme třeba ve dvojicích, ale je nás tam hodně málo,
68 tak tam to jde. Ale v ostatních předmětech ne.

69 ***Jak si pomáháte navzájem ve třídě?***

70 Pomáháme si s úkolama, to jsme kolektiv úplně super. Nebo si půjčujeme pomůcky,
71 napovídáme si, nosíme si úkoly domů. Já, když vidím, že někdo potřebuje pomoc, snažím
72 se s dotyčným mluvit, snažím se mu nějak poradit. Třeba, aby si nevšiml toho, že se mu
73 někdo smál, aby to nebral moc vážně, a snažím se mu zlepšit náladu. Já se totiž hodně
74 dívám na lidi kolem sebe a všímám si, jak se tváří, takže poznám, že něco není v pořádku.
75 Protože ráda pomáhám, tak se snažím. Mám radost, když vidím, že jsem někomu zvedla
76 náladu nebo ho rozveselila.

77 ***Jak vás vyzývají učitelé nebo psycholožka, abyste si pomáhali?***

78 No většina učitelů nám pořád dokola opakuje, že si máme navzájem pomáhat a Zuzka taky.
79 Třeba nejen ve vyučování nebo o přestávkách, taky ve školní jídelně učitelka na dozoru
80 požádala jednoho kluka, aby odnesl druhému jídlo na stůl, protože měl zlomenou ruku. Oni
81 si nás hodně všímají, co děláme, a snaží se nás vést k pomáhání. Naše třídní nám taky
82 říkala, že se máme dívat kolem sebe, nejen ve škole i mimo školu a všimát si ostatních
83 a když je třeba, umět pomoci.

84 ***Jak pomáhají učitelé žákům?***

85 S většinou učitelů můžeme třeba diskutovat nebo požádat, aby nám učivo vysvětlili znovu.
86 Pomáhají nám i s tím, co třeba se školou moc nesouvisí. Ale někteří takoví nejsou. Někteří
87 nám před písemkou ještě dají šanci, abychom řekli, co nám není jasné a co chceme
88 povysvětlit a někteří zase naopak, když ví, že nám to není jasné, tak nám dá do písemky
89 i příklady, které s náma neřešil a musí vědět, že to nezvládneme. Třeba náš fyzikář, fyzika

90 je těžká, my tomu moc nerozumíme, on nám to nijak jinak nevysvětlí a nás to potom ani
91 nebaví. Takže v jeho hodinách víc vyrušujeme, protože tomu nerozumíme a nebaví nás to.
92 On se potom zlobí, křičí na nás a odmítá se s náma o tom bavit.

93 A třeba mně učitelé pomáhají při zkoušení. Já u tabule, jak jsem nervózní a začnu koktat,
94 tak většina učitelů mě zarazí, řeknou mi hezky, abych se nadechla, zklidnila a mluvila
95 pomalu a srozumitelně. Když se na mě ještě učitelka usměje a kývne hlavou, tak mi to moc
96 pomůže a já se zklidním a přestanu koktat.

97 ***Sbírali jste na škole víčka od PET lahví pro nemocné dítě. Co si o té akci myslíš?***

98 Víčka jsem sbírala a nosila do školy taky. Já si myslím, že je moc důležité pomáhat, hlavně
99 takovým nemocným lidem. Myslím, že jsme mu tou naší pomocí snad trochu ulevili
100 od toho problému, co měl, od té jeho nemoci. Nás to přece nic nestálo, a když tím můžeme
101 někomu pomoci, je to dobré. Jsem ráda, že takové akce na škole občas bývají. Pomáhat se
102 má a všichni by měli pomáhat a nejen nemocným lidem. Jsou i staří lidem kolem nás
103 a taky potřebují pomoc. Myslím si, že v dnešní době je hodně lidí, kteří potřebují pomoc.

104 ***Jak bys pomohla spolužákovi, který by nemohl s vámi na školní výlet z finančních
105 důvodů?***

106 Já bych mu pomohla finančně určitě, to pro mě není žádný problém, ale snažila bych se
107 i víc. Šla bych i za ostatními spolužáky a snažila bych se je poprosit, aby mu pomohli,
108 ale nevím, jestli by to udělali všichni. Možná bych řekla třídní učitelce, aby i ona řekla
109 našim žákům ve třídě, jestli by mu nepomohli. Já bych se snažila hodně. Ale nevím, jak by
110 to dopadlo, snad dobře.

111 ***Co si myslíš o činnosti školního parlamentu?***

112 Na setkáních parlamentu si říkáme, co bysme jako chtěli třeba do třídy nebo do tělocvičny.
113 Taky do školní jídelny jsme chtěli na každý stůl solničku a pepřenku, někdy ty jídla jsou
114 nic moc. Tak se domluvíme ve třídě a potom se Zuzkou si říkáme, jak to udělat, co by šlo.
115 Zuzka se rozhodne, jestli to předá vedení školy nebo ona už ví, jestli by to třeba bylo moc
116 drahé. Ale dostali jsme zrcadla do třídy, nové švihadla a v jídelně máme ty solničky. Taky
117 pořádáme pro mladší děcka různé akce, třeba den dětí, den země, mikulášský den a tak. To
118 mě baví moc a myslím, že se těch akcí účastní teď už víc těch starších žáků, jako pomáhat
119 s organizací, než dřív. A učitelé nás za to chválí, mají radost, že děláme něco užitečného
120 a potřebného. Jsou na nás potom milí a hodní.

1 PŘÍLOHA Č. XI:

2 Žák č. 5

3 *Jak se cítíš v třídním kolektivu, jaké tam jsou vztahy?*

4 U nás ve třídě převažuje přátelská atmosféra, někdy se sice hádáme, ale je to taková
5 klasická normální třída. Když ale o něčem jednáme, nějaké změně nebo třeba se máme
6 o něčem rozhodnout, tak to neumíme. Když si někteří ze třídy něco usmyslí, nikdo je
7 nepřesvědčí o něčem jiném. Oni chtějí něco nějak řešit, řeknou, že jejich názor je správný
8 a ať si někdo zkusí nesouhlasit. Takže napřed mluvíme, pak začneme zvyšovat hlas,
9 pak vznikne hádka a nakonec i křičíme, až je to slyšet po celé škole. Samozřejmě doběhne
10 někdo z učitelů a máme problém, většinou, když je to po několikáté, tak jsme celá třída
11 po škole. Ve třídě se mi ale jinak docela líbí. Bavíme se mezi sebou všichni a podle toho,
12 co nás baví, tak se bavíme víc a vybíráme si tak i kamarády. Žádné drsné rvačky nebo
13 sprosté nadávání u nás není. To v některých jiných třídách na naší škole je to jiné. Tam už
14 byli aj policajti a řešili nějaké rozbité květináče po městě anebo rvačku, kdy kluk skončil
15 až v nemocnici s rozbitou hlavou. My se pohádáme jenom tak jako mezi sebou třeba jen
16 tak ze srandy, aby nebyla nuda, aby bylo trochu vzrůso ve třídě.

17 *Jak se snaží učitelé nebo psycholožka, aby vztahy mezi vámi byly přátelské?*

18 No u nás se víc řeší spíš chování ve vyučování. My se hodně bavíme ve vyučování,
19 nedáváme pozor, ale spíš proto, že nás to nebaví. Některé předměty, hlavně fyzika,
20 nemáme rádi asi nikdo a taky tomu nikdo nerozumí. Máme tam dva kluky, kteří tomu
21 rozumí a ti nám pomáhají. Tak se mezi sebou bavíme a nedáváme pozor. Ale u některých
22 si to zas moc nedovolíme. Takže učitelé řeší spíš kázeň ve třídě. A Zuzka, tak tam asi, jak
23 kdy. Někdy je to dobrý, zábava, sranda a někdy po nás chce takové věci, co nás nebaví.
24 Začneme se taky bavit a nechceme s ní mluvit, někteří se jí i posmívají, že neumí „ř“ a tak
25 to končí obyčejně špatně. Takže to nám taky moc nepomáhá. Někdy mě to baví a někdy je
26 to otrava, jenomže se pak musíme učit.

27 *Myslíš si, že je někdo z kolektivu úplně vyčleněn, že nemá žádného kamaráda?*

28 Myslím si, že ne. Občas se baví každý s každým a nikdo není úplně sám. Držíme při sobě
29 všichni.

30 *Co si myslíš o toleranci ve třídě? Co ti vadí na druhých spolužácích?*

31 Myslím si, že jsme tolerantní jeden k druhému, taky se spolu všichni bavíme. A jestli mi
32 něco vadí? No já nevím, asi nic. Jsme kluci, tak potřebujeme občas zablblnout, to je
33 normální, ne? Aj pan učitel z těláku říkal, že chápe, že jsme kluci, tak občas pořádně
34 zablblnem, jenom říkal, že jsme moc hluční.

35 *Jak moc je důležité, jaké oblečení nosíš do školy? Není někdo kvůli tomu terčem posměchu?*

37 Né, vůbec ne. Nám je to jedno, ať si někdo chodí do školy třeba v teplákách, mně je to
38 úplně jedno a myslím, že všem klukům. Holky to mají trochu jinak, třeba se o přestávce
39 dívají do časopisů, co se nosí a tak. Já se nedivám, co kdo nosí a sám chodím v tom, co
40 mám rád a v čem se cítím pohodlně. Spíš se přeme třeba o tom, komu kdo fandí nebo jaký
41 sport uznává, na co se dívá v televizi. A když jeden kluk řekl, že má rád pohádky, tak se
42 mu někteří smáli. A někteří si umí i nadávat. Mně jednou spolužák nadával, tak jsem ho
43 ignoroval a ono ho to za chvíli přešlo. Nediskutoval jsem s ním, s ním to nemá cenu.
44 Takové nadávání je jenom mluvení do prázdna, to já neřeším.

45 ***Máte ve třídě dyslektiky, kteří mají nějaké úlevy. Jak se chováš k nim?***

46 Dyslektikové mají úlevy, však my je neprovokujem, neděláme si z nich srandu. Někteří se
47 učí hodně dobře, můj kamarád chodí do té poradny a říkal, že už je to hodně lepší, že už
48 mu to čtení takové problémy nedělá. Je to v pohodě. Mně nevadí, že mají úlevy, já to
49 neřeším.

50 ***Jak se zachováš, když má někdo jiný názor než ty?***

51 Jak kdy a jak s kým. S někým si o tom umím promluvit, ale když je někdo vůl, tak to
52 nejde. Nechám ho, ať si myslí, co chce. Ale neprovokuju ho zbytečně, prostě se s ním
53 o tom nebavím a začnu mluvit třeba o něčem jiném. Každý si může myslet, co chce.
54 A každý může mít svůj vlastní názor, já nikoho nepřesvědčuju, ani nenutím, aby se mnou
55 souhlasil. A někteří to dělají, a hodně často. Myslí si, že mají vždycky ve všem pravdu.
56 Ale nemají.

57 ***Jak se snaží učitelé nebo psycholožka, abyste byli tolerantnější?***

58 No to teď nevím, nemůžu si na nic vzpomenout.

59 ***Jak spolupracujete ve vyučování?***

60 Jako žáci spolu? Ne, skoro vůbec, pracuje každý sám.

61 ***A třeba v cizím jazyce neděláte skupinky a nepracujete po skupinách?***

62 No moc ne, učitelé to nemají rádi.

63 ***A co v tělocviku?***

64 Tam jo, tam třeba běháme štafetu a musíme se poradit, kdo vyběhne první, kdo to potáhne
65 a má nejrychlejší sprint na závěr. A když nám skupinky udělá učitel, jakože řekne,
66 kdo s kým bude běhat. Někdy jsem našťvaný, když nám dá do skupiny nějakého
67 pomalejšího žáka, který neumí běhat rychle a pokazí nám to. Smát se mu nesmíme,
68 protože učitelovi se to nelíbí. Já vím, že všichni neumí tak dobře běhat, ale mrzí mě,
69 když nevyhrajem. Učitel nám říká, že někdo třeba běhat umí hodně rychle, ale zase se mu
70 nechce a ti slabší se aspoň snaží. Ale já, když vidím, že už to stejně nevyhrajeme, tak se
71 taky moc nesnažím, když už ta šance na výhru není. Ale on to vždycky vidí, sleduje nás
72 a pak nám to vytýká, že hlavně, že se posmíváme těm pomalejším. On hodně chválí,
73 když se někdo snaží.

74 ***Jak si pomáháte navzájem ve třídě?***

75 To si pomáháme a hodně, jak se jedná o úkoly, hlavně domácí, to jsme jedna ruka.
76 A když je někdo nemocný, jak se vrátí do školy, dáme mu opsat učivo. My si aj hodně
77 všichni píšeme domácí úkoly až ve škole, ne doma. Takže si pomáháme hodně. Půjčujeme
78 si pomůcky, věčně někdo něco nemá, my na to dost často zapomínáme, ale půjčíme si.
79 To nám učitelé nemusí ani připomínat, to je u nás automatické. Stačí, aby někdo řekl:
80 „Půjčí mi někdo třeba papír do výtvarky?“ a vždycky mu někdo půjčí.

81 ***Jak vás vyzývají učitelé nebo psycholožka, abyste si pomáhali?***

82 To ani nemusí, to my děláme sami od sebe a oni to ví. Ale říkají nám, že si máme pomáhat.

83 ***Jak pomáhají učitelé žákům?***

84 No pomáhají, na většinu z nich se můžeme kdykoliv obrátit. Třeba v matematice ještě než
85 začneme psát písemku, si zopakujeme to důležité, co jsme se učili a z čeho ta písemka
86 bude. Nebo se ještě můžeme i zeptat na to, čemu nerozumíme a pak teprve píšeme.

87 Ale třeba ve fyzice ne. Tam nám klidně učitel střelí i takové příklady, které nevypočítají
88 ani ti nejlepší žáci, protože je s náma ve výuce nedělal. Když mu řekneme, aby nám to
89 vysvětlil znovu, tak to nepomůže, on si mele pořád to svoje. Býváme na něho všichni často
90 naštvaní. Nebaví nás to v hodině a nedáváme pozor. A bavíme se třeba i mezi sebou
91 a neposloucháme ho. Ještě Zuzka nám taky pomáhá nebo se spíš snaží pomoci těma svýma
92 hodinama, ale taky to není nic moc. Někdy nás to taky nebaví a to se potom špatně
93 soustředí. Ale když za ní dojde někdo s nějakým problémem sám do kabinetu, tak tam mu
94 pomůže.

95 ***Sbírali jste na škole víčka od PET lahví pro nemocné dítě. Co si o té akci myslíš?***

96 Já jsem víčka nenosil, neměl jsem co. My balenou vodu nekupujeme, ale kdybychom
97 kupovali, tak bych nosil. Myslím si, že je to dobrá věc pomáhat nemocným dětem.

98 ***Myslíš si, že si každý člověk zaslouží pomoc?***

99 No nevím. Většina lidí asi jo, ale u některých bych se rozmýšlel, jestli a jak pomůžu.
100 Někteří lidé jsou zlí, nebo se říká: „Pro dobrotu na žebrotu.“

101 ***Jak bys pomohl spolužákovi, který by nemohl s vámi na školní výlet z finančních
102 důvodů?***

103 Svému dobrému kamarádovi bych pomohl i hodně, jako finančně. A ostatním bych pomohl
104 možná trochu míň, ale pomohl bych, že bych dal jako nějaké peníze určitě každému.
105 Na výletech je vždycky zábava skoro se všema, tak by bylo dobře, abychom jeli všichni.
106 Mám výlety rád, to bývá někdy super. Většina se tam chová úplně jinak, než ve škole.

107 ***Co si myslíš o činnosti školního parlamentu?***

108 Myslím, že je to dobré. Domluvit se na tom, co bysme chtěli je ale problém. Někdo mívá
109 takové blbé nápady, spíš takové provokace, tak nám třeba dlouho trvá, než se na něčem
110 dohodnem. Někteří se ani nesnaží nic navrhnout, kašlou na to. Ale já si myslím, že je
111 dobře, že to můžeme dělat. Zuzka nám to vždycky vysvětlí a pomáhá nám.

1 PŘÍLOHA Č. XII:

2 Žákyně č. 6

3 *Jak se cítíš v třídním kolektivu, jaké tam jsou vztahy?*

4 Jak kdy, řekla bych, že celkem dobré. Někdy se k sobě chováme hezky a někdy je to horší.
5 Hlavně jakou mají kluci náladu, hlavně takoví ti, co dělají takové divné napětí občas
6 ve třídě. Někdy se tam cítím hrozně odstrčená, je nás holek málo a někdy mám zase pocit,
7 že tam dobře zapadám. Prostě jak kdy.

8 *Jak se snaží učitelé nebo psycholožka, aby vztahy mezi vámi byly přátelské?*

9 Učitelé řeší hlavně kázeň ve vyučování, abychom nevyrušovali, soustředili se na výuku
10 a byl ve třídě klid a ticho. Zuzka s nama občas mívá takové hodiny, že pro nás něco
11 připraví, třeba hru nebo donese nějaké úkoly na papírech, nebo si máme jen tak povídat.
12 Mně ty její akce nevadí, ale že bych je zrovna musela, to ne. Někdy mám pocit, že se
13 k nám chová, jak k malým děckám. Kluky to stejně většinou nebaví, mluví mezi sebou
14 o něčem jiném, smějou se, někdy po Zuzce pokřikují. Ona se naštve a odejde. Ona to
15 s nama myslí dobře, ale většina třídy to bere jako volnou hodinu, kdy si můžou dělat,
16 co chtějí, nezkouší se, neprobírá se nic nového a nic se nedozvíme. Jenom asi párkrát to
17 bavilo celou třídu, bylo to zajímavé a spolupracovali jsme snad všichni. Jenže většinou ji
18 moc neposloucháme, ani my holky, nebaví nás to.

19 *Myslíš si, že je někdo z kolektivu úplně vyčleněn, že nemá žádného kamaráda?*

20 Jedna holka se moc nezapojuje do kolektivu, moc s nama nemluví. Ale druhá se jí snaží
21 pomoci, takže není úplně sama. Ona je asi taková náladová. Jinak se bavíme asi všichni
22 občas se všema, záleží na situaci a náladě všech ve třídě.

23 *Co si myslíš o toleranci ve třídě? Co ti vadí na druhých spolužácích?*

24 Tolerantní si myslím, že k sobě jsme. Není tam žádná šikana, snášíme se celkem dobře
25 a na nikoho nikdo nijak zle neútočí. Že by mi něco vadilo úplně tak, že bych se s ním
26 nemohla vůbec snést ve třídě, tak to ne.

27 *Jak moc je důležité, jaké oblečení nosíš do školy? Není někdo kvůli tomu terčem posměchu?*

29 U nás se to neřeší, klukům je jedno v čem chodí, jestli jim trčí košile z kalhot nebo mají
30 něco špatně zapnuté, každý chodí, v čem chce a nikdo se nikomu neposmívá. Ani my
31 holky se nepomlouváme kvůli oblečení, chodíme oblečené, myslím si, že tak asi nastejno.
32 Spíš si radíme, co se nosí, co bysme si chtěly koupit a tak. Ale já mám tady na škole o dva
33 roky níž sestru a tam to začíná být tak, že kdo nenosí značkové oblečení, není „in“. Ona
34 občas doma brečí, ať jí mamka koupí nějakou značkovou mikinu, aby byla taky „in“.
35 Říkala, že některé holky se baví spolu podle toho, co nosí oblečené. A s „lůzou“ se nebaví.
36 My ve třídě ale ne.

37 *Máte ve třídě dyslektiky, kteří mají nějaké úlevy. Jak se chováš k nim?*

38 Já jsem dyslektička taky.

39 *Chová se k tobě někdo kvůli tomu nějak jinak?*

40 Ne, to ne. Vlastně někdy trochu si ze mě dělají srandu, že mám v hlavě o kolečko míň.
41 Ale oni spíš čekají, co udělám a jak budu reagovat. Většinou se ke mně chovají normálně,

42 zlobí mě jenom tak naoko. Oni vědí, že jim dávám opsat úkoly dost často, tak si to se
43 mnou nechcou moc rozházet.

44 **Jak se zachováš, když má někdo jiný názor než ty?**

45 No to my hodně často diskutujeme ve třídě, protože názory se u nás řeší každý den.
46 Když se chceme jako třída na něčem dohodnout, kluci vždycky vymyslí něco, co se nám
47 holkám nelíbí a oni chtějí, abychom se přizpůsobily, protože je nás málo. Ale ani sami
48 kluci se mezi sebou neumí dohodnout, sami se překřikují a hádají. Většinou to ve třídě
49 řešíme hlasováním. A přesto se někteří naštvou, když to hlasování nevyjde tak, jak chtěli
50 oni. Já se většinou snažím dohodnout po dobrém, někdy i ustoupím, ale taky nechcu
51 ustupovat pořád, hlavně, když vím, že mám pravdu.

52 **Jak se snaží učitelé nebo psycholožka, abyste byli tolerantnější?**

53 Oni to ví, že my se sami nedomluvíme, takže když se o něco jedná, tak nás nechají
54 hlasovat. Oni s náma v tomto nic nevyřeší, to u nás fakt nejde. Kluci jsou tvrdohlaví.
55 A Zuzka s náma taky nic nezmuže.

56 **Jak spolupracujete ve vyučování?**

57 Spolupracujeme jenom s učitelem, jinak pracujeme samostatně. Učitelé chtějí, abychom
58 s nima spolupracovali, abychom se hlásili, a někteří chtějí, abychom říkali své názory, své
59 nápady, snažili se najít nějaké řešení a tak. Vlastně jednou ve výtvarce jsme kreslili
60 vždycky 3 žáci na jeden veliký papír a měli vytvořit společné dílo, ale to bylo asi v šesté
61 třídě. Teď ne. Oni vědí, že bysme se hodně spolu bavili.

62 **A v cizím jazyce neutvoříte skupinu, která spolupracuje?**

63 No jenom někdy, ale málo. To bývá ve třídě hrozný hluk a učitelka nás neustále okřikuje.

64 **Jak si pomáháte navzájem ve třídě?**

65 Nejvíc si pomáháme kamarádi mezi sebou, ale při úkolech si pomáháme všichni. Víme,
66 který předmět jde komu nejlíp a tak si to vzájemně radíme nebo pomáháme.
67 Nebo napovídání, opisování, půjčování věcí do školy a tak.

68 **Jak vás vyzývají učitelé nebo psycholožka, abyste si pomáhali?**

69 Myslím, že nám to občas řekne každý učitel, abychom si pomáhali. No ano, říkají nám to.

70 **Jak pomáhají učitelé žákům?**

71 Třeba když k nám do ruštiny přišel nový žák z jiné školy, tak byl s učením pozadu.
72 Učitelka nám zadala úkol a vysvětlovala mu, co se musí doučit a pomáhala mu. My jsme
73 ale byli hodně hluchí, tak se s ním potom domluvila na přestávky nebo po vyučování. Taky
74 nás poprosila, abychom mu s dohnáním učiva taky pomohli a abychom ho co nejlíp vzali
75 mezi sebe do kolektivu. Nebo nám hodně často musí učitelé vysvětlovat látku vícekrát,
76 protože to nepochopíme, nějaké těžké učivo třeba. Nebo nám někteří i řeknou, že se
77 můžeme podívat i na net a poradí nám stránku, kde se o tom můžeme dočíst i více a třeba
78 to líp pochopíme. Takže nám pomáhají dost. Některým hodně důvěřujeme a obrátíme se na
79 ně o pomoc aj třeba, když se to netýká přímo školy. Jsou ochotní si s námi promluvit
80 o tom, co nás trápí. A některýma je i sranda.

81 **Sbírali jste na škole víčka od PET lahví pro nemocné dítě. Co si o té akci myslíš?**

82 Víčka nosím vždycky, když je taková akce. Postižení lidé na tom nejsou moc dobře a jistě
83 jsou rádi, že jim někdo pomůže. Vždycky je mi těch nemocných dětí hrozně líto, vždyť
84 za nemoc nikdo nemůže a ani si ji nezpůsobí sám. Takovým lidem já vždycky ráda

85 pomůžu a snažím se víc si vyptat i třeba od tety nebo babičky, abych mohla donést
86 co nejvíc.

87 ***Jak bys pomohla spolužákovi, který by nemohl s vámi na školní výlet z finančních
88 důvodů?***

89 Přispěla bych mu, aby mohl jet taky. Já chodím občas na brigády, tak si aj nějaké peníze
90 vydělám sama.

91 ***Co si myslíš o činnosti školního parlamentu?***

92 Parlament je dobrý v tom, že můžeme říkat, co bysme chtěli do třídy, do jídelny, že bysme
93 třeba chtěli o velké přestávce chodit na školní dvůr a tak. Ve třídě, když se o tom bavíme,
94 tak každý něco navrhne a teď záleží na tom, co bude. Někteří to kritizují, že je to blbost,
95 někdo řekne, že to stejně nemá cenu a tak se dohadujeme. Často se pak domluví jenom část
96 třídy a něco navrhne. Třeba jsme chtěli automaty na pití, pak jsme jeden dostali, ale to pití
97 tam bylo tak drahé, že u nás v kantýně je pití podobné a ještě levnější, tak automat stejně
98 zrušili. Proto nám Zuzka říká, že o tom, co chceme, máme víc přemýšlet a diskutovat
99 mezi sebou.

1 **PŘÍLOHA Č. XIII:**

2 **Žák č. 7**

3 *Jak se cítíš v třídním kolektivu, jaké tam jsou vztahy?*

4 Ve třídě se cítím dobře, je tam dobrý kolektiv.

5 *Řekl bys, že je tam přátelská atmosféra?*

6 Ano.

7 *Myslíš si, že je někdo z kolektivu úplně vyčleněn, že nemá žádného kamaráda?*

8 Ne, nikdo není sám.

9 *Jak se snaží učitelé nebo psycholožka, aby vztahy mezi vámi byly přátelské?*

10 Učitelé řeší hlavně, abychom se učili, nevyrušovali a byl ve třídě pořád klid. Spíš nám
11 pořád jenom říkají, co nesmíme dělat. Zuzku u nás ve třídě nebere nikdo vážně. Na jejích
12 akcích se spíš dělají blbosti, každý si dělá, co chce, máme to jako volnou zábavu. Nikoho
13 to nezajímá.

14 *Ani tebe?*

15 Ne.

16 *Mohl bys i říct proč?*

17 Jsou to blbosti.

18 *Co si myslíš o toleranci ve třídě? Co ti vadí na druhých spolužácích?*

19 Jsme k sobě tolerantní, jsme dobrý kolektiv. Nevadí mi nic.

20 *Jak moc je důležité, jaké oblečení nosíš do školy? Není někdo kvůli tomu terčem*
21 *posměchu?*

22 Ne, to neřešíme.

23 *Máte ve třídě dyslektiky, kteří mají nějaké úlevy. Jak se chováš k nim?*

24 Normálně, máme dobré vztahy.

25 *Jak se zachováš, když má někdo jiný názor než ty?*

26 Já se s každým vždycky domluvím.

27 *Máte vůbec nějaké problémy ve třídě?*

28 Nemáme.

29 *Všecko je úplně v pořádku?*

30 Ano.

31 *Jak se snaží učitelé nebo psycholožka, abyste byli tolerantnější?*

32 Už jsem říkal, že oni řeší jenom chování ve vyučování, abychom se učili a v hodinách byl
33 klid. Oni si taky myslí, že jsme dobrý kolektiv.

34 *Jak spolupracujete ve vyučování?*

35 Ne. Každý musí sám ukázat, co umí.

36 *Ani v cizím jazyku?*

37 Ne.

38 *A co v tělocviku?*

39 Tak tam se neučíme žádné učivo, tam sportujeme, hrajeme fotbal a tak.

40 *A učitel tělocviku se nesnaží, abyste spolu vycházeli nějak lépe?*

41 My spolu vycházíme dobře pořád.

42 *Jak si pomáháte navzájem ve třídě?*

43 Pomáháme si s úkolama a vysvětlením látky. Všichni si pomáháme.

44 *Jak vás vyzývají učitelé nebo psycholožka, abyste si pomáhali?*

45 Nemusí, my si pomáháme sami. A oni to ví.

46 *Jak pomáhají učitelé žákům??*

47 No, o tom radši mluvit nebudu.

48 *Nechceš o tom mluvit?*

49 Ne.

50 *Sbírali jste na škole víčka od PET lahví pro nemocné dítě. Co si o té akci myslíš?*

51 Já jsem víčka nenosil, my vodu nekupujeme. A smysl to asi má. *Myslíš si, že si všichni*
52 *zaslouží pomoc?*

53 Ne.

54 *Mohl bys, prosím, k tomu říct něco víc?*

55 Někteří si pomoc nezaslouží a taky pomáhá jenom někdo a jenom někomu. Záleží
56 na situaci. Já si napřed rozmyslím, jestli někomu pomůžu.

57 *Co si myslíš o činnosti školního parlamentu?*

58 Je to blbost. K ničemu to není.

59 *Dostali jste zrcadla do tříd.*

60 To se stejně za chvíli rozbije.

61 *Učíte se tam i vyjadřovat svůj názor, domluvit se spolu na něčem.*

62 Mě to nezajímá.

63 *Moc jsme si nepovídali.*

64 Jak to, odpověděl jsem na všechny vaše otázky.

65 *Chtěla jsem znát tvůj názor, jak to vidíš nebo cítíš, jestli bys chtěl něco změnit. Já ti*
66 *za tvé odpovědi moc děkuji, ale myslela jsem, že budeš mluvit trošku víc.*

67 Já vždycky mluvím stručně. A řekl jsem to, tak jak to je.

68 *Děkuji ti ještě jednou za tvůj čas, který jsi mi věnoval.*

69 Není zač.

1 **PŘÍLOHA Č. XIV:**

2 **Žák č. 8**

3 ***Jak se cítíš v třídním kolektivu, jaké tam jsou vztahy?***

4 Kolektiv je dobrý, je tam sranda, děláme blbosti a až na nějaké výjimky se ve třídě snášíme
5 dobře. Já se tam cítím dobře, je mně tam fajn. S některýma se bavím víc a častěj
6 a s některýma trochu míň. Prohodit pár slov ale většinou umím s každým, není tam nikdo,
7 s kým bych se nebavil vůbec nebo kdo by mi vadil nějak zásadně. S někým si samozřejmě
8 povídám rád a s někým, jenom když je potřeba nebo když musím. Víc se bavíme
9 mezi sebou podle toho, čím se zajímáme mimo školu. Já jsem fotbalista, takže se bavíme
10 spolu my, co hrajeme fotbal, chodíme fandit nebo se díváme na zápasy v televizi a potom
11 to ve škole rozebíráme, jaký ten zápas byl, co se tam dělo.

12 ***Jak se snaží učitelé nebo psycholožka, aby vztahy mezi vámi byly přátelské?***

13 Hlavně Zuzka s námi dělá hry a cvičení, mě to teda někdy baví, teda někdy i ne, jak kdy.
14 Někteří nás ale rozesmívají a to se někdy nedá udržet, občas mají takové hlášky, že se
15 začneme smát a hry skončí. My jsme takoví hodně asi živí, ale to je na celé škole takový
16 větší hluk. Třeba, když jdu v hodině na záchod a jdu kolem ostatních tříd, tak asi v každé
17 třídě je takový větší ruch a učitelé taky říkají, že jsme celá škola hlučná. To když učitelka
18 vidí, že se třeba špatně soustředíme nebo hodně vyrušujeme, řekne, že je potřeba, aby si
19 nás zase Zuzka vzala na hodinu, a myslí si, že nám to pomůže. Tak někdy třeba i jo,
20 ale jenom asi na krátkou chvíli. Některé nás to baví, podle toho, jak je to zajímavé,
21 ale někdy je to jak pro malé děcka. Hlavně se tam neučíme a tak to máme někdy rádi.

22 ***Myslíš si, že je někdo z kolektivu úplně vyčleněn, že nemá žádného kamaráda?***

23 Ne, není, každý se s někým baví a asi všichni dohromady taky. Nevšiml jsem si, že by
24 někdo se nechtěl bavit s nikým. Jedna holka se asi trochu míň, ale ty ostatní holky se snaží,
25 aby se bavila.

26 ***Co si myslíš o toleranci ve třídě? Co ti vadí na druhých spolužácích?***

27 Ani ne, nic zásadního. My jsme dobrý kolektiv. Snese se všichni.

28 ***Jak moc je důležité, jaké oblečení nosíš do školy? Není někdo kvůli tomu terčem 29 posměchu?***

30 Ne, já ani nevím, co kdo nosí. Na to se nedívám a nikdy jsem neslyšel nic takového.
31 Jednou v jídelně jsem si všiml, že ty mladší děcka se spolu bavily o značkovém oblečení,
32 ale že by se dohadovaly, to nevím. V naší třídě si myslím, že chodíme nějak asi
33 na podobno, já ani nevím.

34 ***Máte ve třídě dyslektiky, kteří mají nějaké úlevy. Jak se chováš k nim?***

35 No je jich u nás ve třídě pár, ale na nich to není nijak znát. Oni se taky chovají dobře k nám
36 tak my taky. Oni nemají žádné velké úlevy, jenom asi kalkulačku v matematice a v češtině
37 asi taky něco. Já tomu moc nevěnuju pozornost. Já se učím celkem dobře, takže se
38 soustředím na vyučování.

39 ***Jak se zachováš, když má někdo jiný názor než ty?***

40 S tím máme problém celá třída, že má každý jiný názor. My máme pořád nějaké rozepře
41 mezi sebou kvůli názorům a vyjadřování. Někdo třeba mluví úplně takové blbosti, takové
42 divně řeči, prostě úplně na hlavu a myslí si, že je zajímavý a přesvědčuje ostatní, že to tak

43 je. Někteří se naštvou, prostě jim to vadí, to jejich vytahování a takové divné řeči
44 a začneme se dohadovat. Ale já si myslím, že se jenom někteří snaží být zajímaví. Já na to
45 obyčejně nereaguju, to nemá smysl a pak je to přejde. Ale někdy to přeroste v takovou
46 větší hádku, doletí učitel, začne nás okřikovat, řekne, že si máme dávat pozor na to, jak se
47 chováme a máme se uklidnit. Když ten učitel není naštvaný, tak to třeba začne s náma
48 rozebírat, co se jako stalo a pak říkáme postupně, co si o tom kdo myslí a jak se to stalo.
49 Ale někteří učitelé na nás i křičí, no my si to někdy zasloužíme, protože nás nejde uklidnit.

50 ***Jak spolupracujete ve vyučování?***

51 To málokdy, právě proto, že jsme hluční. A když teda už takto pracujeme, tak
52 v té skupince to většinou vyřeší ten nejchytřejší a ostatní nedělají nic, jenom tak sedí
53 nebo se baví navzájem. Aby pracovali všichni, to jsem snad ještě neviděl. Třeba v naší
54 skupince pracujeme tak dva a ten zbytek ne.

55 ***A co v tělocviků?***

56 Tělocvikáře, jako pana učitele, máme rádi myslím si že všichni, nebo aspoň většina z nás.
57 Tam jsme asi aj klidnější. Řekl bych, že je to taková dobrá hodina, někdy se nás i zeptá,
58 jestli nemáme mezi sebou nějaký problém, který bysme potřebovali vyřešit. Anebo on se
59 některé věci dozví asi od ostatních učitelů a potom to řešíme. Každý říkáme svůj vlastní
60 názor, nesmíme si skákat do řeči, ani se překřikovat. Někdy nám to jde teda ale hodně
61 těžko. Myslím si, že je spravedlivý a chová se k nám fakt dobře, myslím, že nás aj dokáže
62 pochopit a některé věci nám říká jinak, než zase třeba jiní učitelé. Myslím tak jako nějak
63 srozumitelněji.

64 ***Jak si pomáháte navzájem ve třídě?***

65 Pomáháme si se vším možným. Třeba s úkolama, s pomůckami, napovídáme si a tak.

66 ***Jak pomáháš ty?***

67 No třeba můj kamarád byl takový smutný nebo naštvaný. Viděl jsem, že mu něco je. Tak
68 jsem se zeptal: „O co jde? Co se stalo?“ On mně řekl, že prohráli důležitý zápas, že on se
69 taky moc nesnažil, nechtělo se mu a teď ho to mrzí, protože jim trenér nadával. Tak jsem
70 se snažil ho povzbudit, že to bude určitě příště lepší a že se to stane občas každému.
71 Myslím, že mu to pomohlo, protože se pak trochu usmál a řekl mně: „Díky kámo.“ Já si
72 myslím, že pomáhám rád a ne jenom kamošovi. Pokud mi někdo nedělá vyloženě
73 naschvály, tak pomůžu všem, třeba dávám opsat domácí úkoly, mě to nic neudělá. A někdy
74 klukům aj vysvětlím, když nějakou látku nechápou, tak aby věděli.

75 ***Jak vás vyzývají učitelé nebo psycholožka, abyste si pomáhali?***

76 Většinou nám říkají: „Pomáhejte si, buďte kamarádi.“ Zuzka měla jednou takovou hru o
77 pomáhání, že byli lidi na sebe odkázaní, že by jeden bez druhého nepřežili. Ale potom se
78 rozběhla taková debata, dohadování a ve třídě byly takové velké emoce. Hodně jsme to
79 rozebírali a někteří tvrdili, že to tak nemůže být a že ve skutečnosti je to jinak. Někdo říká,
80 že ty Zuzčiny hry jsou takové blbosti, že v normálním životě to tak není.

81 ***Jak učitelé pomáhají žákům?***

82 Jak kteří, někteří hodně a někteří moc ne. S některýma můžeme diskutovat a říkat vlastní
83 názory a někteří řeknou, že máme být zticha a mluvit jenom, když nám řekne. Ale když
84 mají učitelé dobrou náladu, tak s námi mluví hodně a často a když je čas, třeba když
85 stíháme látku.

86 ***Sbírali jste na škole víčka od PET lahví pro nemocné dítě. Co si o té akci myslíš?***

87 Já jsem moc nenosil, protože můj strýc je vinař a sbírá plastové lahve, tak jsem donesl
88 jenom pár. Ale nosili všichni z naší školy a jako škola jsme nasbírali hodně. Pak nám řekli,
89 že ta akce měla smysl, že byla veliká účast a že ten nemocný chlapec bude mít větší šanci
90 na uzdravení nebo si bude moct koupit nějakou zdravotní pomůcku. A to je dobře,
91 proto jsme to vlastně dělali, abychom mu pomohli, nenosili jsme to zbytečně. Takové akce
92 jsou důležité. My doma jsme jednou poslali peníze na pomoc při záplavách tam těm
93 postiženým lidem, co došli o barák. Posílalo hodně lidí a my taky i z naší rodiny ještě
94 myslím teta a babička.

95 ***Jak bys pomohl spolužákovi, který by nemohl s vámi na školní výlet z finančních***
96 ***důvodů?***

97 Já bych mu přispěl nějakou částkou, nevím teda, kolik by potřeboval a myslím si, že hodně
98 z nás by mu taky pomohlo. Nevím, jestli všichni, ale pomohli bysme mu.

99 ***Co si myslíš o činnosti školního parlamentu?***

100 Na něco to je asi dobré. Ale na schůzky parlamentu já nechodím, ani bych nechtěl. Ať tam
101 chodí, koho to zajímá, já ani nemám čas.

1 **PŘÍLOHA Č. XV:**

2 **Žák č. 9**

3 ***Jak se cítíš v třídním kolektivu, jaké tam jsou vztahy?***

4 Jak se tam cítím, no dobře, kamarádů mám hodně a držíme při sobě jako kolektiv dobře.
5 Třeba, když jednou jeden kluk rozbil zrcadlo a vyšetřovalo se, kdo to udělal, tak byla celá
6 třída potichu a nikdo ho nezradil. Zůstali jsme i po škole, ale stejně učitelé nic nezjistili.
7 Nakonec jsme zrcadlo zaplatili celá třída, ale nebylo to moc peněz.

8 ***Řekl bys, že je ve třídě přátelská atmosféra?***

9 No tak někdo se kamarádí s víc lidma a někdo má kamarádů o něco míň, ale asi jo. Myslím
10 si, že si nijak vzájemně neubližujeme, že spolu dohromady vycházíme dobře. Rozhodně
11 na sebe nežalujeme, ani se nerveme, jak třeba v jiných třídách bývají i bitky. Kamoš
12 z vedlejší třídy říkal, že u nich je to horší. Jako žalování a donášení učitelům a tak. My ne.

13 ***Jak se snaží učitelé nebo psychologka, aby vztahy mezi vámi byly přátelské?***

14 Učitelé moc ne. Učitele zajímá a snaží se, aby byl ve třídě klid, abychom se učili, měli
15 dobré známky, dostali se na školu a tak. Zuzka se teda asi snaží. Ale my ju moc neberem.

16 ***Mohl bys mi, prosím říct, jak to na tebe působí hodiny se Zuzkou?***

17 Negativně, nebaví mě to, je to blbost. Takové psychokecy.

18 ***Myslíš si, že je někdo z kolektivu úplně vyčleněn, že nemá žádného kamaráda?***

19 No holek je tam pár, tak si myslím, že mají těžké. Zvlášť ta jedna je taková fňukna a často
20 se do ní někdo navází. Ale ona tím hrozně provokuje, asi si myslí, že je něco víc
21 než ostatní. Ale holky se s ní baví, ostrčený a bez kamaráda není nikdo, říkal jsem,
22 že jsme dobrý kolektiv.

23 ***Co si myslíš o toleranci ve třídě? Co ti vadí na druhých spolužácích?***

24 Ani ne. Já se bavím se všema, aj s těma holkama. Mně nikdo nevadí, ani mně nikdo
25 neubližuje, já bych se nedal. Já bych si věděl rady, co dělat. Někteří si třeba nechají občas
26 nadávat, ale já ne. Řeknu mu, ať zmlkne. Umím se bránit a nemám potom problémy.
27 Třeba to poradím aj ostatním, co se neumí tak bránit, ale někomu to moc nejde.

28 ***Jak moc je důležité, jaké oblečení nosíš do školy? Není někdo kvůli tomu terčem 29 posměchu?***

30 Ne, já chodím někdy přímo ze školy na trénink a tak někdy dojdu i ve sportovním a nikdy
31 mi nikdo neřekl, že bych byl špatně oblečený. A jestli se někdo někomu smál kvůli
32 oblečení, tak o tom nevím. Myslím, že ne.

33 ***Máte ve třídě dyslektiky, kteří mají nějaké úlevy. Jak se chováš k nim?***

34 Kamoš, co sedí vedle mě, je dyslektik a používá třeba kalkulačku a tak mi i napoví
35 v maticce. Řekl bych, že v některých předmětech je lepší než já. Chovám se k němu
36 normálně, třeba mu poradím, s čím si neví rady, třeba měl problémy v angličtině,
37 jako výslovnost mu nešla dobře. V něčem pomůžu já jemu a v něčem zase on mně.

38 ***Jak se zachováš, když má někdo jiný názor než ty?***

39 S dobrýma kamošama se já domluvim vždycky a s ostatníma to někdy trvá, ale nakonec jo.
40 Myslím, že nakonec to vždycky nějak dopadne. I když se někdy hádáme, překřikujeme,

41 tak to je prostě normální, ne? Já to беру jako výměnu názorů, každý může mít svůj názor,
42 to je demokracie. Tak ať každý řekne. Já s tím souhlasím.

43 ***Jak se snaží učitelé nebo psycholožka, abyste byli tolerantnější?***

44 Učitelé asi ne a o Zuzaně jsem už mluvil. K tomu nemám co dodat.

45 ***Jak spolupracujete ve vyučování?***

46 Jako žáci ne, to pracuje každý sám. Učitel říká, že písemky jsou samostatné práce a ne
47 kolektivní dílo. A taky při zkoušení, když někdo napovídá, tak je zle. A my si napovídáme,
48 hodně. Ale často nám učitelé říkají, že máme s nima spolupracovat, jako s učitelama.
49 Jako hlásit se, ukázat snahu.

50 ***A co tělocvik?***

51 Tělocvik je jiný. Všichni kluci, až na nějaké výjimky, máme rádi sport, tak tam se
52 vyřadíme a učitel nám říká, že i vypustíme páru. A spolupracujeme, když třeba vymýšlíme
53 nějaké taktiky, jak třeba zvítězit nad týmem, se kterým soutěžíme. To se domlouváme
54 a radíme, jak na to. A snažíme se, abychom si dobře zahráli a třeba i porazili soupeře.
55 Na tělocvik se těší každý z nás, myslím si.

56 ***Jak si pomáháte navzájem ve třídě?***

57 Pomáháme si všichni, řekl bych, že dost. Třeba už jsem říkal, že umím někomu poradit,
58 jak se bránit nebo si radíme s úkolama, hodně třeba ve fyzice. Fyziku nemáme rádi nikdo,
59 aj kvůli učitelovi. Tak tam jsme celá třída hodně při sobě. Nebo se umíme jeden druhého
60 někdy zastat, když ho učitel třeba křivě nařkne, že něco udělal a není to pravda.

61 ***Jak vás vyzývají učitelé nebo psycholožka, abyste si pomáhali?***

62 Tak my si většinou pomáháme sami od sebe. Učitel nám nemusí říkat, abychom si donesli
63 úkoly nebo půjčili něco, co někdo zapomene, to my děláme sami od sebe. Já si myslím,
64 že oni to ví, že to děláme. Nejsme malé děcka, aby nám to museli připomínat, jako půjč mu
65 to, rozděl se s ním nebo pomoz mu. Vždyť jsme už skoro dospělí.

66 ***Jak pomáhají učitelé žákům?***

67 Když je o něco požádáme, tak jo, skoro všichni.

68 ***Třeba s čím?***

69 S čímkoliv, třeba s učivem. Nebo když já třeba potřebuju uvolnit z některých hodin,
70 protože hraju hokej a jedeme někam hrát nebo na soustředění, tak mi to umožní a já potom
71 látku doženu. A když si s tím potom nevím rady a nepomůže mi ani, když mi to vysvětlí
72 třeba žák, který je dobrý, tak požádám učitele a oni mi pomůžou. Někteří jsou ochotnější
73 a někdo třeba řekne: „Dnes nemám čas, přijď zítra.“ Ale pomůžou mi.

74 ***Sbírali jste na škole víčka od PET lahví pro nemocné dítě. Co si o té akci myslíš?***

75 Já si hodně kupuju vodu, hlavně na tréninky, tak jsem to všecko potom nosil. A nosili
76 všichni, myslím, že všichni chtěli pomoci. Takové akce jsou tady na škole častější, bylo to
77 už po několikáté. Vždycky, když můžu, tak se zapojím. Taková pomoc nás nic nestojí,
78 stejně bysme ty víčka hodili do koše. Tak jsme je radši teda sbírali, aby někomu druhému
79 mohly pomoci. A navíc ještě někteří dostali myslím i pochvalu nebo byli na nástěnce
80 a mladší děcka za to dostávaly nějaké malé cukrovinky nebo čokoládky, já přesně nevím.

81 ***Jak bys pomohl spolužákovi, který by nemohl s vámi na školní výlet z finančních***
82 ***důvodů?***

83 To se myslím nikdy v naší třídě nestalo, jeli jsme vždycky všichni. A kdyby se někdo
84 dostal do nějakých problémů finančních, tak by se to asi nějak vyřešilo. Třeba bysme se
85 na ten výlet pro něho složili, aspoň teda někteří, co by mohli. Někdo možná víc, někdo
86 míň. Nebo bysme mu mohli půjčit nějaké peníze a až by to mohl vrátit, tak by to vrátil.

87 ***Co si myslíš o činnosti školního parlamentu?***

88 Já si myslím, že je to dobré. Zuzka s nama mívá sezení a my tam říkáme, co bysme jako
89 chtěli, jaké máme připomínky a tak. Někteří zástupci ostatních tříd mívají aj takové
90 připomínky nebo požadavky, které nám ostatním někdy připadají, no trapné nebo zvláštní
91 nebo jak bych to řekl. Zuzka vždycky chce, abychom se k tomu všichni vyjadřovali,
92 a pak je z toho nějaký výsledek, nějaký závěr. Vymýšlíme tam aj různé akce,
93 třeba podáváme návrhy na nějaké přednášky, co by se nám hodily.

1 PŘÍLOHA Č. XVI:

2 Žák č. 10

3 *Jak se cítíš v třídním kolektivu, jaké tam jsou vztahy?*

4 Já jsem v této třídě až od letošního září, já opakuju ročník a tak ty děcka úplně všechny ještě
5 moc neznám. Některé kluky znám tak trochu a některé moc ne. Ale myslím, že je to tady
6 tak nějak normální. Připadá mi to jako vcelku přátelská třída. Předtím jsem byl v kolektivu
7 moc spokojený, byli jsme moc fajn třída a chodil jsem do školy rád.

8 *Myslíš si, že ve třídě převažuje spíše přátelská atmosféra?*

9 No nejsou tady žádné velké hádky, žádné velké útočení jeden na druhého, spíš tak pohoda,
10 normálka. Já se tak asi bavím s pár klukama, ale hodně chodím za svýma kamošama,
11 co jsou teď v devítce. Ale nemůžu říct, že by se se mnou ostatní bavit nechtěli nebo se
12 ke mně nějak špatně chovali. Nejsou tady špatní kluci. Většinou se s nimi dá mluvit.

13 *Myslíš si, že je někdo z kolektivu úplně vyčleněn, že nemá žádného kamaráda?*

14 To si myslím, že ne. Oni se tak kamarádí podle toho, co je baví, co je zajímavá, holky se baví
15 všechny spolu a já se taky občas zapojuju do nějaké debaty, snažím se.

16 *Jak se snaží učitelé nebo psychologka, aby vztahy mezi vámi byly přátelské?*

17 No myslím, že učitelé se moc nesnaží. Třídní řeší průšvihy a chování ve vyučování,
18 chování o přestávkách a prospěch. Zuzka mívá nějaké hodiny, ale moc často ne.

19 *Co si myslíš o těch hodinách se Zuzkou?*

20 Po pravdě nic moc, takové kecy. Většinou se všichni stejně baví mezi sebou o něčem jiném
21 a nebaví nás to. Někdy u nás ve třídě nevydrží moc dlouho. Ale je hodná, jako ta Zuzka.
22 Ona se mnou třeba mluvila o tom, že budu opakovat ročník, budu chodit do cizí třídy, že to
23 bude trochu třeba i těžké. Řekla, že za ní můžu kdykoliv přijít a poradit se, nebo udělá
24 ve třídě nějaké sezení, aby to pomohlo všem žákům, ale já si myslím, že to k ničemu
25 nebylo. Jak jsem říkal, celá třída ji poslouchá málokdy.

26 *Co si myslíš o toleranci ve třídě? Co ti vadí na ostatních spolužácích?*

27 Myslí si, že jsme k sobě tolerantní. Co mně vadí? Hodně se tady během vyučování žvaní,
28 je tady takový ruch, pořád někdo něco řeší, nedává se pozor ve vyučování a učitelé musí
29 pořád někoho okřikovat, napomínat nebo dávají tresty. To v mé dřívější třídě tak nebylo.
30 Ale s chováním jeden ke druhému to si myslím, že je celkem v poho.

31 *Jak moc je důležité, jaké oblečení nosíš do školy? Není někdo kvůli tomu terčem 32 posměchu?*

33 Ne, někdo nosí značkové oblečení, někdo ne. Jeden kluk chodí tak jako v hodně dobrém
34 oblečení, asi mají dost peněz, já nevím, moc ho neznám, ale že by se třeba on nějak
35 vyvyšoval nebo ho ostatní tak nějak napadali, že je bohatý, to jsem neslyšel. Ale ani v té
36 minulé třídě jsme s tím problémem neměli.

37 *Máte ve třídě dyslektiky, kteří mají nějaké úlevy. Jak se chováš k nim?*

38 Já ani nevím, kdo je dyslektik, moc je neznám. A to že mají úlevy znám z dřívějšíka.
39 Většina učitelů vždycky vysvětlí, proč má někdo nějakou úlevu a děcka to většinou
40 pochopí. No jasně, že se občas najde nějaký chytrák, který to třeba okomentuje nějakou
41 hláškou, ale to je normální. Já třeba jsem měl velké zdravotní problémy, proto opakuju

42 ročník, takže jsem taky měl různé úlevy, měl jsem samostatný učební plán a učitelé mi
43 hodně pomáhali. Můžu říct, že mi hodně vycházeli vstříc, pomáhali mi skoro všichni. Taky
44 Zuzka mi pomáhala a pomáhá. A spolužáci mi taky pomáhali, myslím, že v tomto jsou
45 děcka dobré.

46 ***Jak se zachováš, když má někdo jiný názor než ty?***

47 Já se snažím si o tom promluvit, ale přiznám se, že občas mně to moc nejde. Někdy mi
48 vadí ty hloupé názory ostatních, myslím si, že se někdo nesnaží se domluvit, ale snaží se
49 provokovat a dělat si z druhých srandu. Není to snadné se na něčem dohodnout
50 s ostatními, když chce každý něco jiného. Většinou kamarádi se dohodnou líp než třeba
51 celá třída. Většinou, když o něco jde, tak s učitelem hlasujeme, to aj spravedlivější.
52 Ale stejně někdo ještě aj potom má kecy, že je to na nic, takové řešení.

53 ***Jak se snaží učitelé nebo psycholožka, abyste byli tolerantnější?***

54 No když já jsem nastoupil sem do této třídy, tak třídní řekla celé třídě, že opakuju ročník,
55 že jsem byl dlouho nemocný, že to není moje vina a že by byla ráda, kdybychom se všichni
56 k sobě chovali hezky.

57 A Zuzka, když pro nás má nějakou tu hodinu, tak vždycky řekne, co to bude, k čemu to
58 bude a tak. Říká, že třeba tím pochopíme některé věci líp a že a že budeme mít na něco
59 třeba i jiný názor.

60 ***Jak spolupracujete ve vyučování?***

61 V některých hodinách máme utvořit skupinky a pracovat ve skupinkách. Ale je to málo.
62 Většinou ty skupinky soutěží, kdo vyřeší úkol nejdřív správně a tam se radíme, co a jak.

63 ***A pracujete všichni, co tvoříte skupinku?***

64 Jak kdy, někdy jo a někdy jen ti nejlepší. Někdy ta skupinka to nechá na těch nejlepších,
65 aby to bylo rychle hotové. Anebo se některým nechce, třeba těm slabším, tak jenom čekají,
66 až to udělá ten chytřejší.

67 ***A co v tělocviku?***

68 Já do tělocviku prakticky nechodím, mám zdravotní problémy, takže já necvičím. Jenom
69 někdy a to ještě ne celou hodinu. Ale učitele mám rád, ten je hodný a takový spravedlivý.

70 ***Můžeš mi o něm něco říct, prosím Tě?***

71 Pan učitel je takový jako lidský. S každým z nás promluví, umí podpořit i ty slabší
72 nebo takové třeba silnější žáky, co jsou na tělocvik taková trochu neohrabaní. Není rád,
73 když se někdo někomu směje, že je pomalý. Umí si nás svolat k sobě a promluvit nám tak
74 nějak jakoby chlapsky, on to tak říká. Myslím, že mu záleží, abysme byli jeden tým.

75 ***Jak si pomáháte navzájem ve třídě?***

76 Pomáháme si s úkolama, napovídáme si, vysvětlujeme si, čemu kdo nerozumí a tak. Já,
77 když jsem nemocný, vždycky za mnou nějaký kamoš došel a donesl úkoly nebo mi to
78 posílal přes Face nebo emailem. Takové pomáhání je i tady v této třídě, řekl bych,
79 že hodně a že s tím není problém.

80 ***Jak vás vyzývají učitelé nebo psycholožka, abyste si pomáhali?***

81 Oni nám to tak říkají, učitelé i Zuzka, že každý by měl pomáhat druhému. Vždycky,
82 když se řeší nějaké špatné chování, tak to zdůrazňují. Nebo když nějaký žák něco neví,
83 třeba u tabule při zkoušení, tak učitelka řekne: „Napoví mu někdo? Pomozte mu někdo.“

84 ***Jak pomáhají učitelé žákům?***

85 No mně pomáhají hodně, s tou mojí nemocí už jsem to říkal. Ale i ostatním. Na škole jsou
86 třeba kluci, kteří jsou sportovci a mají individuální plán studia, nebo pomáhají těm slabším.
87 Když někdo nerozumí učivu, tak to učitel vysvětlí znovu nebo třeba i po vyučování, někdy
88 teda. Nebo jsme měli nějaký problém s jedním učitelem a třídní se to snažila řešit, šla
89 za tím učitelem a domluvila nám s ním, aby to s nama probral ještě jednou. Nebo si na nás
90 zase jeden učitel stěžoval a chtěl potrestat celou třídu a tak naše třídní si nás svolala
91 a chtěla vědět, jak to bylo. My jsme jí to vysvětlili a řešilo se to na učitelské poradě.
92 Potrestání jsme nebyli, tak jak chtěl učitel, ale třídní nám domluvila.

93 ***Sbírali jste na škole víčka od PET lahví pro nemocné dítě. Co si o té akci myslíš?***

94 Myslím si, že je to hodně potřeba. Takové sbírání víček nikoho nic nestojí a někomu, kdo
95 to potřebuje, to pomůže. Já když jsem nemocný, tak vím, jak je to dobré, když mi někdo
96 pomůže. Umím ocenit pomoc druhého a taky se vždycky snažím pomoci, co to jde. Víím,
97 co to je a jak je to důležité. Třeba ale někteří nemocní nechtějí, aby jim někdo pomáhal,
98 setkal jsem se s tím v nemocnici. Jeden pán byl hrozně zlý, když mu někdo pomáhal. Chtěl
99 dělat všechno sám, i když mu to nešlo, tak nechtěl pomoc. Nadával, že nechce být druhým
100 na obtíž. Asi bych se vždycky zeptal, jestli ten někdo chce pomoci.

101 ***Jak bys pomohl spolužákovi, který by nemohl s vámi na školní výlet z finančních***
102 ***důvodů?***

103 Nabídl bych mu nějaké peníze, jestli by mu to pomohlo a asi bych řekl třídní učitelce,
104 jestli by mu nějak nepomohla to vyřešit. Třeba víím, že se někteří sociálně slabší můžou
105 obrátit na sociálku a ta dá nějaké finance. My jsme měli předtím taky romského chlapce
106 ve třídě, ale na jako tady. Tento finanční problémy nemá, ale u nás ve třídě byl chlapec
107 a ten měl hodně sourozenců, tak víím, že mu občas sociálka přispívala na nějaké věci.

108 ***Co si myslíš o činnosti školního parlamentu?***

109 Parlament je dobrá věc. Z každé třídy je nějaký zástupce, který potom jedná s ostatními
110 zástupci druhým tříd a řeší různě věci. Parlament také projednává různé akce, třeba den
111 dětí pro první stupeň naší školy. Těchto akcí pro ty mladší děti se já účastním vždycky,
112 když můžu. Mě to hodně baví, tako akce a oni jsou vždycky hrozně rádi, těší se na to. Já
113 sám mám mladšího bratra, je teď ve čtvrté třídě a on se vždycky těší, že mu budu třeba
114 nadržovat v některých soutěžích.