

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Výchova k prosociálnímu chování na základní školách

Teaching Prosocial Skills at Primary Schools

Zuzana Dykastová

Vedoucí práce: prof. PaedDr. Stanislav Bendl, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro střední školy (N7504)

Studijní obor: N PG-VZ (7504T223, 7504T303)

2016

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „*Výchova k prosociálnímu chování na základních školách*“ vypracovala pod vedením vedoucího diplomové práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato diplomová práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, 30. 11. 2016

.....

podpis

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování vedoucímu práce *prof. PaedDr. Stanislavu Bendlovi, Ph.D.* za jeho cenné rady, podněty a připomínky při vedení mé diplomové práce.

.....

podpis

ABSTRAKT:

Diplomová práce „Výchova k prosociálnímu chování na základních školách“ se zabývá teorií vztahující se k prosociálnímu chování a dále se snaží popsat, jaké jsou současné možnosti a způsoby výchovy k prosociálnímu chování na základních školách. V teoretické části autorka charakterizuje a analyzuje prosociální chování, uvádí jeho typy a formy, nastiňuje základní teorie prosociálního chování či jeho determinanty. Dále uvádí příklady, jakým způsobem mohou školy zařadit výchovu k prosociálnímu chování do školních vzdělávacích programů. Ve výzkumné části se pokouší zprostředkovat názory, postoje, představy a dosavadní zkušenosti pedagogů a žáků s touto výchovou pomocí rozhovorů a analýzy školních vzdělávacích programů a minimálních preventivních programů.

KLÍČOVÁ SLOVA:

prosociální chování, pomoc, solidarita, altruismus, etická výchova, žák, učitel, organizační formy výuky

ABSTRACT:

The Master thesis „Teaching Prosocial Skills at Primary Schools“ deals with the theory related to the prosocial behaviour and further aims to describe present possibilities and methods of teaching prosocial skills at primary schools. The author, in the theoretical part, characterizes and analyses prosocial behaviour, according to its types and forms, outlines basic theories of prosocial behavior and its determinants. The author further gives examples of how schools are able to incorporate teaching prosocial skills in school curricula. The author, in the empiric part, introduces opinions, attitudes, ideas and previous experiences of teachers and students with this education, using interviews and analyses of school curricula and minimum preventive program.

KEYWORDS:

prosocial behaviour, help, solidarity, altruism, ethics, student, teacher, organizational form of teaching

Obsah

1	ÚVOD	8
2	Prosociální chování a jeho charakteristika	10
2.1	Formy prosociálního chování	11
2.2	Teorie prosociálního chování	12
2.2.1	Normativní teorie	13
2.2.2	Intervenční model vzrušení: náklady - odměny.....	14
2.2.3	Empaticko-altruistická hypotéza.....	14
2.2.4	Teorie reaktivity související s empatií.....	15
2.2.5	Teorie sociální inhibice intervence přihlížejícího	15
2.2.6	Teorie prosociální osobnosti	17
2.2.7	Model ohrožení - kontroly reakcí příjemců pomoci.....	18
2.2.8	Biologický přístup.....	19
2.2.9	Individualistický přístup.....	19
2.3	Determinanty prosociálního chování	20
2.3.1	Osobnostní charakteristiky	21
2.3.2	Situační faktory	22
3	Výchova k prosociálnímu chování na základních školách	24
3.1	Ukotvení výchovy k prosociálnímu chování v rámcovém vzdělávacím programu ..	24
3.2	Výchova k prosociálnímu chování v rámci osobnostní a sociální výchovy	26
3.3	Výchova k prosociálnímu chování prostřednictvím etické výchovy	28
3.3.1	Cíle etické výchovy	30
3.3.2	Program etické výchovy	30
3.3.3	Obsah předmětu etické výchovy v rámci RVP	33
3.3.4	Metody etické výchovy	34
3.4	Výchovný program CDP T. Lickony	36
3.5	Výchovný program M. Berkowitze	38
4	EMPIRICKÁ ČÁST	40
4.1	Cíle a metodické poznámky.....	40
4.2	ZŠ profesora Švejcara - Praha	42
4.2.1	Rozhovor s pedagogem	43

4.2.2	Rozhovory se žáky	46
4.2.3	Prosociální výchova ve školním vzdělávacím programu a minimálním preventivním programu	50
4.3	ZŠ Příbram - Březové hory	54
4.3.1	Rozhovor s pedagogem	55
4.3.2	Rozhovory se žáky	58
4.3.3	Prosociální výchova ve školním vzdělávacím programu a minimálním preventivním programu	62
4.4	ZŠ Sezimovo Ústí	67
4.4.1	Rozhovor s pedagogy	68
4.4.2	Rozhovory se žáky	71
4.4.3	Prosociální výchova ve školním vzdělávacím programu a minimálním preventivním programu	75
4.5	ZŠ Záhoří	79
4.5.1	Rozhovor s pedagogem.....	80
4.5.2	Rozhovory se žáky.....	81
4.5.3	Prosociální výchova ve školním vzdělávacím programu a minimálním preventivním programu	85
4.6	Shrnutí	87
4.6.1	Shrnutí odpovědí a názorů učitelů.....	87
4.6.2	Shrnutí odpovědí a názorů žáků	91
4.6.3	Porovnání školních dokumentů	94
4.7	Diskuze	97
5	Závěr	99
6	Seznam použitých informačních zdrojů	102
7	Seznam příloh	106
7.1	Příloha č. 1 - Otázky v rozhovoru - učitelé	106
7.2	Příloha č. 2 - Otázky v rozhovoru - žáci	108

1 Úvod

Téma „Výchova k prosociálnímu chování na základních školách“ jsem si vybrala z několika důvodů. V první řadě je mi toto téma blízké a během svého působení na základní škole jsem se s ním často setkávala v rámci náplně předmětů, které jsem vyučovala. V hodinách občanské a osobnostní výchovy, ale i zeměpisu jsme se jím s žáky zabývali pravidelně a převážně s oblibou, i když výjimky by se našly stejně jako všude jinde. Druhým důvodem bylo, že otázka „pomoci“ je aktuální i v naší současné společnosti. Jako první se nabízí problematika migrace a s ní související různé postoje občanů i politiků k tomuto jevu. Pro pedagoga je nelehké v tomto směru zaujmout vhodné stanovisko. Má dát najevo svůj subjektivní názor nebo ho má před žáky raději skrývat a snažit se o neutrální postoj? Může na toto téma se studenty diskutovat, tak aby jím něco nevědomky nepodsouval nebo třeba nevyvolal vlnu nevole z řad jejich rodičů? Jednou z funkcí školy je však také vychovávat a žádné z témat by nemělo být apriori tabu. Jedním z cílů je výchova k morálce a slušnosti a s tím prosociální chování beze sporu souvisí. Jeho zařazením do výuky škola dosáhne mnohých benefitů. Nejdůležitějším z nich může být příznivější klima ve třídě, respektive v celé škole nebo prevence rizikového chování. Třetím motivem byla snaha zjistit, jakým způsobem školy využívají možnosti přizpůsobit výuku spojenou s tímto tématem svým potřebám, díky nastavení svého školního vzdělávacího programu či zda cítí, že by byly vhodné jisté úpravy, změny nebo třeba další nový předmět, jakým může být například etická výchova.

Cílem teoretické části práce bylo charakterizovat a analyzovat prosociální chování a popsat možnosti výchovy k prosociálnímu chování na základních školách. Empirická část práce představuje kvalitativní výzkum, jehož záměrem bylo nastínit, jak se školy staví k výchově k prosociálnosti, a to zejména prostřednictvím rozhovorů a analýzy vybraných školních dokumentů. Cílem bylo zprostředkovat názory a postoje pedagogů a žáků, jejich zkušenosti, představy a dále zjistit, jaké překážky jim stojí v cestě v souvislosti s touto výchovou. Pomocí rozhovorů jsem se pokoušela získat alespoň částečně odpovědi na následující otázky: Jakým způsobem je výchova k prosociálnímu chování ve školách vyučována (tj. jaký je momentální stav)? Čím je v očích učitelů a žáků výchova k prosociálnímu chování přínosná či užitečná? Jak je výchova k prosociálnímu chování hodnocena ze subjektivního pohledu z hlediska oblíbenosti a důležitosti v porovnání s jinými podobnými předměty (zvláště s dalšími výchovami)? Jaká je představa o tom, jak by se měla výchova

k prosociálnímu chování na základních školách vyučovat v ideálním případě - kdo by ji měl učit? Kolik času by ji mělo být věnováno? V jakých předmětech a jakou formou by se ji učitelé měli věnovat?

Pomoc, solidarita, morálka nebo etika jsou pojmy, které jsou v dnešní společnosti opět často skloňované. Hovoří se o potřebě návratu k základním lidským hodnotám. Aby ovšem nezůstalo u prázdných frází, je třeba slova proměnit v činy. V případě škol to znamená poskytnout žákům nejen vzdělání ve smyslu získání nových vědomostí, ale především kvalitní výchovu, která je bude motivovat a inspirovat k mravnímu jednání. To je jedna z prvních možností, jak se postupně pokusit vymanit z celospolečenské krize, která naší společnost postihuje. Aby výchova ve školách byla co nejefektivnější, musí k ní mít učitelé příznivé podmínky a dostatek prostoru a pro žáky musí být atraktivní. A právě s tímto bude mít souvislost následující text.

2 Prosociální chování a jeho charakteristika

Na jednotné definici pojmu „prosociální chování“ se odborníci neshodnou. Zatímco jedni ztotožňují pojem s altruismem, jiní jej naopak striktně rozlišují. Kohoutek (1998, s. 164) jej pokládá za takové chování, které bere do úvahy situaci druhé osoby - její potřeby, těžkosti, zátěže, choroby atd., ale současně i její přání, očekávání, touhy. Současně se snaží vlastním chováním situaci druhé osoby zlepšit, její potřeby uspokojit, bolest utišit, její nouzi odstranit.

Nakonečný hovoří o "chování poskytující pomoc", tzv. "helping behavior" a rovněž je označuje pojmem altruismus. Často se objevuje znak pohotovosti zřici se vlastního dobra ve prospěch někoho jiného, ale nemusí nutně souviset s obětí, resp. sebeobětováním se (Nakonečný, 1999, s. 105 - 106).

Slaměnik a Jaroušek (In: Výrost, Slaměnik, 2008, s. 285 - 286) uvádí rozdíl mezi prosociálním chováním a altruismem takto - prosociální chování je jakýkoliv akt chování vykonaný ve prospěch druhého člověka či skupiny osob. Jde o pomáhající chování, které přináší užitek druhým. Altruismus však neočekává, že je pomoc spojena se ziskem, odměnou nebo sociálním souhlasem. Rozumí se jim tedy nezištná pomoc bez očekávání jejího opětování a bez zvažování nákladů, obětí či ztrát pomáhajícího. Někteří autoři spojují altruismus se sebeobětováním. Rozdíl může spočívat také v tom, že zatímco prosociální chování je považováno za vzorec chování, altruismus naproti tomu za motivaci.

Obdobně dělí prosociální chování také Tavel (2009, s. 136) - rozlišuje chování pomáhající a altruismus. Pomáhající chování pomáhá a prospívá jinému člověku, altruismus navíc znamená nezištnou pomoc bez jakékoli odměny, související s určitými vlastními náklady. Přesná definice dle Atkinsona (2003, s. 645) altruismus popisuje jako chování cílené na pomoc druhým, ačkoliv není spojeno s žádnou odměnou.

Z jiného pohledu lze prosociální chování vnímat jako nadřazený pojem pro tři subkategorie: pomáhání, altruismus a kooperaci. Pomáhání znamená poskytovat prospěch někomu jinému, altruismus navíc za tuto pomoc neočekává žádnou odměnu pocházející z vnějších zdrojů a kooperace je takové prosociální chování, které se odehrává mezi dvěma či více osobami, které jsou na sobě pozitivně závislé, pokud jde o jejich cíle - snaha jedné osoby o dosažení cíle zvyšuje pravděpodobnost jiné osoby dosáhnout svého cíle (Schroeder, Penner In: Mlčák, 2010, s. 13). Bierhoff (2002, s. 9) naopak jako nejširší pojem uvádí pomáhání, jehož podmnožinou je prosociální chování, a to je nadřazeno altruismu.

Psychologický slovník definuje altruismus ze čtyř hledisek. První výklad pojmu hovoří o nesobeckém charakteru mezilidských vztahů či lásce pro blaho druhých, projevující se myšlením, cítěním a jednáním, které bere ohled na ostatní lidi; z biologického pohledu představuje altruismus sebezničující nebo sebeoslabující chování prováděné ve prospěch druhých, může být racionální nebo automatické, neuvědomělé nebo uvědomované a vedené vrozenými emocionálními reakcemi; v etologickém pojetí jde o chování, ze kterého zvíře nemá prospěch nebo je mu dokonce škodlivé, ale mají z něho prospěch ostatní členové rodu; sociobiologové zase upozorňují na pořadí osob, kterým je směřována pomoc: příbuzní, se kterými má osoba společné geny → nepříbuzní opačného pohlaví, kteří dotyčnému pomohou rozšířit jeho geny → nepříbuzní obou pohlaví, kteří mohou oplatit službu → pomoc se nedostane těm, kteří mohou ohrozit postavení jedince. Výraz zavedl první A. Comte a jeho opakem je egoismus. Prosociální chování je charakterizováno jako tendence pomáhat druhému člověku a je považováno jako vyvrcholení sociálního chování (Hartl, Hartlová, 2000, s. 33, 215).

2.1 Formy prosociálního chování

Podle L.G. Wispe (1972) řadíme k jednotlivým formám prosociálního chování *spolupráci* (schopnost a ochota jedince pracovat s druhými, a to i v případech, že se nejedná o společný prospěch), *sympatii a porozumění* (projevy zájmu, sdílení bolesti, zármutku), *darování* (poskytování darů, příspěvků, dobročinnost), *pomoc* (vyjádření podpory druhým, aby mohli dosáhnout cíle) a *podporu* (při dosažení cíle nebo zabránění ztráty) (In: Výrost, Slaměník, 2008, s. 286).

L. Pearce a P. R. Amato (1980) popisují prosociální chování prostřednictvím tří protichůdných, vzájemně nezávislých dimenzí: pomáhání v závažných situacích x pomáhání v běžných situacích, plánované pomáhání (formální) x neplánované pomáhání (spontánní, neformální) a přímé pomáhání x nepřímé pomáhání (In: Mlčák, 2010, s. 14 - 15).

Waxler, Yarrow a King (1979) rozlišují pět typů prosociálního chování - *fyzickou pomoc* (pomáhající chování umožňující vykonat určitý tělesný výkon - nesení těžkého břemena), *fyzickou službu* (chování přinášející prospěch osobě, která se na daném úkolu nepodílí - opravení kola někoho cizího), *sdílení* (poskytování materiálních hodnot - darování jídla cizímu), *verbální pomoc* (slovní informace umožňující dosažení cíle - rada, jak něco opravit) a *verbální podporu* (slovní vyjádření zájmu vzhledem k jinému člověku - zastání kritizovaného) (In: Mlčák, 2010, s. 15).

G. Carlo a B. A. Randall (2002) hovoří o prosociálních tendencích, které chápou jako osobnostní pohotovost k prosociálnímu chování. Uvádí jejich šest typů:

- Altruistické chování: dobrovolné pomáhání odůvodněné zájmem o potřeby a prospěch druhého člověka. Motivem často bývá soucit a zvnitřněné morální normy a principy.
- Kompliance - vyžádané chování: pomáhání, které je odezvou na verbální nebo nonverbální žádost.
- Emocionální chování: pomáhání druhým v citově vypjatých situacích (bolestivé zranění). Může být spojeno se soucitem, vysokou úrovní vzrušení nebo distresem.
- Veřejné chování: znamená takové počínání, ke kterému dochází za přítomnosti publika a existuje vysoká pravděpodobnost, že pomáhající chce získat prestiž, uznání, akceptaci a respekt druhých.
- Anonymní chování: pomáhající jednání, které je uskutečněno, aniž by bylo známo, komu je pomoc určena. Motivem většinou bývá pocit vykonání dobrého skutku.
- Krizové (emergentní) chování: pomáhání osobám v výjimečných, nebezpečných situacích.

(Mlčák, 2010, s. 15 - 16)

2.2 Teorie prosociálního chování

O pohnutkách prosociálního chování diskutovali v minulosti již mnozí filosofové. Někteří zdůrazňují hédonistickou a egoistickou podstatu člověka a tím i tvrzení, že altruistické chování není člověku vlastní, nýbrž vynucené (Hobbes, Machiavelli). Druzí naopak míní, že altruismus vychází z touhy pomoci jiným bez ohledu na vlastní osobu (Rousseau - člověk je od přírody dobrý). Ani v psychologii nepanuje shoda názorů. Většina odborníků se však přiklání k názoru, že zdroje prosociálního chování musíme hledat ve vlivech prostředí a výchovy, spíše než v genetickém zakódování (Výrost, Slaměník, 2008, s. 286 - 287).

Pozitivní sociální chování se začalo zkoumat v šedesátých letech minulého století. Jedním z podnětů pro toto zkoumání se stala tragická událost v roce 1964 v New Yorku. Došlo k vraždě mladé ženy za přítomnosti 38 svědků. Nikdo z těchto svědků nepřišel na pomoc a ani ji nezavolal. Psychologové se začali zabývat okolnostmi, za kterých je přihlížející svědek ochoten poskytnout pomoc nebo nikoli. Později se výzkumy soustředili na podstatu toho, co stojí za prosociálním či altruistickým chováním. Předmětem zájmu byla také otázka míra výskytu takového chování u různých věkových skupin. Byla prokázána vazba mezi vyšším

věkem a vyšší kvalitou prosociálního chování. Hofman dospěl ke zjištění, že tzv. altruistické děti mají alespoň jednoho z rodičů (většinou stejného pohlaví), který se projevuje altruisticky a funguje pro dítě jako model (Vacek, 2010, s. 44).

Podle sociobiologie je základním pudem všech organismů předat své geny. Nevyhnutelnou součástí tohoto procesu je soutěžení a agrese. Altruistické chování je s touto teorií zdánlivě v rozporu. Sociobiologové ji však vysvětlují pomocí příbuzenského výběru - lidé se chovají altruisticky, protože jejich altruismus zajišťuje přežití druhu, které nese stejné geny jako oni (Hayesová, 2007, s. 136).

Páleník s odkazem na Browna a Solomona rozlišuje tři druhy činitelů podmiňujících vznik a vývoj prosociálního chování: kognitivní, motivační a situační. Ke kognitivním faktorům náleží schopnost vnímat a porozumět situaci tak, jak ji vnímá a chápe druhý člověk. Důležitá je také určitá kvalita morálního úsudku. K motivačním faktorům patří zájem jednotlivce o potřeby a dobro druhých a obecnou zaměřenost pomáhat jiným. Dotyčná osoba si cení takových aktivit, které jsou spojeny s kooperací, darováním, štědrostí, atp. Rozhodujícím faktorem většiny prosociálního chování je schopnost empatie - vnímat a chápat situaci jiného, procítění neštěstí druhého. Součástí empatie je schopnost: rozlišovat a pojmenovat city druhých osob; rozumět roli jiné osoby a cítit vlastní city a umět je porovnávat v obdobné situaci s city druhých lidí. Situační faktory zahrnují vhodné podmínky pro pozitivní sociální chování, které jej mohou posilovat nebo zeslabovat. Řadíme sem sociální normy a pravidla (Vacek, 2010, s. 45).

2.2.1 Normativní teorie

Důvodem prosociálního chování mohou být normy - sociální očekávání, chování vyžadované společností. Jestliže je norma zvnitřněná, stává se přesvědčením, zásadou či morálním principem, podle kterého člověk jedná. Při chování v souladu s normou cítíme uspokojení, zvýšené sebeocenení a pozitivní emoce a naopak při chování v rozporu s normou prožíváme negativní emoce, sebeobviňování či negativní sebehodnocení. Normy může také dělit na sociální (obecná pravidla chování vyžadovaná od společnosti) a osobní (individuální pravidla chovat se určitým způsobem v jistých situacích). Osobní normu můžeme chápat jako pocit morálního závazku provést nebo neprovést určitý čin. Většinou jsou více internalizované a jejich nedodržení způsobuje silné emocionální podráždění (Výrost, Slaměník, 2008, s. 288 - 289; Mlčák, Záškodná, 2013, s. 60).

K nejčastějším normám spojenými s prosociálním chováním patří reciprocita (máme pomoci těm, kteří pomohli nám), sociální odpovědnost (pomoc těm, kteří jsou na dotyčné osobě

závislí a pomoc potřebují, bez ohledu na opěťování pomoci) a norma sociální spravedlnosti (equity - lidé mají udržovat rovnováhu mezi tím, co do vztahů investují a co přijímají (Výrost, Slaměník, 2008, s. 288 - 289; Mlčák, Záškodná, 2013, s. 60).

2.2.2 Intervenční model vzrušení: náklady - odměny

Na základě modelu J. A. Piliavinové se soudí, že člověk, který pozoruje druhou osobu v nouzové situaci, prožívá empatické vzrušení, které silně podněcuje jeho úmysl dotyčnému pomoci nebo ze situace uniknout. Současně pozorovatel vyhodnocuje své náklady a odměny za poskytnutí či odmítnutí pomoci. Stejně tak, jako si při sociální výměně lidé vyměňují informace, služby, sympatie nebo lásku, stejně tak zvažují pomoc na základě vynaloženého úsilí a předpokládaného zisku. Posuzujeme, jaké jsou náklady spojené s pomocí (energie, překážky, čas, znalosti,...), náklady při neposkytnutí pomoci (sebeobviňování, kritika druhých), odměnu spojenou s pomocí (ocenění a sebeocenění) a odměnu při neposkytnutí pomoci (prospěch z vykonávání vlastní, právě probíhající činnosti). Princip nákladů a odměn vychází z teze, že chování člověka vyplývá prvotně z egoistické motivace. Pokud se náklady jeví vyšší než prospěch, pak je taková situace považována za nevýhodnou a zůstane pravděpodobně bez odezvy - objevuje se nepřímý zásah nebo se pozorovatel pokusí uniknout ze situace. Pokud jsou naopak náklady nízké nebo jsou vysoké náklady za nepomáhání, zvyšuje se šance na pomoc, která je ještě pravděpodobnější, pokud dotyčný empatizuje s obětí. Tento model byl později revidován - empatické vzrušení může být prožíváno jako osobní distress (motivace k úniku) nebo jako empatický zájem (motivace pomáhat). Rovněž byla brána v potaz různá charakteristika situace, pozorovatele i oběti, intenzita vzrušení pozorovatele i jeho interpretace situace. Významným faktorem při rozhodování o pomoci může být například posouzení příčiny, která způsobila nežádoucí situaci (nemoc, nezaviněná dopravní nehoda x podnapilost) (Výrost, Slaměník, 2008, s. 287 - 288; Mlčák, Záškodná, 2013, s. 61)

2.2.3 Empaticko-altruistická hypotéza

C. D. Batson formuloval empaticko-altruistickou hypotézu, podle které empatie vyvolává chování prospěšné druhým. Prosociální chování je podepřeno výhradně altruistickými motivy. Cílem takového chování je redukce distressu druhého jedince, nikoliv vlastní prospěch nebo snížení svého distressu. Takové chování můžeme nazvat jako pravý altruismus nebo silná verze altruismu. K altruistickému chování vede vyšší úroveň empatie. Empatický zájem může vyvolat prosociální chování a souvisí s přijímáním perspektivy druhého. Naděje na pomoc jsou vyšší, jestliže měl pozorovatel v minulosti podobnou zkušenost, má k oběti pozitivní vazbu

nebo si je s obětí nějakým způsobem podobný. Hypotézu dále rozvíjeli další autoři (Krebsová, Cialdini) a Batson jejich poznatky sloučil do svého třicetného modelu egoistické a altruistické motivace prosociálního chování. K prosociálnímu jednání mohou vést tři cesty - jedna altruistická a dvě egoistické: 1. Egoistická motivace vyhledávající odměnu a vyhýbající se trestu (odměna za pomoc, trest za nepomáhání); 2. Egoistická motivace redukující vzrušení (vnímání druhé osoby v nouzi a eliminace vlastního distresu); 3. Altruistická motivace vyvolaná empaticky (přijímání perspektivy druhého, empatická reakce, snaha pomoci, redukovat potřebu druhého). V reálném životě mohou tyto výše uvedené cesty působit současně - proto je i v jednoduchých situacích nesnadné odlišit povahu motivů. Bylo provedena řada laboratorních experimentů, avšak výzkumné úsilí zatím přineslo nekonzistentní výsledky (Výrost, Slaměník, 2008, s. 289; Mlčák, 2010, s. 29 - 32).

2.2.4 Teorie reaktivity související s empatií

Eisenbergová a Fabes se zabývají empatickým zájmem/sympatií a osobním distresem. Na známky distresu druhých osob lze reagovat dvojím způsobem - empatickým zájmem, kterým reagují lidé zpravidla dobře regulující své emoce a kteří jsou sociálně kompetentní ve vrstevnické skupině, anebo osobním distresem, který se objevuje u jedinců s tendencí reagovat nadměrným empatickým vzrušením, směřující k vlastnímu já. Jedná se o osoby reagující více na vyžádané sociální chování, kteří jsou méně kompetentní v sociálních vztazích. Empatický zájem pozitivně souvisí s prosociálním chováním, zatímco osobní distres je s ním spojen naopak negativně. (Mlčák, 2010, s. 32 - 33).

2.2.5 Teorie sociální inhibice intervence přihlížejícího

Tato teorie vychází z již zmiňované tragédie v New Yorku - napadená žena volala o pomoc, ale lidé z okolních domů ji nepomohli ani nepřivolali pomoc. Útočník několikrát utekl a zase se vrátil a žena nakonec jeho napadení nepřežila. Latané a Darley vytvořili model intervence přihlížejících, který zahrnuje pět kroků:

1. Registrace události - přihlížející vnímá, že se určitá událost vymyká běžným situacím. V situacích, kdy lze pozorovat příčiny i následky určité události má sklon pomáhat mnohem častěji, než když může pozorovat pouze následky. Lidé více pomáhají na venkově než ve městech (nadmíra podnětů - hluk, znečištění, vysoká koncentrace osob atd.) Ochotu pomoci zvyšuje také pozitivní nálada.
2. Interpretace události jako situace vyžadující pomoc - pomoc je pravděpodobnější, pokud oběť hlasitě křičí. Odhaduje se, že pomoc v takovém případě přichází

v 75 procentech případů. Podstatné je i pozorování projevů chování dalších přihlížejících - zvláště u nejednoznačných situací (Ostatní jsou klidní, já jsem také klidný). To může spět k pluralistické ignoranci. Dále se objevuje tendence reagovat ve shodě s těmi, kteří se nám jeví jako podobní (v postojích, sdíleném osudu atd.).

3. Přijetí osobní odpovědnosti - jediný svědek naléhavé situace znamená vyšší tendenci přijímat osobní odpovědnost a pomáhat (v opačném případě - distribuce odpovědnosti - inhibiční vliv na pomáhání). Chování v této fázi ovlivňují i sociální normy.
 4. Rozhodování o způsobu pomoci - zvažování možných alternativ pomoci a její potencionální efektivitu.
 5. Realizace rozhodnutí.
- (Mlčák, 2010, s. 35).

Na výše uvedený model reagovali Schwarz a Howardová, kteří kombinovali jeho prvky s procesy aktivizace norem - jedná se o tzv. normativní model intervence a zahrnuje také pět fází: 1. Fáze pozornosti (vnímání nouzové situace, identifikace míry stresu, výběr prosociální reakce, posouzení vlastní kompetence), 2. Fáze motivace (aktivace sociálních norem, konstrukce osobní normy v souvislosti se sociálními hodnotami, přijetí morální odpovědnosti), 3. Fáze hodnocení (odhad nákladů a odměn), 4. Fáze obhajování (posouzení zdrojů pomoci, formulace důvodů pro odmítnutí, hodnocení obranných reakcí, které mohou neutralizovat pocit zodpovědnosti odmítnutím či rozptýlením odpovědnosti), 5. Fáze chování (celkový výsledek rozhodování - poskytnutí/neposkytnutí pomoci) (Mlčák, 2010, s. 35).

Prokázán byl také fakt, že šance na poskytnutí pomoci je nižší, jsou-li v emergentních situacích (událost, které má nebo může mít za následek ztrátu, poškození života nebo zdraví a která vyžaduje určitý zásah potřebný k jejímu zabránění) přítomni svědci. Svůj podíl na tom má také proces *rozptýlení odpovědnosti* (přítomnost více svědků - domněnka, že zasáhnout může každý, redukce osobní odpovědnosti), *pluralistická ignorace* (nevěnování pozornosti některým z přihlížejících a tím svádění i dalších přítomných k témuž, dojem, že pomoc není nutná, pocit nekompetence, obava zesměšnění,...) a *inhibiční vliv publika* (pomáhající je pozorován publikem, obává se devalvace své osoby - *sociální facilitace*: přítomnost druhých v jednoduchých situacích posiluje výkon a naopak; *teorie hodnocení obav*: přítomnost dalších osob způsobuje sociální facilitaci v případě, že druhé osoby věnují svou pozornost k úkolu a sledují výkon nebo *teorie konfliktu zaměření pozornosti*: přítomnost druhých oslabuje soustředění pomáhajícího, což vede ke konfliktu zaměření pozornosti při provádění úkolu) (Mlčák, 2010, s. 36 - 37).

2.2.6 Teorie prosociální osobnosti

Tato teorie je mnohými autory dosud zpochybňována - jsou toho názoru, že prosociální chování je ovlivňováno více než osobnostními charakteristikami spíše situačními faktory. Penner a Finkelstein (1998) uvádí, že pro prosociální osobnost je typická tendence myslet na blaho a práva druhých, prožívat zájem a empatii k lidem a jednat způsobem, který jim přináší prospěch. Schroeder je názoru, že prosociální osobnost je vnímána jako soubor vlastností, které předurčují osobu k prospěšným a prosociálním myšlenkám a skutkům (cit. dle Mlčák, 2010, s. 37). Byla vypracována řada studií, ve kterých se objevovaly například tyto skutečnosti: prosociálně orientovaní lidé mají dobrosrdečné rodiče, zažívají méně fyzických trestů a naopak jsou častěji vychováni s pomocí domluv a vysvětlování, jsou empatictější, více přijímají odpovědnost za své činy, více pocítují, že mohou ovládat vlastní činy i události, více věří v existenci spravedlivého světa, mají vyšší úroveň vnitřního místa kontroly, mají sklon k sebeobětování, touhu altruisticky pomáhat, vykazují vyšší potřebu uznání, mají větší důvěru v lidi, apod. (Mlčák, 2010, s. 37 - 38).

Protipólem prosociální osobnosti může být osobnost asociální. Jedná se o osoby, u kterých se vyskytuje asociální porucha osobnosti. Takoví jedinci mají malý smysl pro odpovědnost, morálku a zájem o druhé. Jejich chování se řídí zejména jejich potřebami. Charakteristické je absence svědomí. Ojediněle berou v potaz přání druhých, chovají se impulzivně a nejsou schopni tolerovat frustraci. Vůči druhým lidem jsou málo citliví, nejsou schopni prožít pocit viny, snadno lžou, mají zvýšenou potřebu vzrušení (bez ohledu na potencionální zranění) a nejsou schopni změnit své chování po trestu. Často se jedná o přitažlivé, inteligentní a charismatické osobnosti, kteří s druhými manipulují. Nezřídka ztrácejí atraktivní zaměstnání, protože jejich neklid a impulzivita je vede k nezodpovědnému jednání. Výjimkou nebývá zadluženost, opuštění rodiny, zpronevěra nebo trestná činnost. Pokud jsou dopadeni, předstírají lítost a slibují nápravu, kterou však málokdy dodrží (to, co říkají, se mnohdy liší od toho, co cítí nebo dělají). Na asociální poruše osobnosti se pravděpodobně podílí více faktorů. Do popředí se staví faktory biologické (hypotézy, že asociální osobnosti se rodí s autonomním nervovým systémem s nízkou reaktivitou; testy psychických funkcí vykazující nedostatečně rozvinuté schopnosti plánovat, měnit strategie, tlumit impulzivní reakce) a otázka kvality vztahu mezi rodiči a dítětem (asociální chování je ovlivněno tím, jaký model rodiče pro dítě představují a jaké chování odměňují) (Atkinsonová, R. a kol., 1995, s. 666 - 669).

2.2.7 Model ohrožení - kontroly reakcí příjemců pomoci

Ze sociálně psychologického hlediska se jeví lepší být v pozici osoby, která pomoc poskytuje, než osobou, která ji potřebuje a přijímá. Přijetí pomoci může být chápáno jako zátěž, zvláště pokud ohrožuje sebeúctu a vyvolává negativní emocionální reakce - pocit bezmoci, studu, agrese, závislosti... Reakce může spočívat v odmítnutí pomoci a snahou pomoci si sám. Jistou regulací může představovat oplácení pomoci - použitím normy reciprocity, nebo vědomí, že se jedná o projev náklonnosti a nikoliv projev postranních úmyslů. Přijatelnější je pomoc krátkodobá. Zdráhání s požádáním o pomoc může souviset s potížemi při formulaci a přijetí problému, obav z negativního hodnocení, pocitů ztráty nezávislosti, situačními faktory nebo důvěry v kompetenci pomáhajícího. Lidé od svých blízkých mnohdy očekávají různé formy sociální opory - instrumentální sociální oporu (konkrétní nástroj k řešení problému), informační sociální oporu (poznatky k řešení) nebo emoční sociální oporu (citové souznění). Sociální opora může zmírňovat dopad stresových událostí a zvyšovat efektivitu jejich zvládnání (Mlčák, 2010, s. 39 -40).

Schroeder a kol. konstatují, že pokud se jedinec ocitá v nouzi, prochází procesem rozhodování zahrnujícím tři kroky: percepci problému; rozhodnutí o nutnosti vyhledat pomoc a volbu strategie a taktiky vyhledání pomoci. Jedinec nejprve musí vyhodnotit danou situaci jako problémovou, vyžadující pomoc. Pokud tak učiní, v dalším kroku porovnává náklady a odměny spojené s vyhledáním/nevyhledáním pomoci (pomoc jako známka méněcennosti, nekompetence, vytvoření závislosti, pocit bezmoci x pomoc jako nutnost k dosažení cíle, vytvoření svazku s pomáhajícím, získání informací, jak nakládat s budoucími problémy...). Jestliže budou odměny vyšší než náklady, budou mít lidé tendenci pomoc vyhledat. S vyhledáním pomoci souvisí i některé další charakteristiky - pohlaví a gender (ženy vyhledávají pomoc častěji - muži se ohlížejí více na reakce lidí, ohrožení sebeúcty, vyšší očekávání nezávislosti od společnosti), věk (starší lidé vyhledávají pomoc méně - udržení pocitu životní kontroly, sebeúcta), etnická příslušnost či osobní vlastnosti (lidé s vyšší sebeúctou vyhledávají pomoc méně; nesmělost; průměrní studenti vyhledávají pomoc častěji než studenti s pod/nadprůměrným prospěchem). V posledním kroku jedinec řeší otázku, jak vyhledání pomoci uskutečnit - snaha minimalizovat náklady často směřuje k vyhledání k neosobní pomoci, přesto ale ve většině případů lidé volí pomoc osobní. Pokud je cílem řešení problému, volba padne na osobu s vyšší mírou kompetence (vzestupné srovnávání), jestliže je cílem zlepšení vlastního sebeobrazu, je volena osoba s nižší kompetencí (sestupné srovnávání). (Mlčák, 2010, s. 40 - 43).

Tato teorie předpokládá, že přijetí pomoci vyvolává v jejím příjemci pozitivní nebo negativní důsledky sebepojetí. Dle Schroedera a kol. lidé vnímají pomoc jako ohrožující, jestliže je pomoc nabízena někým, s kým se recipient srovnává; ohrožuje autonomii nebo svobodu recipienta; znamená povinnost ji oplatit, ale nedává k tomu příležitost; naznačuje, že recipient je méněcenný a závislý na pomáhající osobě; je přijata kvůli úkolu, který je recipientem vnímán jako osobnostně centrální; je inkonzistentní s pozitivními aspekty recipienta. Pokud takovéto podmínky nenastanou, může být pomoc vnímána pozitivně (cit. dle Mlčák, 2010, s. 44).

2.2.8 Biologický přístup

Altruistické chování lze vysvětlit pomocí vrozených tendencí či genetických dispozic. Prosociální chování může být výsledkem přirozeného výběru, za předpokladu, že spíše zvyšovalo, než snižovalo naději jedince a jeho příbuzných na reprodukci. Uplatňovaly se přitom dva procesy - upřednostňování příbuzných jedinců a vzájemnost. Co se týká příbuzenských vztahů, závisí inkluzivní zdatnost (reprodukční úspěch) na míře předání vlastních genů potomkům. Jedná se o výsledek kombinace reprodukčního úspěchu jedince (přímá zdatnost) a podílu reprodukčního úspěchu příbuzných jedinců, který je podnícen chováním daného jedince (nepřímá zdatnost). Z toho důvodu jedinec upřednostňuje své geny tak, že zvyšuje šance na přežití svým bratrům či sestrám. Mezi nepřibuznými jedinci se může uplatnit reciproční altruismus, který vychází z toho, že pomoc může být užitečná a poskytnutá druhému, pokud z ní má nějaké zisky i pomáhající (např. pomoc druhému, pokud mě za to bude chránit). Bylo zjištěno, že poskytování a přijímání pomoci vysoce korelují. Aby nedocházelo ke zneužívání takovéto pomoci, nefunguje většinou bezpodmínečně - mezi osobami panuje vysoký stupeň důvěry, členství ve skupině je stabilní, skupina je stabilní v čase, vyskytuje se vysoká míra vzájemného uznání mezi členy skupiny apod. (Hewstone, Stroebe, 2006, s. 334 - 335).

2.2.9 Individualistický přístup

Pomocí tohoto přístupu je altruismus vysvětlován prostřednictvím tendencí jedince pomáhat. Tyto sklony nebyly dány geneticky, ale dotyčný člověk je získal spíše sociálním učením. V rámci této teorie bývají rozlišovány dva směry - altruismus v souvislosti s náladou a altruismus podmíněný vlastnostmi a rysy osobnosti (viz. kapitola 2.2.6 - teorie prosociální osobnosti). V souvislosti s prvním směrem bylo upozorňováno na fakt, že pomáhání má souvislost s dobrou náladou, navozenou úspěchem nebo představami šťastných prožitků či vzpomínek na ně. Ochota pomáhat při dobré náladě ovšem nemívá dlouhého trvání - poměrně

rychle klesá. Lidé se také chovají podle toho, jak si odpoví na otázku - co si o tom (o něm) myslím? Momentální nálada je jednou z informací, na jejichž celkovém vyhodnocení závisí reakce. Pocity mohou poskytovat výpovědní hodnotu, která může plně nahradit racionální analýzu. Pozitivní pocity signalizují jedinci, že situace pro něj nepředstavuje nebezpečí (nálada tak může být chápána jako ukazatel bezpečnosti). Pomáhání má rovněž silnou vazbu na pocit viny - prosociální chování je pravděpodobné tehdy, poškodil-li předtím pomáhající jedinec danou osobu a naopak nejméně pravděpodobné je v případě, ublížil-li jedinec pomáhajícímu (viktimize) (Hewstone, Stroebe, 2006, s. 335 - 338).

2.3 Determinanty prosociálního chování

Kdy pomáháme? Na čem je závislé, zda se zachováme prosociálně či nikoliv? Odpověď na tyto otázky můžeme do značné míry nalézt již v předchozí kapitole. Altruismus má souvislost s celkovou osobností, jejím charakterem i zaměřením a je podstatou osobní morálky. Aby měl člověk pochopení pro druhé, soucítit s nimi a byl ochoten jim pomoci, je důležitá výchova celé osobnosti. Sociální cit můžeme chápat jako znak dobře přizpůsobené osoby i jako cíl vývoje osobnosti. (Nakonečný, In: Pelikán, 2007a, s. 149; Adler, In: Drapela, 1997, s. 45).

Okolností, které determinují prosociální chování je mnoho - emocionální zasaženost danou situací, zvážení důsledků pomoci, přímá i nepřímá reciprocita (člověku se dostalo pomoci, když ji sám potřeboval), zvažování kompetence (například při první pomoci), rozsah postižení lidí (čím větší škody, tím větší pomoc), vedení k prosociálním postojům v dětství - ve výchově se promítají vztahy mezi rodiči navzájem, k prarodičům, sousedům, nemocným, postiženým aj. Dítě vnímá podobné jednání za normální, samozřejmé, dochází k imitaci ať již v podobě prosté nápodoby nebo o imitaci motivovanou. V tomto případě je důležitý jak motiv, tak samostatnost rozhodnutí konajícího jedince (konající analyzuje situaci, ve které se chová podobně, jako to viděl u jiných lidí). Uplatnit se může také tzv. kontagiozita - citová nákaza, která je příčinou skutečného prožitku a která představuje obousměrný proces. Může jít o zpětné ovlivnění, nákazu smíchem, strachem, chováním apod. (Pelikán, 2007a, s. 149 - 151).

Výzkum J. Dvořákové v oblasti morálního usuzování z roku 2005 mezi dospívajícími dospěl k závěru, že způsob řešení morálních situací předurčují hodnoty. Řešení situací, které jsou odpovědné k širší skupině osob, jsou spjaté s hodnotami zaměřenými na péči a prospěch lidí (rodina, pomoc druhým, dobro společnosti), zatímco hodnoty pohodlí a vzrušující život vedly k řešení, které bylo zaměřené na vlastní prospěch. Dalším zjištěním bylo, že minimální

vliv na řešení morálních situací měla vliv svědomitost. Výsledky ukázaly, že s morálkou souvisí především přívětivost - u dívek měla souvislost s řešením, které bylo přívětivé či odpovědné k blízkému člověku na rozdíl od chlapců, kde se prokázala souvislost i s řešením odpovědným vůči širší skupině osob (Dvořáková, 2008, s. 128 - 130).

Z výše uvedeného je zřejmé, že prosociální jednání je výsledkem převážně dvou činitelů - osobnostních charakteristik a situačních faktorů.

2.3.1 Osobnostní charakteristiky

Nejdůležitější osobnostní vlastnosti můžeme popsat pomocí pětifaktorového modelu osobnosti, tzv. „Big five.“ Strukturu osobnosti je možné výstižně charakterizovat pomocí pěti kategorií, které tvoří: extraverze, přívětivost, svědomitost, emocionální stabilita a otevřenost vůči zkušenosti. Nejblíže k prosociálnímu jednání má přívětivost, která se pojí s vlastnostmi jako je dobrosrdečnost, zdvořilost, laskavost, charakternost, soucitnost, velkorysost, pokora, starostlivost, důvěřivost, ochota k pomáhání a spolupráci. Nejvýraznější charakteristikou osob dosahujících vysokého skóre na škále přívětivosti je altruismus. Tito lidé mají pro druhé pochopení, porozumění, projevují jim přízeň, chovají se laskavě a vlídně. Naopak osoby s nízkým skóre jsou líčené jako egocentrické, se sklony znevažovat záměry druhých. Často se chovají hrubě, neomaleně, před spoluprací uplatňují spíše soutěživost (Hřebíčková, 2011, s. 93 - 103).

Pod pojmem osobnostní charakteristiky si můžeme představit řadu psychologických jevů - osobnostní rysy, charakteristiky, motivy, postoje nebo například hodnoty. Prosociální chování bylo v minulosti často zkoumáno v souvislosti s dobrovolnictvím. Zde odborníci hledali odpověď na otázku, co je motivem jejich konání - jde spíše o motivaci altruistickou nebo egoistickou? Dle Bierhoffa (2002) se dobrovolnictví pojí s několika funkcemi: vědomostní (touha porozumět vnějšímu světu, sociálnímu prostředí, získat zkušenosti); sociálně adjustační (snaha jednat ve shodě se sociálními očekáváními a rolemi); ego-defenzivní (souvislost s vnitřními konflikty vyvolávanými snahou chránit jedince před ohrožujícím vzhledem do vlastního já) a hodnotově expresivní funkce (hodnoty, kterým lidé věří a přijímají je) (cit. dle Mlčák, Zášková, 2013, s. 80-81). Esmond a Dunlop (2004) vycházeli z šesti kategorií motivace (vymezených Clarym, Snyderem a Stukasem) a vytvořili nový nástroj pro měření motivace dobrovolnictví. Motivy rozdělili do deseti kategorií: *hodnoty* (snaha vyjádřit přesvědčení nebo na jeho základě jednat), *reciprocita* (vše, co člověk činí, se mu nějakým způsobem vrátí), *ocenění* (ocenění schopností dobrovolníka a jeho podílu na pomoci), *porozumění* (získání nových informací o světě, trénink dovedností), *sebeúcta* (zvyšování vlastní

hodnoty, sebeúcty), *reaktivita* (pokus řešit minulé/současné problémy), *sociální funkce* (snaha přizpůsobit se normálním vlivům významných osob - přátelé, rodina), *protektivní funkce* (úsilí omezit negativní pocity o sobě samém nebo se vypořádat s vlastními problémy), *sociální interakce* (snaha vytvořit si svou vlastní sociální síť, radovat se ze vzájemných kontaktů), *kariéerní vývoj* (získat kontakty, zkušenosti, dovednosti v oblasti, která může být užitečná pro získání zaměstnání) (cit. dle Mlčák, 2013, s. 82-83).

Sociální psychologové dlouho zkoumali, který povahový rys by předurčoval vyšší tendenci pomáhat. Zdá se, že situační vlivy hrají v otázce pomoci větší roli a že nelze stanovit žádný seznam altruistických povahových rysů. Přesto někteří lidé pomáhají častěji než jiní. Mezi takové můžeme řadit osoby s vysoce vyvinutou emocionalitou, empatií a soběstačností. Zajímavá je otázka genderu - zatímco muži častěji pomáhají v nebezpečných situacích, ženy jsou ochotnější pomoci v bezpečnějších podmínkách například jako dobrovolnice. Odvahu, starostlivost, soucit a dobročinnost rovněž podněcuje náboženská víra, a to bez ohledu na druh vyznání. Hlavní světová náboženství posilují prosociální hodnoty i další dobré chování jako například vytrvalost při práci, která může mít své opodstatnění při plánované, dlouhodobé pomoci. Vztah mezi náboženskou angažovaností a dobrovolnou prací potvrzuje řada celosvětových výzkumů. Příkladem může být výzkum Gallup Pollu z roku 2008, kterého se zúčastnilo více než 2000 lidí ze 140 zemí - velice náboženští lidé (tj. ti, pro které bylo náboženství důležité v každodenním životě a kteří navštívili kázání/náboženskou službu v předchozím týdnu) i přes průměrně nižší příjmy vykazují častější dárcovství peněz, pomoc neznámému člověku nebo zkušenosti s dobrovolnictvím. Zdá se, že náboženská víra předurčuje dlouhodobý altruismus, což samozřejmě neplatí bez výjimky (Myers, 2016, s. 414 - 417).

2.3.2 Situační faktory

V otázce pomoci mají svůj význam okolnosti situace, které ovlivňují, jak v dané chvíli zareagujeme - ovlivňovat nás bude počet přihlížejících, pozornost, vnímání zodpovědnosti, fakt, zda pomáhá i někdo jiný, časová tíseň nebo podobnost... Bylo prokázáno, že přítomnost dalších přihlížejících má bezesporu vliv na to, aby byla ochota pomoci výrazně redukována. Jedním z mnoha konkrétních příkladů je pomoc během internetové komunikace - lidé častěji pomohou, jsou-li o to požádáni (například s odkazem na univerzitní knihovnu apod.), pokud věří, že žádost přišla jen jim samotným a ne několika dalším lidem zároveň. Vysvětlením jevu "přihlížejících" mohou být tři příčiny - více zúčastněných znamená menší pravděpodobnost, že si jednotlivec nepříjemné události všimne (nevšímavost); méně často si vysvětlí událost jako problém a méně často z ní vyvodí zodpovědnost za vlastní čin. Lidé používají chování druhých

jako klíč k objasnění skutečnosti, což může vést k mylným vysvětlením a pozdním reakcím při vážných nebo nebezpečných událostech. Efekt přihlížejících je častější ve městech, kde se lidé pohybují sami jen ojedinele a kde dochází k tzv. „vyčerpání soucitu“ a „přetížení smyslů“ z každodenního setkávání mnoha potřebných osob. Ve velkých městech jsou obvykle přihlížející vzájemně cizí lidé, což rovněž snižuje ochotu pomoci, než v opačném případě, kdy jsou přihlížející zároveň přáteli nebo sdílejí identitu skupiny. „Rozptýlená zodpovědnost“ nám zase pomáhá pochopit, proč miliony osob přihlíželo genocidě ve Rwandě nebo holocaustu (Myers, 2016, s. 406 - 410).

Altruismus probouzejí prosociální vzory. Toto tvrzení můžeme aplikovat i při výchově dětí, které se patrně více učí morálním úsudkům z toho, co vidí a slyší v praxi, než co je jim vštěpováno pouhým moralizováním. Okolnost, kdy spatříme někoho jiného, jak pomohl druhému, může způsobit, že se zachovám stejně jako on. Dalším prokázaným faktem je, že šance na pomoc je nižší, pokud jsme v časové tísní a naopak vyšší pokud je nám potřebný člověk podobný - podobnost předchází náklonnosti a náklonnost předchází ochotě pomoci. Lidé jsou připraveni pomáhat spíše členům skupin, do kterých počítají sami sebe. Jedním ze způsobu jak podpořit ochotu pomoci je soustředit lidi na to, co je spojuje - posílit tu společenskou identitu, která je lidem společná (Myers, 2016, 410 - 414).

3 Výchova k prosociálnímu chování na základních školách

3.1 Ukotvení výchovy k prosociálnímu chování v rámcově vzdělávacím programu

Výchova k prosociálnímu chování se prolíná skrze celý rámcově vzdělávací plán. První zmínku můžeme nalézt mezi obecnými cíli základního vzdělávání, kde se hovoří o snaze rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat, rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, vést žáky k toleranci a ohleduplnosti či je učit žít společně s ostatními lidmi. Téma je zařazeno i mezi klíčové kompetence - a to zvláště mezi kompetence sociální a personální a občanské kompetence. Na konci základního vzdělávání by měl žák respektovat přesvědčení druhých, vážit si jejich vnitřních hodnot, být schopen vcítit se do situace ostatních lidí, odmítat nátlak a hrubé zacházení a vnímat povinnost postavit se proti násilí. Podle svých možností by měl být schopen poskytnout účinnou pomoc a chovat se zodpovědně v krizových situacích. Měl by se naučit také spolupráci ve skupině, chovat se ohleduplně a s úctou při jednání s druhými a přispívat tím k upevňování dobrých mezilidských vztahů i poskytnout nebo přijmout pomoc, je-li to třeba (RVP ZV, 2013, s. 9 - 12).

Na prosociální chování se myslí i v různých vzdělávacích oblastech: člověk a jeho svět, člověk a společnost, člověk a zdraví, ale i v českém jazyce a literatuře. V rámci vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět se téma objevuje v celku *lidé kolem nás a člověk a jeho zdraví*. Prosociální chování se prolíná zejména s učivem rodina (role členů rodiny, příbuzenské a mezigenerační vztahy, život a funkce rodiny...), soužití a chování lidí (mezilidské vztahy, pomoc nemocným, sociálně slabým, etické zásady, významné sociální problémy...) a partnerství, rodičovství, manželství (rodina, vztahy v rodině, osobní vztahy, etická stránka vztahů...) (RVP ZV, 2013, s. 38-42).

Vzdělávací oblast Člověk a společnost se tématu věnuje v rámci vzdělávacího oboru Výchova k občanství, a to v celku *člověk ve společnosti* (lidská setkání - solidarita, pomoc lidem v nouzi, potřební lidé ve společnosti, vztahy mezi lidmi, zásady lidského soužití - morálka, mravnost, pravidla chování, výhody spolupráce lidí...) a *člověk jako jedinec* (podobnost a odlišnost lidí - projevy chování, myšlení a jednání, dovednosti, schopnosti, charakter, vnitřní svět člověka - osobní hodnoty, vnímání, prožívání, poznávání a posuzování skutečnosti...) (RVP ZV, 2013, s. 48 - 49).

V oblasti Člověk a zdraví se téma zařazuje ve vzdělávacím oboru Výchova ke zdraví v celku *vztahy mezi lidmi a formy soužití* (vztahy ve dvojici - kamarádství, přátelství, láska, partnerské vztahy, manželství, rodičovství; vztahy a pravidla soužití v prostředí komunity - rodina, škola, vrstevnická skupina, obec, spolek) a *osobnostním a sociálním rozvoji* (seberegulace a sebeorganizace činností a chování - zaujímání hodnotových postojů a rozhodovacích dovedností pro řešení problémů v mezilidských vztazích, pomáhající a prosociální chování; mezilidské vztahy, komunikace a kooperace - empatie, chování podporující dobré vztahy). (RVP ZV, 2013, str. 77 - 78).

Součástí vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura je učivo naslouchání ve smyslu výchovy k empatii, které má s prosociálním chováním úzkou souvislost a které je zařazeno jak na prvním, tak na druhém stupni (RVP ZV, 2013, str. 18, 21).

Doplňující vzdělávací obory nejsou povinnou součástí základního vzdělání, mohou však být zařazeny do výuky pro všechny žáky nebo jen pro některé z nich jako povinný nebo povinně volitelný předmět. Na výchovu k prosociálnímu chování se zaměřuje především vzdělávací obor Etická výchova. Součástí tohoto oboru jsou témata *mezilidské vztahy a komunikace, interpersonální a sociální komunikace nebo prosociální chování v osobních vztazích a veřejném životě*. Etické výchově se podrobněji věnuje kapitola 3.3 (RVP ZV, 2013, str. 92).

Napříč vzdělávacími oblastmi prochází průřezová témata, která mohou zprostředkovat propojení vzdělávacích oborů. S prosociálním chováním nejvíce koresponduje Osobnostní a sociální výchova prostřednictvím tématu *mezilidské vztahy* - péče o dobré vztahy, chování podporující dobré vztahy, empatie, podpora, pomoc, komunikace, kooperace, morální rozvoj - hodnoty, postoje, praktická etika atp. Osobnostní a sociální výchovou se blíže zabývá následující kapitola 3.2 (RVP ZV, 2013, str. 106 -107). Tématu se může dotýkat také průřezové téma Výchova demokratického občana pomocí tematického okruhu *občanská společnost a škola* (participace žáků životě místní komunity, spolupráce s institucemi v obci...) nebo *občan, občanská společnost a stát* (angažovanost a zainteresovanost na zájmu celku, principy soužití s menšinami...). V Multikulturní výchově jsou předmětem zájmu například *lidské vztahy* (spolupráce, slušné chování, morální normy, tolerance, empatie, solidarita) nebo *princip sociálního smíru a solidarity* (RVP ZV, 2013, str. 108, 112).

Z výše uvedeného výčtu je více než zřejmé, že kdo chce žáky vést k prosociálnosti, prostor ve výuce si vždy najde. Nalezl by ho patrně i bez rámcově vzdělávacího programu nebo jakéhokoliv kurikula. Je to do značné míry otázka priorit jednak konkrétního pedagoga, jednak vedení školy i celkového klimatu školy.

3.2 Výchova k prosociálnímu chování v rámci osobnostní a sociální výchovy

Pojem osobnostní a sociální výchovy se v České republice poprvé objevuje v devadesátých letech jako překlad názvu jednoho z principů britského národního kurikula - personal and social education. Jde o praktickou disciplínu zabývající se rozvojem klíčových životních dovedností zvláště v oblasti osobního života ve vztahu se sebou samým a života v mezilidských vztazích. Smyslem je pomáhat žákovi utvářet praktické životní dovednosti a pomáhat mu hledat vlastní cestu k životní spokojenosti (Valenta, 2006, s. 7 - 14).

Obecné cíle osobnostní a sociální výchovy (dále jen OSV) jsou definovány v podobě tzv. přínosů v oblasti vědomostí, dovedností, schopností na straně jedné a v oblasti postojů a hodnot na straně druhé. OSV má vést k porozumění sobě samému a druhým; napomáhat zvládat vlastní chování; přispívat k udržování dobrých mezilidských vztahů ve třídě i mimo ni; rozvíjet základní dovednosti dobré komunikace a k tomu příslušné vědomosti; utvářet a rozvíjet základní dovednosti pro spolupráci; umožňovat získání základních sociálních dovedností pro řešení složitých situací; formovat studijní dovednosti; podporovat dovednosti a přinést vědomosti týkající se duševní hygieny; pomáhat utvářet pozitivní postoj k sobě samému a k druhým; vést k uvědomování si hodnoty spolupráce a pomoci; vést k uvědomování si hodnoty různosti lidí, názorů, přístupů k řešení problémů; přispívat k uvědomování mravních rozměrů různých způsobů lidského chování a napomáhat primární prevenci rizikového chování. Učivo OSV je rozděleno do tematických okruhů, které se člení do tří kategorií - *osobnostní rozvoj* (zdokonalení základních kognitivních funkcí, sebepoznání, seberegulace, sebeorganizace, psychohygieny, kreativita), *sociální rozvoj* (poznávání lidí, mezilidské vztahy, komunikace, kooperace a kompetice) a *morální rozvoj* (řešení problémů a rozhodovací schopnosti, hodnoty, postoje, mravní vlastnosti, praktická etika). Čtvrtou kategorií by mohla představovat aplikační témata, která sice nejsou zahrnuta v RVP, ale která jsou prvkem původní - tzv. akademické - verze OSV. Do této části bychom mohli zahrnout *jednání v sociálních rolích* (role žáka, zaměstnance, kamaráda, vedoucího...) a *jednání ve specifických situacích* (problémové situace - například konkurz do zaměstnání...) (Valenta, 2013, s. 38 - 41).

OSV by měla být založena na třech základních didaktických principech: měla by být praktická (vedená praktickými metodami), zosobněná (zabývat se žákem a jeho životem) a provázející (je respektující, reflektující, je nedirektivní, pomáhá žákovi hledat cestu životem). Ve škole může být integrována několika způsoby:

- uplatněním témat OSV pomocí efektivního chování a jednání kantorů/lektorů (učitel = příklad, vzor, model chování, spolutvůrce pozitivního klimatu skupiny)
 - odhalením a využitím možností témat OSV v různých běžných školních situacích (následná reflexe události a nácvik dovedností)
 - začleněním témat OSV do jiných předmětů/oblastí/oborů vzdělávání a výchovy
 - vytvořením samostatného předmětu, kurzu, výcviku, klubu, výjezdního soustředění, samostatného časového bloku v třídnických nebo jiných hodinách
 - zrealizováním projektu (doplňěk/aplikace předchozích dvou bodů)
 - využitím žákovských činností k řešení témat provozu školy nebo i k rozvoji životních dovedností (školní parlamenty, žákovské výbory, peer-poradenství...)
- (Valenta, 2013, s. 41 - 42).

Za nejčastěji používané a nejvhodnější metody bývá považován brainstorming, činnosti s důrazem na fyzickou stránku a pohyb, dialog, diskuze, rozhovor, dotazníkové metody, hraní rolí, dramatizace, kompetitivní situace (s cílem osobního zážitku soutěže a jeho reflexe), kresebný princip, monolog, neverbální techniky (jednání beze slov, živé obrazy, pantomimy,...), percepce a koncentrace (vnímání lidí, lidských situací s cílem rozvíjení poznávacích funkcí, seberegulace, komunikace, empatie,...), situace s "deformací", práce s hmotou/materiálem, práce s prostorem (prostor = nástroj seberozvoje a sociálního rozvoje), psací technologie, relaxačně-suggestivní a uvolňovací princip, reálné situace (hádky dětí, nápad na projekt, rozhodování o výzdobě třídy, organizace školního výletu...), simulace, situační analýzy, textové analýzy, úkolově kooperativní situace, vizualizace/imaginace, atd. (Valenta, 2013, s. 161 - 167).

Téměř všechny cíle i učivo OSV více nebo méně s prosociálním chováním souvisí. Nejvíce zřejmé je to u témat mezilidských vztahů, zabývající se péčí i uplatňováním morálky v podobě žádoucího chování, rozvíjením empatie, podpory či ochotě pomáhat. Do etické či občanské výchovy přesahují rovněž témata lidských práv nebo vztahů v rámci vlastní skupiny/třídy. Žáci se mají učit dovednostem, které přispívají k pozitivní změně vzájemných vztahů a tím i prosociálnímu chování. Zapomenout bychom neměli ani na praktickou etiku představující uplatnění mravních principů v lidském chování - prvky takové etiky se dají shrnout do pojmů jako spolehlivost, odpovědnost, takt, spravedlivost nebo altruismus (Valenta, 2006, s. 28 - 29, 39).

3.3 Výchova k prosociálnímu chování prostřednictvím etické výchovy

O důležitosti etické výchovy ve školách se v současné době mluví stále častěji. Její výuka však není žádnou novinkou, touto otázkou se v minulosti zabývali mnozí filosofové i pedagogové. Mravní výchova v našem školství dosti utrpěla v bývalém politickém režimu – otázka dobra a zla se zúžila na komunistickou morálku, která byla povýšena nade vše, a veškeré ostatní etické systémy byly zatracovány. Jediné dobro představovala beztřídní společnost, nejvyšším zlem byl kapitalismus. (Vacek, 2011, s. 121 – 123).

Od roku 1989 u nás etická výchova nabývá stále na významu. V českém školství se s ní můžeme setkat od roku 1992, avšak mnohem bohatší zkušenosti mají naši slovenští sousedé, kteří ji od roku 1993 vyučují na základních školách jako povinně volitelný předmět. V České republice byla etická výchova začleněna také do Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání jako doplňující vzdělávací obor, který u nás nabyl účinnosti 1. 9. 2010. Popularitu získal známý projekt výchova k prosociálnosti španělského psychologa Roberta Roche-Olivara, který tvoří jádro projektu etické výchovy. Roche stanovil patnáct faktorů podmiňujících prosociální chování dětí, z nichž deset začlenil do programu projektu formou žákem osvojovaných dovedností a pět zařadil do výchovného působení pedagoga. Jeho program je tvořen deseti oblastmi, které korespondují s etickou výchovou i v rámcovém vzdělávacím programu: důstojnost lidské osobnosti, sebeúcta; postoje a způsobilosti mezilidských vztahů; pozitivní hodnocení chování druhých lidí; kreativita a iniciativa; komunikace, vyjadřování vlastních citů; interpersonální a sociální empatie; asertivita, řešení agresivity, soutěživost, sebeovládání, konflikty s druhými; reálné a zprostředkované prosociální modely; prosociální jednání; společenská a komplexní prosociálnost (Roche-Oliver, 1992, s. 7; Nováková, 2009, s. 9).

Mezi další odborníky, kteří se zabývají projekty výchovy charakteru, patří například T. Lickona nebo M. Berkowitz. Thomas Lickona pokládá za ústřední hodnoty respekt a odpovědnost. K nim by se mělo soustředit i veškeré výchovné úsilí ve školách. V harmonii by mělo být mravní poznání, mravní cítění a mravní jednání. Jinak řečeno, zaměřit bychom se měli nejen na oslovování rozumové stránky dítěte, ale i na jeho city a usměrňování jeho chování. Berkowitz je podobného názoru, když tvrdí, že dobrý charakter znamená porozumění, soucit a jednání podle základních etických hodnot (Vacek, 2011, s. 149 – 153).

Etická výchova se vyučuje v 16 zemích Evropy pomocí různých přístupů. V České republice je uplatňován životně-hermeneutický přístup. To znamená, že cílem je žákům pomoci

najít identitu prostřednictvím jejich zkušeností a osobních zážitků. Své zkušenosti reflektují a hledají, co jim může pomoci v jejich seberozvoji. Důraz je kladen na rozvíjení sociálních dovedností. Ve vyšších ročnících základního vzdělávání či na středních školách je vhodné uplatňovat také eticko-reflexivní přístup, který formuje mravní usuzování (Vize etické výchovy, [online], 2016).

Etická výchova je založena na několika principech, které by pedagogové měli ve výuce vždy ctít: každý člověk má svou důstojnost, kterou je třeba respektovat; člověk je bytost svobodná a zodpovědná; nejúčinnějším způsobem učení je vlastní zkušenost, a proto jsou vhodné zážitkové aktivity; důležité je společenství založené na důvěře; učitel by měl působit zvláště svým příkladem (O čem je etická výchova, [online], 2016).

Výukou etické výchovy je možné docílit řady pozitivních změn: zlepšení vztahů ve třídě - žáci si více pomáhají, podporují se, spolupracují a vzájemně se povzbuzují. Při hře projevují větší zájem o ostatní. Vykazují větší dovednosti řešit sociální problémy, jsou pozornější k potřebám zúčastněných stran při konfliktech a méně navrhují jejich agresivní řešení. V neposlední řadě jsou i více nakloněni demokratickým hodnotám (Vacek, 2008, s. 112). Aby bylo možné tyto cíle naplnit, je třeba, aby škola potažmo vyučující, splňovali několik podmínek: mělo by se jednat o školu otevřenou, přátelskou, která tvoří pospolitou komunitu. Výchova charakteru by měla být prioritou pro veškeré zaměstnance školy, nikoli jen pro dílčí učitele. Téma by mělo být do výuky zařazováno pravidelně, systematicky, pedagogové by měli být v oblasti profesionálně vzdělávání či proškolení. Přípravy i realizace projektů výchovy charakteru by se měli zúčastňovat jak učitelé, tak žáci. Nezbytnou podmínkou by měl být pozitivní příklad dospělých v chování. Výsledkem takového působení mohou být lepší studijní výkony i úspěchy v oblasti primární prevence (Vacek, 2011, s. 149 – 153).

Díky provázanosti s mnohými předměty řada pedagogů nepokládá za nutné vytvářet z etické výchovy samostatný předmět. Na druhou stranu z výzkumu Vacka a kol. z roku 2005 je patrné, že utváření mravní stránky osobnosti žáka pokládá za významnou součást práce učitele 92 procent pedagogů. Zároveň se 54 procent respondentů výzkumu domnívá, že pozitivně ovlivňovat mravní vývoj žáků se daří jen částečně či napůl a asi 38 procent je k mravnímu působení školy kritická. Jinými slovy, učitelé pokládají působení školy na mravní stránku dětí za důležité, ale dle jejich názoru se jim to příliš nedaří (Vacek, Švarcová, 2005, s. 9 - 10). Je tedy k zamyšlení, zda je v současné škole etické výchově věnován dostatek prostoru, zda existují nějaké rezervy ať již v metodách práce, samotných učitelích i žácích nebo zda je cíl významnou měrou pozitivně formovat charakter žáků úkol pro školy tak trochu utopistický.

Zavedení etické výchovy jako samostatného předmětu má své příznivce i odpůrce. Zatímco jedni namítají, že výuka by měla být systematická (nikoli nahodilá), založená na zážitku, zkušenosti a reflexi (což je časově velmi náročné), druzí oponují, že témata etické výchovy jsou již obsaženy v RVP a stačí je vyučovat v rámci stávajících předmětů. A možná i díky této názorové nejednotnosti je v kompetenci každé školy, jaký prostor etické výchově ve svém učebním plánu věnuje (Proč etická výchova?, [online], 2016).

3.3.1 Cíle etické výchovy

Cílem etické výchovy je pozitivní ovlivňování postojů a chování dítěte směřovaného k formování hodnotového systému a jeho interiorizaci. Etická výchova vychází z prožitku, který vede k formulaci postojů a hodnot. Zásadním pojmem a cílem této výchovy je „prosociálnost“, která patří k základní výbavě lidské osobnosti a projevuje se již v nejranějším věku. Souvisí s empatickým spoluprožíváním bolesti i radosti druhých, projevující se nejprve reakcí na utrpení a tíseň (kojenci) a později tendencí darovat, dělit se nebo udělat radost (batolata). Projevy pomoci byly zaznamenány i u dětí předškolního věku a zároveň bylo prokázáno, že ochota darovat se u dětí zvyšuje s věkem, stejně tak jako schopnost spolupráce. Prosociální chování je osvojováno v několika krocích: empatickém spoluprožívání (vnímání nesnáží či radosti druhých, jejichž důsledkem jsou sklony k prosociálnímu chování - ohleduplnosti, snaze potěšit, pomáhat nebo darovat bez větší námahy nebo zříkání se), stabilizaci prosociálního chování (zkouška reality a pragmatických námitek) a dalším rozvoji prosociálnosti (bez jakéhokoliv zisku, s odříkáním, prosociálnost jako hodnota sama o sobě). Prosociální chování patří k základním potřebám člověka, soustředí se na spolupráci, schopnost dialogu, poskytnutí pomoci a rozvíjí schopnost uskutečňovat společenské cíle bez očekávání odměny. Záměrem etické výchovy je vychovat pozitivní osobnost ve smyslu hodnotové orientace, úcty k člověku, k životu a prostředí, ve kterém žije (Nováková, 2009, s. 11 - 13).

3.3.2 Program etické výchovy

Výchovný projekt etické výchovy se inspirovuje u našich slovenských sousedů, kde s ním v devadesátých letech začali a úspěšně s ním pokračují dodnes. Klade důraz na výchovu dítěte, která bude ovlivňovat jeho charakter a která vychází ze dvou základních podmínek: je třeba pochopit podstatu výchovy a je třeba pochopit dítě. To znamená zohlednit jeho dvě tendence - lásku k sobě a lásku k druhým a zapomínat se nesmí ani na sebeocenění. Pro harmonickou osobnost je potřebné, aby láska k sobě a láska k druhým byly v rovnováze - miluj bližního

svého, jako sebe samého. V praxi však láska k sobě samému často převažuje, deformuje charakter a vytváří napětí v rodině i ve společnosti. Proto je jednou z prvořadých úloh výchovy rozvíjet schopnosti ztotožnění se s druhým člověkem, udělat pro něj něco dobrého, aniž by za to byla očekávána bezprostřední odměna nebo protislužba. Jinými slovy vést k prosociálnosti. Prosociálně se chová ten, který se k ostatním chová jako k potencionálním přátelům a ctí zlaté pravidlo mravnosti - co nechceš, aby ti jiní činili, nikomu nečiň (Lencz, 1992b, s. 6 - 9).

Základní program spočívá v postupném osvojování jednotlivých sociálních dovedností. V rámci "učiva" *komunikace* se žáci učí rozlišovat mezi verbální a neverbální komunikací, jejímu správnému používání, aktivnímu naslouchání i dodržování pravidlům dialogu. Žáci nacvičují jak správně pozdravit, poděkovat, poprosit nebo se omluvit (Lencz, 1992a, s. 4; O etické výchově, [online], 2012).

Tematický celek *lidská důstojnost a sebeúcta* se zabývá lidskými právy, chartou práv či důležitostmi sebeúcty- co ji podporuje (akceptace, uznání, respektování názoru), co ji poškozují (posměch, urážky, ignorování, odsuzování). Zároveň zdůrazňuje, že sebehodnocení musí být přiměřené, to znamená, že by nemělo být přehnané ani podceněné (v potaz je brána skutečnost, že se do značné míry odvíjí od hodnocení okolí) (Lencz, 1992 a, s. 4; O etické výchově, [online], 2012).

Kapitola *pozitivní hodnocení druhých* má demonstrovat, že něco pozitivního lze nalézt v každém člověku. Na tuto pozitivní stránku bychom se měli soustředit, protože ovlivňuje nejen prožívání a sebeúctu, ale zvláště chování člověka. Významný vliv má i na dobré mezilidské vztahy. Žáci by si měli uvědomit, jaký účinek na ně má pochvala, jaké pokárání a za jakých podmínek je pro ně přínosná kritika. Podstatné je i pozitivní hodnocení různých situací a událostí (Lencz, 1992 a, s. 4 - 5; O etické výchově, [online], 2012).

Téma *tvořivost a iniciativa* se zaměřuje na rozdíl mezi tvořivostí a věcnými znalosti, na konvergentní a divergentní myšlení. Tvořivé myšlení je důležité pro rozvoj prosociálnosti a harmonické mezilidské vztahy. Na tvořivé myšlení má vliv flexibilita, originalita, fluence, smysl pro detail i citlivost k problémům. Iniciativita v tomto kontextu je myšlena ve smyslu nebát se přimluvit jako první, poskytnout pomoc, učinit prvotní krok při navazování kontaktů, obrátit se na druhé s prosbou o spolupráci apod. K tomuto tématu jsou vhodné metody brainstormingu nebo renatalizace (tzv. "přerození", výměna role uprostřed disputace) (Lencz, 1992 a, s. 5; O etické výchově, [online], 2012).

Další okruh programu představuje *vyjadřování citů* - lidé, kteří dokáží vyjadřovat své city, jsou zpravidla více prosociální, protože umí lépe pochopit i city druhých. Žáci se učí city

nejen vyjadřovat, ale také se s nimi ztotožnit, ovládat je, usměrňovat, zajímat se o city druhých. Měli by dokázat projevit pozitivní city - vděčnost, přejícnost, uznání, laskavost - a vhodným způsobem i negativní emoce - stížnosti, nespokojenost, zarmoucení nebo nesouhlas. Učitelé by měli žáky učit pochopit, jakým způsobem mají city vliv na naše chování, čímž jim pomohou ovládat se a vyvarovat se nežádoucích chyb (Lencz, 1992a, s. 5 - 6; O etické výchově, [online], 2012).

Potřebný je i nácvik *empatie*, a to jak kognitivní (schopnost "číst myšlenky"), tak emocionální (schopnost vžít se do situace druhého). Žáci se cvičí v interpretování citů a motivů osob, o kterých se učili, četli nebo je viděli ve filmech. Pro menší děti může být variantou nácviku vcítit se do citů a motivací různých osob a zvířátek z pohádek. Předmětem výuky je i popisování citů starých, nemocných lidí, osob znevýhodněných, na pokraji společnosti a u větších dětí také osob z různých společenských a národnostních skupin. Cílem je i snaha pochopit osoby proti sobě postavených stran v různých konfliktech, být všímavý k citům ostatních, respektovat je a naslouchat (Lencz, 1992a, s. 6; O etické výchově, [online], 2012).

Součástí programu etické výchovy je taktéž *asertivita, spolupráce a soutěživost*. Jak 'se správně zachovat v nežádoucí situaci? Hlavním záměrem je porovnat pasivní, agresivní a asertivní jednání a nácvik asertivních technik. Žáci by si měli osvojovat způsob, jak odmítnout žádost nebo nabídku, jak čelit tlaku skupiny, umět vysvětlit vlastní postoj a práva, požádat o pomoc, dovolení, informaci, vyjádřit stížnost a odpovědět na ní a v životě usilovat o dosažení konsensu nebo kompromisu. Žádoucí schopností je také umět přijmout negativní události a vytěžit z nich něco pozitivního (Lencz, 1992a, s. 6 - 7; O etické výchově, [online], 2012).

Další námětem učiva jsou *vzory a modely chování*. Ve vývoji osobnosti je identifikace jedním z nejsilnějších mechanismů. Z tohoto důvodu je potřebné posílit pozitivní a naopak oslabit negativní vliv různých osob z okolí života žáků. Pozitivní vzory mohou představovat "neznámí hrdinové všedních dnů" a významné osobnosti veřejného života a dějin. Vhodnou metodou je pozorování prosociálního chování v médiích - určitý čas je sledovat, zapisovat si je a pak o tom hovořit ve třídě. Žáci by si však měli být vědomi i negativního vlivu sdělovacích prostředků - manipulují s informacemi, prezentují násilí, podporují pasivitu a konzumní myšlení a zaměřují jednostranně pozornost na vše, co šokuje. Výchova by tedy měla směřovat ke kritickému postoji - v televizních pořadech nebo reklamách je vždy sledován nějaký záměr a dle toho jsou vybírány informace (Lencz, 1992a, s. 7; O etické výchově, [online], 2012).

Deváté téma představuje *pomoc, přátelství a spolupráce*. Tyto dovednosti jsou často spjaté s nadšením. Pokud nadšení chybí, jejich rozvoj je obtížný. Nejprve se rozvíjí ochota, spolupráce, později dávání, dělení se či přátelství. Posledním krokem je rozvoj prosociálního

chování ve ztížených podmínkách. Zmínka by měla padnout o fyzické pomoci, soucítění, verbální pomoci (umět pochopit, poradit, potěšit) nebo charitativní a humanitární iniciativě (Lencz, 1992a, s. 7; O etické výchově, [online], 2012).

Poslední kapitolu je *komplexní prosociálnost*. Toto téma se dotýká solidarity se slabšími osobami, etnickými a národnostními menšinami, s otázkou, jak se vyrovnat se sociálními problémy (boj se sociální nespravedlností, sociální kritika, občanská neposlušnost, nenásilí jako politický nástroj - Gándhí, Charta 77,...). Počítá se s aktivní účastí žáků na prosociálních akcích nevládních organizací, obcí nebo měst. (Lencz, 1992a, s. 7- 8; O etické výchově, [online], 2012).

Za ideální stav je považováno, pokud se na každém stupni školy učí první dva roky rozvíjet prosociálnost a s ní související postoje a další roky se věnují aplikaci na konkrétní problémy. Na druhém stupni se tedy objevují stejné tematické okruhy, jen na vyšší úrovni (přiměřené věku žáků) než na stupni prvním. Etická výchova je opakující se cyklus, který se na jednotlivých stupních liší hloubkou, rozsahem učiva a způsobem podání. "Kapitoly" programu jsou tedy společné pro oba stupně s výjimkou poslední okruhu, který je určen jen starším dětem. Vhodná časová dotace je jedna nebo dvě hodiny týdně, i když témata etické výchovy se objevují i v jiných předmětech (Lencz, 1992a, s. 3 - 4).

Kromě obsahové náplně je součástí výchovy určitý styl vedení - pozitivní přijetí dítěte, získání dětí pro spolupráci, atribuce prosociálnosti, nabádání nebo například stimulace. Nevyhnutelné je i používání metod, které označujeme jako "zážitkové." Obsahová náplň, styl výchovy a typické metody výuky tvoří nedělitelný celek - pokud některá část chybí, není výuka efektivní, výsledky se nedostavují (Lencz, 1992a, s. 8).

3.3.3 Obsah předmětu etické výchovy v rámci RVP

V Rámcově vzdělávacím programu je v současné době etická výchova zakotvena v rámci tzv. doplňujících vzdělávacích oborů, které nejsou povinnou součástí základního vzdělávání. Můžeme ji tedy chápat jako učivo doplňující či rozšiřující, které může být zařazeno v rámci jiných předmětů, jako předmět povinně volitelný, ale i povinný. Záleží tedy na jednotlivých školách, k jaké možnosti se v souladu s jejími prioritami přikloní. Kromě etické výchovy je do doplňujících vzdělávacích oborů dále řazena dramatická výchova, filmová/audiovizuální výchova a taneční a pohybová výchova (RVP, 2013, s. 93 – 106).

Obsahem učiva je blízká řadě dalších předmětů i průřezových témat. Nejužší vazby můžeme nalézt se vzdělávacími obory/oblastmi Český jazyk a literatura (naslouchání, mluvený projev...), Cizí jazyk (pravidla komunikace...), Člověk a jeho svět (domov, škola, rodina,

soužití a chování lidí...), Člověk a společnost (lidská setkání, vztahy mezi lidmi, podobnost a odlišnost lidí, osobní rozvoj, lidská práva...), Člověk a příroda (životní styl, ochrana přírody...), Výtvarná výchova (vyjádření emocí, pocitů, nálad...), Výchova ke zdraví (vztahy mezi lidmi a formy soužití...) atd. Z průřezových témat souvisí zvláště s Osobnostní a sociální výchovou, Multikulturní výchovou, Environmentální a Mediální výchovou (RVP, 2013, s. 96).

Obsah vzdělávacího oboru je totožný s náplní programu etická výchova, popsáném v předchozí podkapitole. Na deset základních témat navazuje šest aplikačních témat, do kterých řadíme: etické hodnoty, sexuální zdraví, rodinný život, duchovní rozměr člověka, ekonomické hodnoty, ochrana přírody a životního prostředí a hledání pravdy a dobra jako součást přirozenosti člověka. Důvodem, proč byla etická výchova zařazena do RVP, je přesvědčení, že chybí předmět, který by systematicky rozvíjel mravní stránku osobnosti žáků. Ve většině zemí OECD je podobný předmět rovněž zařazen do výuky (RVP, 2013, s. 92 - 93).

3.3.4 Metody etické výchovy

Jak již bylo řečeno, základní metoda od Roche Olivara, osvědčená v praxi, spočívá ve třech krocích: *kognitivní senzibilaci* (pochopení určité skutečnosti, významu a smyslu tématu, které je probíráno prostřednictvím pozorování, didaktických her, prezentace pozitivních vzorů chování - úryvky z literatury, video, film, scénky, rozvoj morálního hodnocení - příběhy s otevřeným koncem a následná diskuze, hry a povídky o zvířátkách - menší děti, beseda se známou osobností - větší děti); *nácviku ve třídě* (pochopit, co je správné, neznamená dělat to - experimentování s určitým způsobem chování, vyzkoušení, nácvik, hraní role, scénky, slohová práce, interview, důležitá je zpětná vazba - má popisovat správné provedení, na nesprávné provedení upozornit nepřímo (zopakování instrukce)) a *reálné zkušenosti* (aplikace osvojené látky v reálném životě - záznamy pozorování o chování lidí, vedení deníku, výstřižky z novin/časopisů, rozhovor v rodině, doplnění uspořádáním konkrétní akce (sportovní, charitativní)) (Lencz, Křižová, 2000, s. 7).

Lencz vyzývá, abychom při výchově nezapomínali na jednoduché výchovné principy, které usnadňují vytvoření důvěrného vztahu mezi učitelem a žáky i celý proces učení k žádoucím postojům a návykům - snaha či cíl vytvořit třídní společenství; přijmout dítě takové jaké je a projevit vůči němu přátelské city; připisovat dítěti kladné vlastnosti, zvláště prosociálnost; formulovat jasné a splnitelné pravidla hry; na negativní jevy reagovat klidným poukázáním na jejich důsledky; nabádání jako osvědčený výchovný prostředek; odměny a tresty používat opatrně; zapojit do výchovy rodiče (Lencz, 1992b, s. 16 - 17).

Etická výchova je neodmyslitelně spjata s metodami prožitkové pedagogiky. Výuka by měla brát zřetel na konkrétní třídní kolektiv a dispozici pedagoga. Učitel zastává roli moderátora, stojí v pozadí, vede žáky k dialogu, vlastním postojům, prožitkům a jím zvolené aktivity vždy směřují k prosociálnímu chování. Cílem by měl být žák, který je vzdělaný, tvořivý, společensky dobře přizpůsobitelný, ohleduplný a který nejde jen sobecky za svým cílem (Nováková, 2009, s. 34). Použité metody by měly vždy zaujmout a podpořit výchovné cíle ve shodě s výchovným programem. Podle Lencze je nezbytným bodem vytvoření několika podmínek:

- zajistit vhodné výchovné prostředí - vytvořit z kolektivu pracující a pozitivní společenství a snažit se kladně působit také na rodiče
- pomoci žákovi, aby emocionálně přijalo a racionálně pochopilo novou eticky žádoucí skutečnost
- zařadit do výchovného procesu hodnotovou reflexi a rozvíjet morální úsudek
- poskytovat pozitivní vzory a modely chování k upevnění získaných postojů a dovedností
- ukáznovat za pomoci odměn a trestů (induktivní/pozitivní disciplína)
- konkrétní zkušenosti a zručnosti zevšeobecnit a přenést do každodenního života (propojení se životem)
- učitel se systematicky věnuje svým žákům, provází je v dané části života
(In: Nováková, 2009, s. 33)

K nejčastěji používaným všeobecným výchovným metodám se v etické výchově řadí zaznamenávání scén z televizních filmů, shromažďování novinových článků, interview s rodiči/jinými osobami, záznamy pozorování, vedení deníků, psychohry, projektové vyučování, práce s obrazem/hudbou, skupinová spolupráce, dramatizace, strukturované drama, kooperativní učení, metody obrazově projektivní, brainstorming, myšlenkové mapy, modelové vyučování, skupinová diskuze apod. (Nováková, 2009, s. 40 - 45).

V průběhu aktivit je dobré dbát několika zásad: v *úvodu do aktivity* by měl být vysvětlen cíl aktivity, měly by být podány jasné instrukce o průběhu aktivity a zdůrazněno, že aktivita má charakter experimentu ("vnímejte aktivitu jako pokus, sledujte, co se stane, když..."). Skupina by měla být vedena jednoznačně - učitel má působit jistě a rozhodně ("chtěli byste vyzkoušet cvičení? x navrhuji toto cvičení") a zároveň by mělo platit, že se žáci účastní dobrovolně (každý má právo se nezúčastnit a zaujmout roli diváka). Při *samotné aktivitě* by žáci měli možnost ji

uskutečnit, učitel by měl případně vysvětlit, co nepochopili správně, dohlédnout, aby dodržovali pravidla a stanovený čas. Učitel by se aktivity sám neměl zúčastnit, měl by pozorovat žáky při činnosti a sledovat reakci skupiny. V poslední fázi přichází na řadu *vyhodnocení*, ve kterém by měl pedagog účastníky povzbudit ke sdílení svých zkušeností, pomáhat jim k porozumění těmto zkušenostem a umožnit jim hodnotovou reflexi (uvědomit si etické hodnoty, které procítili zážitkově). Další součástí je dovést žáky k uvědomění si toho, jaké důsledky má jejich chování a mohli případně udělat jinak. Za své chování by žáci neměli být odsuzováni, měli by pouze získat zpětnou vazbu, pokud o to stojí. Když se začne ztrácet pozornost, učitel by měl ukončit hodnocení a dát žákům možnost, aby každý vyjádřil jednu či dvěma větami své myšlenky a pocity. Cenná je i občasná zpětná vazba od žáků. Po vyhodnocení aktivity přichází na řadu reálná zkušenost/propojení se životem, o kterém byla zmínka výše (Lencz, Križová, 2000, s. 10 - 11).

3.4 Výchovný program CDP T. Lickony

Thomas Lickona je autorem programu Child Development Project (CDP), který byl v devadesátých letech realizován v Kalifornii. Program je cílený na rozvoj pozitivních hodnot a výchovu charakteru a jeho podstatu tvoří pět základních složek: kooperativní učení; využití dětské literatury k rozvoji empatie a porozumění; zpřístupnění žákům příkladů prosociálního chování; zapojení studentů do aktivit zaměřených na pomoc mladším spolužákům a vrstevníkům a posílení morálního úsudku a sebekontroly studentů. Výsledky se projeví v několika oblastech: chování ve třídě (spontánnější vzájemná podpora a pomoc, kooperace, povzbuzení); větší zájem o ostatní při hře; lepší dovednost řešit sociální problémy - ohleduplnost, méně agresivního řešení; vyšší oddanost demokratickým hodnotám. Veškeré úsilí ve výchově by se dle autora mělo soustředit na respekt a odpovědnost. K rozvoji těchto hodnot má sloužit následujících dvanáct strategií:

- učitel jako ochránce/pečovatel, model chování a rádce (být žákům vzorem podporující prosociální chování a naopak korigující chování nevhodné)
- třída jako morální společenství (pomáhat žákům vzájemně se poznat, respektovat, pomáhat si, cítit se plnohodnotnými členy třídy)
- třídní normy a pravidla (kázeň postavená na tvorbě a dodržování norem jako nástroj k rozvoji morálního usuzování, sebekontroly, respektu)

- demokratické prostředí třídy (žáci mají možnost spolurozhodovat, nést svůj podíl odpovědnosti za utváření třídy jako místa, kde se dobře žije, učí, pracuje)
- hodnoty vyučované v rámci kurikula (prostředek ke zkoumání etických témat)
- kooperativní učení (rozvoj dovedností, návyků pomáhat druhým, pracovat v týmu)
- potřeba "dobře vykonané práce" (podporovat odpovědnost za vlastní výkon, posilovat vztah k hodnotám vzdělání a lidské práce)
- morální reflexe (podněcovat skrze čtení, psaní, diskuzi, debat, nácvikem dovedností činit správná rozhodnutí)
- řešení morálních konfliktů (učit schopnosti nacházet spravedlivá a nenásilná východiska)
- prospěšné a pomáhající činnosti mimo třídu (příležitosti, které nabízí školní komunita obec)
- pozitivní morální kultura školy (pozitivní morální kultura v rámci vedení školy, korektních vztahů mezi kantory a ostatních dospělých osob, vztahů k žákům, fungování žákovské samosprávy)
- škola, rodiče a ostatní subjekty jako partneři (získat ostatní pro snahu vychovávat k hodnotám a mravnosti; rodiče jako prvotní učitelé morálky svých dětí)

Při vytváření charakteru hraje klíčovou roli osobnost učitele. Nezbytný je vzájemný, kvalitní vztah mezi učitelem a žákem. Stejně tak je patrné, že při výchově charakteru není dostačující věnovat se tématu pouze v jednom z vyučovaných předmětů - například v rámci etické výchovy - i kdyby byla vyučována sebelépe. Podstata charakterní osobnosti spočívá v harmonii mezi mravním poznáním, cítěním a jednáním - pro pedagoga v praxi to znamená zapůsobit nejen na rozum žáka, ale i na jeho city a vhodně korigovat jeho chování (Vacek, 2010, s. 83 - 85, Vacek, 2005, s. 39 - 40).

3.5 Výchovní program M. Berkowitze

Berkowitz vycházel z porovnání 72 školských projektů, ověřovaných mnohými empirickými studii. Výsledkem je souhrnný přístup, který má komplexně působit na celou osobnost žáka. Dobrý charakter znamená porozumění, soucit a jednání v souladu se základními etickými hodnotami. "Head, heart and hands" - návyk rozumu, srdce a jednání. K největším přínosům realizovaných programů bylo zlepšení prospěchu, vyšší výskyt prosociálního chování, pevnější vazba ke škole, lepší dovednost řešit konflikty, kvalitnější morální úsudek, rozvoj odpovědnosti, respektu, sebekontroly, sebeuplatnění, sociálních dovedností žáků a zvýšení úcty a respektu k učitelům. Z nežádoucích jevů naopak došlo k potlačení absence žáků, potřeby kázeňských zásahů, problematického chování, školních neúspěchů nebo vylučování ze školy (Vacek, 2008, s. 118).

Berkowitzův model výchovy charakteru upravený a rozpracovaný Vackem a kol. stojí na následujících principech:

- otevřená, přátelská škola s pospolitou komunitou pečující o své žáky - spoluúčast žáků na životě školy, spolupráce učitelů, nepředmetové projekty, otevření školy pro mimoškolní činnost pro žáky, otevření se rodičům, obci, regionu, kvalitní vztahy mezi vedením a pedagogickým sborem, mezi učiteli navzájem, podpora přátelského chování mezi žáky, vytváření autentické příslušnosti k dané školní komunitě
- plná, závazná implementace výchovy charakteru do všech oblastí školního života - výchova charakteru jako priorita, zpracovaná jako systém
- výchova charakteru je koordinovaná, mnohostranná, postavená na většinovém přijetí pedagogů
- etická stránka pedagogické profese je v pedagogickém sboru trvale a systematicky diskutována, kultivována a posilována v individuální i vztahové rovině
- vedení školy chápe a přijímá výchovu charakteru jako prioritu a kompetentně se angažuje v její podpoře
- učitelé jsou v oblasti výchovy charakteru trénovaní - absolvovali speciální školení/kurz (např. v rámci etické výchovy, osobnostně sociálního výcviku či dramatické výchovy)
- trvalá podpora pozitivního vztahu žáků ke své škole
- přípravy i realizace projektů a programů se zúčastní učitelé i žáci
- důležitost působit na celou osobnost dítěte (rozumová, citová, volní, sociální stránka) s využitím rozmanitých metod a postupů

- nezbytná podmínka smysluplného a podněcujícího kurikula
- začlenění systematického výcviku žáků v sociálních dovednostech
- výchova charakteru jako základ primární prevence s širokým účinkem
- poskytovat žákům příležitost pomáhat si, pečovat o druhé a spolupracovat
- kvalitní výchova charakteru zlepšuje studijní výsledky žáků
- poskytovat prostor k názorovým střetům při řešení situací s morální tematikou
- úspěšnost souvisí s příkladným chováním blízkých dospělých (pedagog jako vzor/model)
- aktivizace rodičů a obecní komunity jako partnerů
- zpětná vazby na úrovni celoškolské, třídní i jednotlivých žáků (průběžná i finální evaluace)
- základní metodou zkoumání účinku výchovy charakteru jsou longitudiální výzkumy/postupy

(Vacek, 2005, s. 41 - 46).

4 Empirická část

4.1 Cíle a metodické poznámky

Má škola spíše vzdělávat nebo vychovávat? Mají být žáci během povinné školní docházky vychováni nebo jde o záležitost, která patří do rukou rodiny? Jestliže mají být děti vychováni ve škole, k čemu má tato výchova směřovat? Co je hlavním výchovným cílem? Správná odpověď je předmětem sporu jak mezi rodiči, veřejností, tak mezi pedagogy i jinými odborníky. Zatímco někteří učitelé dle Caselmannova pojetí inklinují více k roli logotropa (orientace na obsah, učivo, vědomosti), druzí tíhnou spíše k typu paidotropa (orientace na žáka - jeho rozvoj, výchovu). Různí učitelé v rámci svého povolání kladou důraz na různé priority. Stejně tak jejich ředitelé. A proto se liší i přístup jednotlivých škol, který se promítá již v jejich školním vzdělávacím programu.

Vychovávat k prosociálnímu chování pokládám za jeden z nejdůležitějších úkolů, o který by škola a její zaměstnanci měli usilovat a který by měl být na „pořádku dne“ po celou školní docházku. Opora, pomoc, optimismus, empatie nebo solidarita jsou hodnoty spjaté s prosociální osobností a zároveň hodnoty, které jsou v současné společnosti leckdy „nedostatkovým zbožím.“ Nelze říci, že by je lidé apriori pokládali za nedůležité, nežádoucí nebo nevýznamné, ale problém je spíše v tom, že v žebříčku hodnot nejsou preferované. Společnost je orientovaná zejména na výkon, konzumní způsob života, kde se v první řadě každý chce mít dobře nejprve on sám a až teprve poté myslí na druhé. To by asi nebylo nic neobvyklého, kdyby ovšem laťka toho, co znamená „mít se dobře“, nestoupala stále výše. Aneb nikdy nemáme dost, abychom nemohli mít ještě více. Co je správné, nebývá bohužel vždy výhodné.

Cílem praktické části této práce je nastínit, jaký postoj, přístup a zkušenosti mají učitelé a žáci základní školy k výchově k prosociálnímu chování. Jakým způsobem zařazují téma do výuky? Jak je pro ně důležité? Vyhovuje jim stávající stav nebo by si představovali jiné podmínky? Jakým způsobem je zakomponován do školních vzdělávacích programů? Kolik času a jakým způsobem by se mu měli ve výuce z jejich subjektivního pohledu věnovat? Je zahrnuto také v minimálních preventivních programech vybraných škol?

Práce je kvalitativně zaměřená, k získání odpovědí na tyto otázky jsem zvolila metodu polostrukturovaného rozhovoru, který považuji k tomuto účelu za nejvíce vhodný (výhoda přímého kontaktu, volnosti a pružnosti v kladení otázek, možnosti „dovysvětlení“ aj. (Skutil, 2011, s. 89)) a dále analýzu školních dokumentů, přesněji školních vzdělávacích plánů

a minimálních preventivních programů. Výzkumný vzorek tvoří čtyři základní školy - ZŠ Záhoří, ZŠ a MŠ Sezimovo Ústí, ZŠ Příbram - Březové Hory a ZŠ profesora Švejcara v Praze 12. Jedná se o školy, které jsou rozdílné svou velikostí a které se nachází na vesnici, malém i středně velkém městě i velkoměstě. Zúčastnilo se ho pět pedagogů a 34 žáků osmých ročníků v průběhu jara roku 2016. Výběr škol a do značné míry i jednotlivých respondentů proběhl v závislosti na jejich ochotě účastnit se výzkumu. Při výběru žáků bylo přihlíženo k tomu, aby byli pokud možno zastoupeny rovnoměrně jak chlapci, tak dívky, žáci s lepšími i horšími studijními výsledky, stejně tak jako kázeňsky bezproblémoví žáci i ti, kteří mají nějaké výchovné prohřešky. Rozhovory měly původně proběhnout vždy s jedním pedagogem a poté s jednotlivci z řad žáků, náhodně však z časových důvodů došlo k tomu (omezená doba, na kterou učitelé byli ochotni žáky uvolnit z vyučování), že se rozhovoru zúčastnili dva žáci najednou. Ukázalo se však, že to přineslo příznivý efekt - žáci byli sdílnější, hovornější, doplňovali se, navzájem se inspirovali. Proto jsem tuto variantu interview ponechala jako možnost i v rozhovorech na dalších školách.

Během rozhovorů jsem usilovala o vytvoření příznivé atmosféry a získání důvěry respondentů, což se ne vždy podařilo tak, jak bych si představovala v ideálním případě. Rozhovory probíhaly většinou v prostředí kabinetu vyučujících (bez jejich přítomnosti), v jedné škole v učebně, kde se neučilo. Otázky jsem se snažila tvořit tak, aby splňovaly základní podmínky rozhovoru při výzkumu: srozumitelnost, stručnost, vyhýbání se návodným otázkám, zachování pořadí a znění otázek u všech rozhovorů, využívání přiměřené dlouhé pauzy, přitakání, doplňkové otázky atd. Typ otázek byl v zásadě dvojitý - otázky vztahující se ke zkušenostem a otázky vztahující se k názorům. Položena byla vždy jen jedna otázka a převážně se jednalo o otázky otevřené. Zohledněné byly rovněž časové možnosti dotazovaných a při rozhovoru bylo usilováno o zachování neutrálního postoje ke sdělovaným informacím. Na konci rozhovoru mohli respondenti doplnit cokoli dalšího, co je k tématu napadlo nebo se na cokoli zeptat. Ve třech školách byly rozhovory po souhlasu žáků a pedagogů nahrávány (pořízení záznamu a zároveň poskytnutí samotného rozhovoru měly školy ošetřené v rámci tzv. „informovaných souhlasů“), v jedné škole byly rozhovory zaznamenávány písemnou formou. Jeden rozhovor trval v rozmezí 20 - 30 minut, u pedagogů zhruba jednu vyučovací hodinu. Respondentům byla zaručena anonymita (níže uvedená jména jsou smyšlená) a jejich odpovědi byly v této práci parafrázovány (Pelikán, 2007b, s. 119 - 121; Hendl, 2008, s. 168 - 172).

Rozhovor s učiteli obsahoval 15 položek, rozhovor se žáky 9 položek. Zadání bylo pro obě skupiny respondentů do značné míry podobné a jeho přesné znění lze nalézt v přílohách této práce. V této části práce bylo také čerpáno ze školních vzdělávacích programů a minimálních preventivních programů vybraných škol a z jejich webových stránek, které jsou uvedené v seznamu literatury.

4.2 ZŠ profesora Švejcara - Praha

ZŠ profesora Švejcara je sídlištní základní škola s 1. až 9. ročníkem, jednou speciální třídou a jednou přípravnou třídou pro předškolní děti, která funguje již devatenáctým rokem. Škola je příspěvkovou organizací, sdružuje základní školu, školní družinu a školní jídelnu. Kapacita školy je 680 žáků, školní družiny 270 žáků. V letošním roce školu navštěvuje přes 600 žáků ve 25 třídách

Pedagogický sbor má 36 členů. Celý pedagogický sbor se absolvoval dlouhodobé kurzy týmové spolupráce, projektového vyučování a kurzu respektovat a být respektován. Všichni učitelé absolvovali kurz ICT. Učitelé se dále vzdělávají dle svého zájmu a zaměření. Důraz je kladen na studium jazyků, speciálně u učitelů prvního stupně. Ve škole pracuje výchovný poradce (organizace akcí pro žáky i rodiče zaměřené k volbě povolání), metodik prevence rizikového chování (aktualizace preventivního programu školy a jeho naplňování ve spolupráci s třídními učiteli), školní psycholog a dvě speciální pedagožky – učitelky prvního stupně. Plně kvalifikované jsou vychovatelky školní družiny.

Škola je zapojena do několika projektů: Stonožka – hnutí na vlastních nohou (centrum pro Prahu), Adopce na dálku, Klub mladého diváka a žáci školy sponzorují zvíře v ZOO. Učitelé s žáky pracují na školních projektech, pravidelně vyjíždí na školy v přírodě, společně v rámci jednotlivých stupňů. Osvědčily se společné aktivity žáků 9. a 1. ročníku během celého školního roku. Pro žáky 7. – 9. ročníku je každoročně připraven lyžařský výcvikový kurz a v rámci AŠSK se většina žáků účastní sportovních turnajů a závodů. Ve škole dlouhodobě fungují hudební soubory Mráček (pro starší žáky) a Sluníčko (pro žáky od 3. do 5. třídy). Oba soubory úspěšně reprezentují školu i MČ Praha 12 při nejrůznějších celopražských akcích. Ve školním nahrávacím studiu vznikají záznamy z těchto akcí. Škola se může pochlubit tvorbou vlastních CD a DVD se záznamy dětských hudebních a divadelních vystoupení. Také rozvoj dětského výtvarného projevu má na škole mnohaletou tradici. Žáci navštěvují výstavy a galerie, úspěšně se účastní výtvarných soutěží. Žáci prvního stupně každoročně připravují divadelní

představení a žáci druhého stupně se pravidelně s dobrými výsledky zúčastňují soutěže ve vlastní filmové tvorbě zaměřené na prevenci rizikového chování - Antifetfest.

Škola byla zapojena do mezinárodních projektů Comenius, který umožňoval dětem nejen zdokonalování v anglickém jazyce prostřednictvím zahraničních výměnných pobytů, ale i poznávat cizí země a jejich kulturu. Tento projekt po mnoha letech na škole sice již skončil, ale k jazykovému rozvoji je několik let využívána nabídka projektu EDISON. Jedná se o týdenní návštěvy zahraničních studentů ve škole, které přináší dětem možnost zprostředkovaných informací o vzdálených zemích od jejich mladých obyvatel. Děti si vyzkoušejí svoje komunikační dovednosti, mohou se ptát na věci, které je zajímají a poznávají svět i jinak. Již po šesté je škola zapojena do projektu Integrace cizinců.

Na škole je pestrá nabídka zájmových kroužků – sportovních, uměleckých, jazykových i naukových. Škola se zapojuje do charitativních akcí, účastní se srdíčkových dnů na podporu dětských zdravotnických zařízení. S dětmi pravidelně již několik let navštěvují seniory v Ošetřovatelském centru v Zárubově ulici. Dlouhodobě rozvíjí spolupráci s rodiči, kteří pomáhají při organizování školních i třídních akcí. Zkušenosti mají rovněž s mezinárodními projekty v rámci Sokrata, díky nimž byla navázána spolupráce mezi pedagogy i žáky evropských států. Na písemnou a e-mailovou komunikaci navazují osobní setkání a výměnné pobyty. Pro žáky napříč ročníky organizují výjezdy do států EU v rámci výuky jazyků.

4.2.1 Rozhovor s pedagogem

Na základní škole profesora Švejcara v Praze proběhl rozhovor s Mgr. Helenou Čechovou, která ve škole působí jako školní metodik prevence rizikového chování, vyučuje občanskou výchovu a zeměpis. Pedagogickou praxi zahájila v roce 2012, ale krátkodobé praxe vykonávala již během studia jako výpomoc formou suplování. Zvláštní školení či kurz v oblasti prosociálního chování neabsolvovala, maximálně prostřednictvím specializačního studia pro výkon metodika prevence. Toto téma většinou bylo součástí nějaké jiné přednášky, celku, ale nikdy ne samostatně - alespoň z těch, co paní učitelka absolvovala.

Pod pojmem prosociální chování si představuje takové chování vůči ostatním, za které není očekávána žádná protislužba, odměna - v jakékoliv podobě. Ve škole je prosociální chování rozvíjeno zejména ve výchově k občanství a ve výchově ke zdraví. Zároveň se to však týká obecně morálních, etických hodnot v rámci společenského jednání a dá se to začlenit v podstatě v jakémkoliv předmětu. Prostor se nabízí i během třídnických hodin - ty sice nejsou pevně v rozvrhu, ale každý třídní učitel by je měl realizovat alespoň jednou za tři až čtyři týdny. Z těchto hodin by třídní učitelé měli paní učitelce (metodičce prevence rizikového chování)

odevzdat formulář, ve kterém je popsáno čeho se třídní hodina týkala - její obsah, téma, datum konání. Platí to pro první i druhý stupeň. Téma považuje za aktuální i v souvislosti se momentální společenskou a politickou situací v Evropě a u nás - například ve vztahu s uprchlickou krizí nebo obecně s dalšími různými zprávami, kterými nás zahrnují média. Děti jsou těmito zprávami velmi ovlivněné, navíc se umocňují výchovou v rodině. Škola by samozřejmě neměla předkládat domnělé "správné" názory, postoje, ale spíše poskytnout pohled na věc z různých hledisek. Otázkou je, co je hlavním cílem školy - zda nejprve vychovávat a pak vyučovat nebo opačné pořadí. Paní učitelka pokládá výchovu ve škole za důležitou, smysluplnou, podporuje, aby žáci byli v tomto duchu vedeni. Nesouhlasí s tím, že by bylo nereálné děti v tomto směru ovlivňovat, neměli bychom to vzdávat předem.

Preferuje variantu integrace tématu do některých výchov - tak, jak to již ve škole funguje. Změny by možná provedla v obsahu učiva - výchovy k občanství a výchovy ke zdraví, kde se několik témat dubluje. Zde by stálo za úvahu provést revizi a doplnit "uvolněné" místo těmito tématy. Nemusel by být ani špatný nápad stávající "výchovy" spojit v jeden předmět, který by zahrnoval jak občanskou, rodinnou, etickou výchovu, tak i výchovu ke zdraví a který by měl vyšší týdenní časovou dotaci (namísto současné hodinové dotace v každém předmětu, kde se některá témata opakují, učí je v různých ročnících různí učitelé apod.). Navíc se při některých aktivitách a tématech osvědčily dvě vyučovací hodiny za sebou ("dvouhodinovky") - tak aby bylo dostatek času na přípravu, realizaci a zejména reflexi vlastní činnosti. Samostatný předmět zaměřený na prosociální chování si zatím nedokáže představit, respektive jeho náplň na celý školní rok, tak aby byl pro žáky atraktivní a přínosný.

Učit by to měl takový člověk, kterému je toto téma blízké, zajímá ho a nejlépe absolvoval i nějaké odborné školení či vzdělávání. Problém výchov je někdy ten, že se dávají tzv. do úvazku - učí se neaprobovaně (což není hlavní potíže), ale hlavně jako vedlejší, nedůležitý předmět. Tento postoj přenáší na děti jednak rodiče a jednak právě učitelé, kterým není náplň učiva blízká, vlastní. Vymezit kolik času by tématu mělo být věnováno je obtížné - pedagogové by se na něj měli zaměřovat pravidelně, průběžně, po celou školní docházku - velmi často se na něj narazí při běžných školních situacích či výuce, takže je to do značné míry otázka potřeby daného kolektivu či žáků. Základní představa výchovy k prosociálnosti se mezi učiteli vesměs neliší, liší se možná forma, kterou je to žákům předáváno, někteří pedagogové jsou empatičtější, tolerantnější, ale na hlavních zásadách, hodnotách se zpravidla shodnou.

Vedení školy je vstřícné - podporují učitele pokud chtějí realizovat nějaké projekty, poskytují jim důvěru a nechávají jim dostatečnou volnost v rámci náplně a formy výuky. Problémem není změna rozvrhu, zajištění dozoru, suplování, umožnění výuky mimo školu -

například školy v přírodě (určené pro žáky kteréhokoliv ročníku), adaptačních kurzů v šestých ročnících, vícedenních výletů apod. Pro sociální výchova se nepřímou dotýká řada aktivit, projektů - na prvním stupni například hraní divadla, preventivní programy na téma první pomoc, sociální sítě (otázka kyberšikany), náboženství (projekt, ve kterém byli žáci ve třídě rozděleni na dvě skupiny, obcházeli různá stanoviště (islám, křesťanství, židovství, sekty, uprchlická krize a migrace) a plnili různé úkoly. Vyhledávali informace, spojovali, přiřazovali, doplňovali, shlédli krátký film... získávali různé materiály, měli pracovní listy s mapou, do které zanášeli získané poznatky. Na konci dne skupina odevzdávala vyplněnou mapu, která představovala souhrn všech aktivit z celého dne) atd. Mezi dětmi jsou tyto netradiční dny zpravidla oblíbené, akce se prezentují na webových stránkách a dosud se nestalo, že by proti nim měli rodiče nějaké výhrady - nebo se s nimi nesvěřili. Ve škole proběhly i nějaké charitativní akce - sběr hraček pro děti z dětského domova, návštěva domova pro seniory s připraveným vystoupením, účast žáků devátých ročníků na charitativní akci pomoci bezdomovcům (poskytnutí stravy) nebo zapojení do projektu adopce na dálku.

Paní učitelka využívá ve výchovných předmětech hlavně aktivizační metody - cokoliv, kde se děti zapojí samy - scénky, dramatizace, skupinová práce na projektech, vytváření plakátů, něco samostatně vymyslet, vyhledat, vytvořit, poskládat, diskuze - cílem je omezit výklad na nezbytné minimum. Zda jdou učitelé sami příkladem lze těžko posoudit - děti jsou však velmi vnímavé i všímavé - sledují, jak se k sobě kantoři chovají navzájem, jak reagují na stížnosti žáků na jiné učitele, jaký postoj mají k dětem, jak s nimi jednájí - tím se učí samozřejmě více, než tím, co je jim sdělováno pouze slovně. Pokud učitel chce, cestu k tomuto tématu si vždy najde, samozřejmě je to i o složení dané třídy - každá je něčím specifická, s některými se pracuje hůře, ale na druhou stranu je to do značné míry ovlivnitelné prací třídního učitele. Některé třídy jsou kázeňsky bezproblémové, ale špatně se v nich diskutuje, žáci jsou spíše pasivní a neradi se zapojují do tvůrčích činností a obráceně - třídy, které jsou hodně živé, nebo se u žáků vyskytuje problémové chování, jsou vděčné za jakoukoliv netradiční výuku, rádi debatují, aktivně se podílí na vyučování a vítají vše, co narušuje běžný školní stereotyp. Rodiče mohou výchovu k prosociálnímu chování podpořit tím, že se budou dále (nebo více) účastnit různých sbírek, charitativních akcí, význam má i jejich podpora inkluzivního vzdělávání, zájem o náplň učiva výchov a zejména jejich postoj k výchovným předmětům - jakou důležitost přikládají výchovám v porovnání s ostatními předměty. To může představovat jednu z největších překážek této výchovy.

Výchovu k prosociálnímu chování na této škole pokládá za dostatečnou - alespoň co se týká náplně jejich vyučovacích hodin. Jakým způsobem vyučují kolegové, nedokáže posoudit,

ale rezervy vidí v třídních hodinách - mohly by se konat častěji, respektive pravidelněji (ne všichni vyučující dodržují stanovené intervaly jejich konání). Důležitost tomuto tématu v porovnání s ostatními výchovami nebo doplňujícími obory přikládá vysokou (pět bodů z pěti možných) ačkoliv to nepokládá za samostatnou výchovu nebo téma, ale spíše za něco, co je součástí veškeré výchovy či výuky ve škole - mělo by se prolínat napříč předměty podobně jako třeba průřezová témata. Žáci na základní škole by bez pochyby měli projít výchovou k morálnímu jednání, prevencí rizikového chování a získat všeobecný přehled. Mezi žáky je toto téma relativně oblíbené - hlavně z toho důvodu, že je pro ně odpočinkové. Zároveň tomu však nepřikládají větší důležitost. Prostor pro výchovu k prosociálnosti hodnotí jako dostatečný - záleží vždy na konkrétním vyučujícím a vedením školy, jaký postoj zaujmou, jaká je jejich vize školy apod. Dobu před vytvořením švp nebo před rokem 1989 nedokáže příliš posoudit, ale díky principu na jakém fungují školní vzdělávací programy, může být prostor pro výchovu asi větší, než tomu bývalo v minulosti. Záleží na zaměření školy, na co se specializuje, co jsou její priority.

Ve výuce sporadicky využívá učebnice Občanské a rodinné výchovy od nakladatelství Fraus, dále z Dobré školy - Problémové situace v kolektivu, Patologické vztahy ve skupině, Vybrané formy rizikového chování (materiály pro výchovné poradce a metodiky prevence na ZŠ a SŠ, ediční řada výchovné poradenství), Hry pro zvládnání agresivity a neklidu (Šímanovský), pro žáky prvního stupně - Kočičí zahrada. Rozvoj sociálních dovedností v rámci prevence rizikového chování (Exnerová, Kaufová, Skácelová) a často využívá aktivity, které se osvědčili jejím kolegům - "preventistům" - se kterými se pravidelně seznamovala při specializačním studiu. Využívá také filmy Davida Vignera, které se zaměřují na prevenci rizikového chování (poruchy příjmu potravy, šikana, zneužívání/manipulace druhých, HIV...), ale s prosociálním chováním do značné míry souvisí a prolínají se.

4.2.2 Rozhovory se žáky

8.A, Mikuláš, Klára /studijní schopnosti: „lepší průměr“/

S pojmem prosociální chování se jim vybavuje člověk, jeho charakter, jak se chová k ostatním, zda je dotyčný agresivní, příjemný, tichý...Ve škole se s tématem setkávají ve výchově k občanství, nebo o přestávkách, když si pomáhají vzájemně mezi sebou - s učením, něco přinést, půjčit, apod. Pomoc souvisí i s tím zastat se druhého při nějaké hádce nebo pomoc při skupinové práci.

Učitelé je vedou k tomu, aby byli kolegiální, vzájemně se podrželi a k přesvědčení, že to není něco, za co by se měli stydět. Párkrát na téma narazili i během třídnické hodiny. Se třídou

natáčeli také film, jehož tématem byly anabolické látky - pomoc souvisela nejen s tématem filmu, ale i s tím, že si museli vzájemně pomáhat při natáčení, aby film zdárně dokončili. Je to důležité téma, má smysl se mu ve škole věnovat, pro mnohé to může být inspirací, jak být sám aktivní, více všímavý, nápomocný. Pomoc potřebuje skoro každý - náhodný kolemjdoucí, zdravotně postižení, senioři, nemocní, ... Ve škole by na to měl klást důraz hlavně třídní učitel a pak někdo kvalifikovaný, kdo je na to školený, dokáže poradit, dobře to podat, vysvětlit, neměl by to být "agresivní typ." Optimální by byla kombinace - učit se tomu v rámci povinného předmětu a k tomu ještě volitelný předmět, pro toho, kdo k tomu má bližší postoj. Mělo by to být postaveno na dobrovolné formě, žáky k ničemu nenutit. Je to vhodné jak pro starší, tak pro mladší žáky. Dobré by bylo, aby to o tom padla zmínka již na začátku školní docházky a postupně učivo rozšiřovat, věnovat se mu podrobněji. Nemusí to být příliš často, asi tak jednou měsíčně.

Někomu pomoci je do jisté míry o překonání strachu, studu. Ideální by bylo, aby si mohli sami zkusit, jak v konkrétních příkladech pomoc - co říci, udělat, jak se zachovat... Navrhují nacvičit nějaké představení, scénky - skupina žáků by si něco připravila, zahrála, postupně by se prostrídali, povídali si o tom... Učitelé pomáhají hlavně tím, když dají žákům najevo, že za nimi mohou přijít kdykoliv to budou potřebovat - tedy svou vstřícností, ochotou. Důležitost hodnotí čtyřmi a pěti body, oblíbenost třemi body. Ve škole se s tím nyní setkávají asi jednou za měsíc, nejčastěji formou výkladu, diskuze. Občas mají projektový den - například o první pomoci. Hry hrají zřídka.

8.A, Simon, Lea /studijní schopnosti: podprůměrné/

Pod pojmem prosociální chování si nedokáží nic představit, nic jim to neříká. Nejprve uvádí, že se s tímto tématem ve škole neseťkávají v žádném předmětu, po chvíli přemýšlení jmenují výchovu k občanství nebo formou preventivních programů, které jsou každoročně zařazovány - týkají se návykových látek, vztahů, nebezpečí internetu apod.

Přínosné to asi je, ale angličtina nebo tělocvik je užitečnější. Učitelé je k tomu vedou průběžně, v dostatečné míře. Zahrnuli by to do nějakého povinného předmětu. Učit by to měl někdo, kdo není nudný. Měli by se s tím setkat již od útlého věku, na prvním stupni. Pro "prvňáky" by to ale bylo příliš těžké. Baví je si povídat s učitelem, ocení, když občas odběhnou od tématu, umí si udělat srandu, odlehčí výuku.

Učitelé pomáhají tím, že se o žáky zajímají, nejsou jim lhostejní, starají se nad rámec svých povinností - mají je rádi. Důležitost hodnotí čtyřmi body, oblíbenost třemi body. O pomoci hovoří - z různého důvodu - alespoň jednou týdně, více se to váže k aktuální situaci, která se odehrává v rámci třídy nebo ve společnosti (události, které se právě odehrávají v rámci ČR

nebo ve světě). Výuka probíhá nejčastěji formou frontální výuky - výklad, případně diskuze, občas si zahrají nějakou hru nebo scénku.

8.A, Teodor, Jiří /studijní schopnosti: nadprůměrné/

Když se někdo chová prosociálně, chová se ve prospěch společnosti nebo kolektivu. Na uvedené téma „narazí“ jednou za čas ve výchově k občanství a výchově ke zdraví. Zabývají se zejména otázkami, které se týkají jich samotných - mentální anorexií, závislostmi apod. Tato témata se pomoci sice dotýkají, ale ve výsledku stejně záleží na přístupu každého člověka - dle názoru jednoho z žáků například není pomoc závislému člověku v jeho zájmu. Přestat s drogami, je v zájmu toho, kdo sám ten problém má. Pokud ví, že mu to škodí, tak s nimi přestane, bude s tím něco dělat. Pokud to neví, nechce s nimi přestat, můžete se snažit sebevíc a nepomůže to. Musí to mít v hlavě srovnané sám. Pomoc si zaslouží ten, kdo je co k čemu. Člověk, který od raného věku směřoval k něčemu "nedobrému" - kouřil, pil, nechodil do školy, ... s takovým člověkem se nemá smysl zabývat. Smysl to má u toho, komu se například stala nějaká špatná životní situace, ale do té doby žil spořádaně. Zde je možnost, dát věci do pořádku, ví se, že je zde potenciál a naděje. Dítě, které má špatné rodiče si to musí samo uvědomit, snažit se situaci vyřešit, jinak je to ztracený případ. Co by závislý člověk mohl společnosti nabídnout? Takového člověka lze těžko změnit - není to nemožné, ale je to jeden z tisíce. Vynaložit čas a peníze na jednoho člověka vůči mnoha dalším, kteří to potřebují, nemá cenu, nevyplatí se to. Je to jeho rozhodnutí, každý si dělá svůj život. To že, se narodil v nějaké slabé rodině, neznamená, že musí být stejný jako oni.

Skutečnost, že se o tomto učí ve škole má smysl jak pro koho - pro žáky ze slušnějších poměrů, kde se dbá na výchovu, to smysl příliš nemá a naopak. "Bud' to víš, nebo to nevíš. Když ti to budou vtloukat do hlavy v rodině, tak to pochopíš, škola už to příliš nezmění." Zavádět zvláštní předmět jim přijde zbytečné, vše zásadní si žáci nesou z rodiny. Vhodnější jim připadá zařadit téma do předmětu nebo jednou za čas uspořádat projektový den - párkrát za rok. Důležité je, aby žáci věděli, že mají možnost obrátit se na vyučujícího, pokud potřebují pomoc - aby jim poskytl podporu či radu. Problémoví žáci o pomoc často ovšem nestojí, proto by možná bylo dobré, kdyby si je učitel sám "vytipoval" a poslal je někam, kde by mu pomohli. Eventuálně s ním sám problém nějakým způsobem řešil. Nebylo by špatné, kdyby učitel mohl sám s každým žákem individuálně pohovořit, tím by se mohly odkrýt některé problémy. Ti, kteří mají nějaké potíže, by potom mohli navštěvovat volitelný předmět zaměřený na toto téma.

Učitelé jdou jednoznačně příkladem - jsou ochotní, nabízí pomoc, sami žáky oslovují... Škola se částečně věnuje i dobročinným projektům - uspořádali sbírku hraček pro děti

z dětského domova, přispívají na zvíře v ZOO, občas se vybírají i menší finanční částky na charitu.

Důležitost hodnotí třemi body, oblíbenost čtyřmi body. Zabývají se tím v občanské výchově, kde vyjadřují své názory, povídají si o tom, vypráví své zkušenosti, občas si pustí "výchovné" video, film (na téma šikana, domácí násilí, závislosti, ...).

Při zmínce o domácím násilí přišla v rozhovoru řeč na to, zda by pomohli spolužákovi, který by doma zažíval domácí násilí - v takové situaci by si nejdříve s dotyčným žákem promluvili, aby zjistili, že je vina jen na straně "tyrana", že si za to dotyčný nemůže sám - například trest za nesplnění domácího úkolu. Pokud by to jeho vina nebyla, oslovili by učitele nebo linku bezpečí. Každý to praktikuje doma jinak, "není mlácení jako mlácení. Je to individuální, každý to snáší jinak. Nějaká slečinka se může sesypat z pohlavku, jiný člověk ze sportovnějších poměrů snese více a neřeší to."

8.A Matěj, Johana /studijní schopnosti: průměrné/

Prosociální chování dle jejich mínění obnáší, jak se chovat ve společnosti mezi lidmi, co se hodí a co ne. Věnují se tomu v rámci výchovy k občanství a výchovy ke zdraví, jiné situace se jim nevybavují. Určitě má smysl se o tom ve škole učit například proto, aby věděli, jaké možnosti existují, pokud se dostanou do nějakých potíží. Učí se to i proto, aby věděli, jak se chovat, co dělat, když někdo potřebuje pomoc.

Nejlepší variantou se jim zdá výuka prostřednictvím volitelného předmětu - navštěvovali by ho žáci, které to zajímá a baví. Zároveň by se jednalo o menší skupinu žáků, kterým to nenarušují ti, pro které to není atraktivní. Tak by to bylo efektivní. Matějovi vyhovuje stávající stav - jako součást předmětu, doplnění jeho hlavních témat. K výuce by se hodila spíše žena - mají k tomu blíže. Johaně by na tomto příliš nezáleželo, měl by to být někdo, kdo k tomu má vztah. Nějaké minimum by zařadili již na první stupeň, které by pak dále rozvíjeli ve vyšších ročnících. V první třídě by se mohli učit rozlišovat správné a špatné chování v rodině nebo o šikaně - jak se k sobe ne/mají chovat ve třídě - aby znali hranice a v případě jejich překročení se uměli ozvat. Forma výuky závisí na věku - u mladších častěji kratší dobu, hravou formou, u starších delší dobu méně často. V oblíbenosti mají i tzv. "prevence" - mimořádný den, kdy se neučí podle rozvrhu, je tematicky zaměřený, využívají se více "hravé" aktivity. Aby je výuka více zaujala, uvítali by práci ve skupinách s méně žáky, respektive půlené hodiny. Téma by mělo nenápadně vyplynout z diskuze - aby si na to přišli sami. Matěj by rád pracoval více na počítači, například tvořil nějaké prezentace. Následně by mohli rozebírat jejich obsah s vyučujícím a třídou.

Učitelé pomáhají - kdyby nepomáhali, byli by to špatní učitelé. "S tím se tak nějak počítá. Je to jejich práce a poslání." Nejvíce je vidět jejich pomoc v tom směru, že věnují žákům více svého času, než by museli. Důležitost i oblíbenost hodnotí čtyřmi body. V současné době se s tím ve škole setkají zhruba jednou za měsíc, nejčastěji během třídnických hodin. Sedí v kroužku a probírají, co je aktuální, s čím mají potíže apod.

8. B, Viktor, Adriana /studijní schopnosti: "horší průměr"/

Termín prosociální chování jim nic neříká. Ve škole tuto látku probírají ve výchovách, občas se k němu dostanou i během českého jazyka - texty v učebnicích, čítanky. Žáci absolvovali také projekt zaměřený na první pomoc. Učitelé je vedou k tomu, aby pomáhali, aniž by za to něco očekávali, aby nebyli sobečtí a lhotejní. Učit se o tom smysl má, ale ovlivnit žáky to může jen zčásti a jak které. Přínos to může být i pro některé jejich spolužáky, kteří by pomoc potřebovali, a tímto způsobem to třeba někoho motivuje. Měl by je to učit někdo, kdo je vtipný, hodný a kdo je na to odborník.

Nejvhodnější se jim zdá varianta samostatného povinného předmětu anebo tak, jak to mají nyní - součástí občanské výchovy. Je totiž otázka, zda by se samostatný předmět zaměřený na toto téma nestal brzy nudný a učivo se nezačalo opakovat. To by záleželo na konkrétním vyučujícím, jak by připravil jednotlivé hodiny. Výuka by měla být hlavně o tom, aby se do ní žáci co nejvíce zapojili a neseseděli jen v lavicích - práce ve skupinách, "miniprojekty" (například tvorba nějakého plakátu s více žáky), sezení v kruhu, učit se interaktivně s pomocí techniky (tabule, počítače, tablety, projektory).

Učitelé neznají osobně, neví, zda nebo jak se věnují pomoci v osobním životě. Žákům pomáhají například s těžkou situací v rodině. Viktor hodnotí důležitost dvěma až třemi body, Adriana čtyřmi až pěti. Oblíbenost oba hodnotí asi čtyřmi body - je to lepší než například český jazyk. Věnují se tomu poměrně málo - párkrát za rok (dvakrát - Adriana, pětkrát - Viktor). Nejčastěji si o tom povídají, když na téma narazí náhodně - při českém jazyce nebo i přírodopisu (první pomoc).

4.2.3 Prosociální výchova ve školním vzdělávacím programu a minimálním preventivním programu

Heslem školního vzdělávacího programu této školy je "osobnost" - "OSOBNOST je o sebepoznání každého žáka, o pocitu bezpečí pro všechny, o nadšení a radosti z každého úspěchu, o spolupráci mezi žáky, učiteli a žáky, učiteli a rodiči, o toleranci jedinečnosti a odlišnosti každého." Prioritou je všestranný rozvoj každého žáka, s ohledem na jeho možnosti,

schopnosti a potřeby a s důrazem na ICT, kulturu, sport a práci v týmu. Z cizích jazyků je preferován jazyk anglický.

Pro rozvoj kulturní stránky osobnosti žáka v oblastech hudby, výtvarného umění a dramatické výchovy je škola nadstandardně vybavena a má v této oblasti nadšené učitele (odborná učebna hudební výchovy, hudební soubor, společenská místnost a amfiteátr VOSA, školní nahrávací studio, volitelné předměty a kroužky zaměřené na výtvarnou výchovu). Příznivé podmínky jsou i k výuce tělesné výchovy - žáci mohou využívat tři tělocvičny, atrium školy s pingpongovými stoly, basketbalovým košem a kuželkami nebo výše zmíněný areál volnočasových aktivit VOSA k různým sportovním a relaxačním technikám. Sport ve škole nemá být věcí sportovní elity, ale možností pro každého jedince.

Disponibilní hodiny byly přiřazeny na prvním stupni předmětům český jazyk, anglický jazyk, matematika, informatika, člověk a jeho svět a tělesná výchova. Na druhém stupni předmětům český jazyk, anglický jazyk, matematika, dějepis, fyzika, přírodopis, zeměpis, tělesná výchova a člověk a svět práce. Cílem je zlepšit environmentální výchovu na škole a vyhovět současným společenským potřebám (znalost jazyka, rozvíjení logického myšlení, uplatnění výpočetní techniky postupně ve všech ročnících a předmětech, ochrana lidského zdraví a přírody). Tělesná výchova je posílena z důvodu zařazení kurzu plavání ve druhém a třetím ročníku a z nutnosti pohybu pro děti v šestém a sedmém ročníku. Od sedmého ročníku jsou dětem nabízené volitelné předměty - cvičení z českého jazyka, cvičení z matematiky, hudební soubor, německý jazyk, Praha - historie a umění, sportovní hry a výtvarný ateliér.

Učivo prosociální výchovy nebo témat příbuzných se objevuje v následujících vzdělávacích oblastech a předmětech:

- Jazyk a jazyková komunikace - *český jazyk a literatura* - základní komunikační pravidla, naslouchání, zdvořilostní obraty a vystupování, dialog, předcházení nedorozumění, obhájení vlastního názoru, řešení konfliktů, hledání cesty k dohodě, takt, slušnost; *anglický jazyk* - rodina, poděkování, zavolání lékaře, situace vyžadující rychlou lékařskou pomoc, osobní vlastnosti, přátelé; *německý jazyk* (volitelný předmět) - rodina, přátelé, škola
- Člověk a jeho svět - domov, rodina, role členů rodiny, právo na spravedlnost, lidská práva, pravidla slušného chování, krizové situace, zásady správného chování, služby odborné pomoci, nácvik chování v krizové situaci, mezigenerační vztahy, neúplné rodiny, děti bez vlastní rodiny, spolupráce lidí, přivolání pomoci v případě vlastního nebo cizího ohrožení, péče o přírodu, péče o okolí školy, udržování pořádku, třídění odpadu, základy poskytnutí první pomoci, partnerství, rodičovství

- Člověk a společnost - *dějepis* - antisemitismus, rasismus, postavení rozvojových zemí; *výchova k občanství* - škola, přirozené a sociální rozdíly mezi lidmi, rovnost, nerovnost, solidarita, pomoc lidem v nouzi, potřební lidé ve společnosti, osobní a neosobní vztahy, mezilidská komunikace, konflikty v mezilidských vztazích, problémy lidské nesnášenlivosti, morálka, mravnost, pravidla chování, výhody spolupráce lidí, projevy chování, rozdíly prožívání, osobní vlastnosti, dovednosti, charakter, schopnosti, osobní potenciál, vnímání, prožívání, posuzování sebe i druhých, systém osobních hodnot, funkce rodiny, harmonické a disharmonické rodinné prostředí - překonávání složitých životních situací a únik z nich, charita, lidská práva, tolerance, menšiny ve společnosti, manželství, zdravotní a sociální péče, významné globální problémy
- Člověk a příroda - *chemie* - mimořádné události, chemie a životní prostředí, ochrana přírody; *přírodopis* - vliv člověka na životní prostředí, první pomoc; *zeměpis* - vliv hospodářství na krajinu a společnost, globální problémy, vztah příroda a společnost, ochrana člověka při ohrožení zdraví a života (živelné pohromy)
- Člověk a zdraví - *výchova ke zdraví* - komunikace, moje vztahy k druhým lidem, můj domov, naše třída, první pomoc, konfliktní a krizové situace, respektování sebe sama, druhých, sebereflexe, sebekontrola, sebeovládání, pomoc při problémech, násilí, odpovědnost jedince; *tělesná výchova* - zásady jednání a chování (fair play), přivolání pomoci, ošetření při úrazu, první pomoc
- Člověk a svět práce - první pomoc při úraze

V úvodu *minimálního preventivního programu* ZŠ Mráčkova jsou uvedeny základní informace o škole a stručná analýza situace v oblasti rizikového chování ve škole a poté následují konkrétní cíle MPP - posílit spolupodílení žáků na dění ve škole, zlepšit psychosociální klima ve škole, zapojit do dění školy rodiče, zvýšit informovanost žáků a pedagogů v oblasti jevů rizikového chování, zapojit do zájmových kroužků co nejvíce žáků a stmelit kolektiv žáků šestých ročníků. Všechny zmíněné cíle s prosociálním chováním větší či menší měrou souvisí, stejně jako celá problematika rizikového chování.

Pedagogové se účastnili školení na téma Škola bezpečného internetu - prevence a řešení kyberšikany, sextingu, kybergroomingu a elektronického násilí; Kočičí zahrada - rozvoj sociálních dovedností žáků; seminář Problémový žák a Komplexní efektivní prevence rizikového chování ve škole - souhrnný pohled na problematiku rizikového chování. Žáci mají

zařazené tematické bloky ve výuce v rámci předmětů člověk a jeho svět, český jazyk, informatika, výchova k občanství, výchova ke zdraví, přírodopis a chemie.

V rámci specifické prevence ve škole funguje dlouhodobý program „Samis“ (Společně Aktivně Mráčkovsky Inovativně S humorem), který každý rok absolvují všechny děti 4. - 9. ročníku. Jedná se dvouhodinové interaktivní bloky v každém ročníku zaměřené na jiné téma z oblasti rizikového chování. Realizátorem je školní metodik prevence ve spolupráci s učiteli a jeho obsah tak může být přizpůsoben na míru požadavkům dané třídy nebo aktuálnímu dění. Nejmladší žáci se v průběhu roku setkali s policisty při tematické procházce v okolí školy, naopak nejstarší žáci besedovali s kurátorkou pro mládež o trestní odpovědnosti a kriminalitě dětí a mladistvých. Třetí ročníky se setkaly s městskou policií v rámci dopravní výchovy a společně se čtvrtými a pátými ročníky navštívily také hasičskou zbrojnici. Školní psychologka realizovala program na zlepšení vztahů mezi jednotlivými žáky, jehož cílovou skupinou byli žáci prvního i druhého stupně. S cílem zlepšit psychosociální klima ve třídě a podpořit spolupráci v kolektivu se konal projektový den Svatba „nanečisto“. Třídní učitelé prvního stupně realizovali metodický program Kočičí zahrada (na který byli proškoleni) obsahující dvanáct lekcí dotýkajících se témat šikany, přátelství, fair play, ztráty blízkého člověka apod. V průběhu listopadu a května probíhaly ve škole Projektové dny prevence, v rámci kterých děti navštívily různá odborná pracoviště (například Dětské krizové centrum). Zde si děti pomocí zážitkových aktivit propojily teoretické znalosti s praktickými činnostmi, řešily různé problémové situace, hledaly jejich řešení nebo se učily poskytovat první pomoc.

Škola nabízí také řadu kroužků, kde mohou žáci upevňovat přátelské vztahy se spolužáky a trávit volný čas smysluplným způsobem (angličtina, keramika, programování, hry s hlavolamy, malý kutil, horolezení, pohybové hry, pozemní hokej, cvičení se stuhou, taneční kroužek, logopedie, internet, komunikace v češtině). Rodiče se do života školy mohou zapojit tím, že se účastní školní akademie, velikonočních dílen, dne otevřených dveří, školního plesu nebo závěrečného koncertu s opékáním buřtů na školní zahradě.

Přílohy MPP tvoří odkazy na webové stránky, organizace a důležité kontakty v oblasti prevence rizikového chování. K dispozici je také krizový plán (vzhledem ke konzumaci, užívání alkoholu, tabáku, omamných a psychotropních látek, v případě podezření na šikanu, při záškoláctví). Poslední příloha obsahuje informace k postupu při řešení šikany.

4.3 ZŠ Příbram - Březové Hory

Škola v Příbrami - Březových Horách je úplnou základní školou se třídami ve všech devíti ročnících. Velikostí patří mezi menší městské školy a v současné době poskytuje základní vzdělání cca 430 dětem ve věku od šesti do patnácti let. V tomto školním roce má 19 tříd a celkem 46 zaměstnanců, z toho 27 pedagogů. Škola leží v okrajové části města v dostupnosti městské hromadné dopravy. Součástí školy jsou školní jídelna, školní družina a školní klub.

Od roku 1999 je škola v rámci projektu Intenzifikace činnosti sportovních tříd zařazena MŠMT ČR do sítě sportovních tříd se specializací na fotbal. V 6. až 9. ročníku je vždy jedna třída, ve které jsou zařazeni chlapci, kteří se specializují na fotbal a jsou také zároveň členy mládežnických družstev fotbalového oddílu 1.FK Příbram, za který hrají nejvyšší žákovskou soutěž v ČR – žákovskou ligu. Na doplnění jsou v těchto třídách pohybově nadaná děvčata, která se specializují na míčové hry se zaměřením na basketbal. Děvčata jsou členkami Školního sportovního klubu při ZŠ Příbram – Březové Hory a hrají krajský přebor. V této dlouhodobé úspěšné specializaci bude škola pokračovat i v dalších letech, potřebný počet navýšení vyučovacích hodin vzdělávacího oboru „Tělesná výchova“ je v učebním plánu řešen využitím disponibilních hodin.

Škola je zapojena do dlouhodobých projektů v rámci Klubu ekologické výchovy (KEV), jehož členem je od roku 2001. Od roku 2004 je škola za dlouhodobou aktivní a kvalitní práci v této oblasti zařazena mezi Pilotní školy KEV. V roce 2005 vstoupila škola s ostatními pilotními školami KEV v rámci dotací z ESF a „Operačního programu rozvoje lidských zdrojů“ do projektu Pilotní základní školy Klubu ekologické výchovy jako centra modernizace vzdělávání pro udržitelný rozvoj. Za úspěšnou práci v oblasti environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty (EVVO) byl v roce 2006 Klubem ekologické výchovy pod záštitou UNESCO škole propůjčen titul ŠKOLA UDRŽITELNÉHO ROZVOJE. Tento titul se škole podařilo obhájit i pro další období. Každoročně také organizujeme celoškolský projekt Den ZEMĚ. Environmentální vzdělávání je dlouhodobě významným zaměřením školy a už více než deset let prostupuje jako „průřezové téma“ celým výchovně vzdělávacím systémem školy. Škola má každoročně zpracován „Roční plán EVVO“. Pro pokračování v tomto zaměření byla v učebním plánu využita i část disponibilních hodin.

Školní informační systém (SIS) v rámci projektu „Zvyšování kvality ve vzdělávání - Informační systém do základních škol“ byl vytvořen jako online webová aplikace, která by měla co nejvíce usnadnit komunikaci školy s učiteli, žáky a rodiči a evidenci školních dat

o průběhu studia a výuky. Systém je složen z několika základních modulů. Základními moduly jsou rozvrhy hodin, třídní knihy, žákovské knížky, omluvenky, domácí úkoly, docházka.

Pedagogové vzájemně spolupracují na celoškolních, ročníkových nebo i třídních projektech. Součástí výchovně vzdělávacího systému školy je i ucelený cyklus exkurzí a besed navazující na určité tematické celky ve vzdělávacích oborech Člověk a jeho svět, Zeměpis, Dějepis a Přírodopis. Tímto uceleným systémem projdou v průběhu povinné školní docházky všichni žáci 3. – 9. ročníku.

Nedílnou součástí výchovně vzdělávacího systému školy jsou týdenní zimní soustředění žáků tříd se sportovním zaměřením, která škola organizuje v rámci všestranné sportovní přípravy ve spolupráci s trenéry fotbalového oddílu. Každoročně vyjíždějí na ozdravné pobyty také žáci ostatních tříd od 2. do 9. ročníku kromě žáků 7. tříd. Pro žáky 7. tříd škola každoročně organizuje lyžařský kurz.

Třídní kolektivy pracují na projektech z oblasti osobnostní a sociální výchovy zaměřených především na vytváření pozitivních vazeb a vztahů v kolektivu a týmovou spolupráci. Přirozeným důsledkem dlouhodobějšího zaměření na tuto oblast je i zavedení samostatného vzdělávacího oboru „Osobnostní a sociální výchova“ v 6. ročníku.

Dlouhodobým významným specifikem školy je také projekt Celoroční spolupráce s Hornickým muzeem Příbram. Tento projekt funguje patnáctým rokem a dává díky vstřícnosti a zájmu ředitele i pracovníků muzea žákům školy možnost obohacení probíraného učiva, které se pro ně při orientaci na „místo, kde bydlí“ stává určitě přístupnější a zajímavější. V průběhu školního roku absolvují žáci 1. – 9. ročníku a nejmenší školáci společně se školní družinou podle předem zpracovaného celoročního plánu celou řadu besed na různá témata od historie dolování, přes přírodní podmínky Příbramska, faunu a flóru Příbramska, chráněná území Příbramska až po regionální literaturu, malíře regionu apod. Součástí celoročního projektu jsou také společné akce v rámci tradičních lidových svátků (Vánoce, Masopust, Velikonoce) a exkurze do příbramských i mimopříbramských expozic muzea a chráněných přírodních lokalit.

4.3.1 Rozhovor s pedagogem

Rozhovor na základní škole v Příbrami byl veden s Mgr. Martinou Cvrkovou, která ve škole učí občanskou a rodinnou výchovu, osobnostně sociální výchovu a anglický jazyk. Úspěšně absolvovala studium pedagogiky na Filosofické fakultě, specializační studium primární prevence sociálně patologických jevů a státní zkoušku z anglického jazyka. Pedagogickou praxi zahájila v roce 2001. Během studia absolvovala s panem docentem

Valentou osobnostně sociální výchovu, která s výchovou k prosociálnosti značně souvisí, navíc je její specializací poradenství, diagnostika a sociální pedagogika. Podobná témata byla také součástí jejího postgraduálního studia. Paní učitelka prošla rovněž školením zaměřeným na etickou výchovu od Marie Novákové, z jejíž práce čerpá i při výuce.

Na implementaci etické výchovy do školního vzdělávacího plánu se nepodílela, výstupy z tohoto oboru jsou integrovány do jednotlivých předmětů - občanská a rodinná výchova, anglický jazyk, tělesná výchova, osobnostně sociální výchova aj. Prosociální chování vnímá jako "pro společenské", na společnost - sociální prostředí orientované, pomáhající chování. Prosociální chování je ve škole rozvíjeno zejména v občanské a osobnostně sociální výchově. Zařazení tohoto tématu jako upevňování pozitivní hodnotové orientace vnímá jako smysluplné a důležité. Vědomí pomoci, podpory, porozumění, altruismu by mělo být u dětí jistě rozvíjeno. Míra efektivity je námětem k diskusi, ale to platí i o ostatních učebních tématech. Někteří žáci si z výuky odnesou více, jiní méně, je to individuální. Stávající zařazení tématu formou integrace v jiných předmětech shledává jako vyhovující. Dokáže si představit samostatný předmět etická výchova místo osobnostně sociální výchovy - i když jsou to předměty podobné, prolínající se, takže není asi důležité, který z těchto předmětů by byl samostatný. Optimální variantou je zařadit výchovu k prosociálnímu chování průběžně - jako část nějakého předmětu nebo kde by se střídal s nějakým jiným předmětem (jako se nyní například střídá praktické vyučování s laboratorními technikami). Aby tato výchova měla efekt, měla by být dlouhodobá, intenzivní a vychovávat k ní by měl každý pedagog - reakcemi na konkrétní situace - reflektovat je, ohodnotit a vést žáka k žádoucímu chování - pedagog by měl jít sám příkladem. Žáci by měli být vedeni k prosociálnosti od počátku školní docházky, průběžně od prvního do devátého ročníku - mělo by to být vnímáno jako klíčová dovednost v procesu socializace.

Paní učitelka má díky zaměření svého studia k tomuto tématu možná blíže než její kolegové, nicméně v podstatě se jejich pohled na tuto východu zásadně nerozchází. Otázka altruismu, pomoci a podpory je o osobnosti každého pedagoga, ale v tom zásadním, se to pravděpodobně mezi kantory neliší - cílem je předat dětem základní hodnoty. Vzhledem k tomu, že je paní učitelka spokojená se zařazením tématu formou integrace do jiných předmětů, nemá bližší představu o tom, jakým způsobem by měla vypadat podpora této výchovy ze strany vedení - se současným stavem je spokojena, nemá potřebu změny. Co se týká různých exkurzí, besed - jejich návštěva či absolvování je do značné míry závislá na nabídce jednotlivých institucí nebo organizací - rozhodně není problém na straně vedení školy v tom smyslu, že by žákům návštěvy neumožňovalo. Děti z prvního stupně například pravidelně pořádají výchovné koncerty v domovech pro seniory. Navíc je škola specifická tím, že se dělí na sportovní a klasické třídy.

Děti ze sportovních tříd mají prosociální chování do značné míry spjato s fair play, teambuildingem, kooperací, ale i kompeticí... Žáci mají mnoho činností, které se podílí na pozitivním utváření osobnosti v tomto směru a na další aktivity navíc není příliš času. U ostatních tříd je výchova vedena běžnějším způsobem a například návštěvy nízkoprahových center se zaměřují zvláště na prevenci rizikového chování. Paní učitelka se v praxi většinou neseťká s nabídkou programů pro děti zaměřených na výchovu k prosociálnosti a je otázka, zda taková kvalitní a dostatečná nabídka vůbec existuje. Žáci se během roku účastní různých exkurzí, rodiče jsou s nimi včas obeznámeni a zatím k nim neměli žádné výhrady - jejich podpora je tedy vyhovující. Základem je dohoda - jak s vyučujícími, tak i s rodiči, která je někdy snazší, někdy obtížnější.

K nejčastěji používaným metodám patří vizualizace, projektivní techniky, systemický přístup, myšlenkové mapy, diskuze, kazuistika. Nejtím sám příkladem z pohledu prosociálnosti vesměs ani nelze - vyplývá to z náplně práce/povolání - jsou horší i lepší dny, ale každý pedagog se o to primárně snaží. Otázkou je, jak dnes děti integrují své osobnostní vzory. Bylo by naivní se domnívat, že svým příkladem, přístupem ovlivníte všechny děti, ale i kdybychom ovlivnili jen jedno dítě za celý školní rok pozitivním směrem, má to smysl. Společnost není bohužel orientována na pomoc, prosociálnost, ale na výkon, proto to nelze apriori očekávat od dětí. Překážkou ve výchově k prosociálnímu chování můžeme být jen my sami, případně dost často platí - jaký rodič, takové dítě - je to o jedincích - jak kdo chce nebo nechce. Vliv rodinného prostředí na osobnost dítěte může být různý - jsou děti z podnětného prostředí, které se prosociálně chovat nikdy nebudou a naopak děti z afunkčních rodin, které v tomto směru dokáží překvapit. Nelze paušalizovat, je třeba brát to individuálně, škola není samospasitelná, měla by zvláště vzdělávat a výchovu by měli zajišťovat především rodiče. Ne vždy se výchova prostřednictvím školy daří, ne vždy to jde (zvláště když dítě nechce), ale nemožné to není a škola se snaží působit žádoucím směrem na všechny žáky bez rozdílu.

V porovnání s ostatními výchovami, doplňujícími obory či průřezovými tématy by paní učitelka přikládala stejnou důležitost například k tělesné výchově, která vede k všestrannému rozvoji, i když to lze těžko posoudit - všechny výchovy jsou důležité, nelze jednoznačně říci, která více, která méně. Z pohledu žáků existují pravděpodobně oblíbenější témata - například v rámci osobnostně sociální výchovy jsou zařazené bloky etické výchovy, u kterých musí více přemýšlet, jsou pro ně obtížnější (například v porovnání s rozvojem kreativity, komunikačních schopností a dovedností apod.) a tedy i méně preferované. Liší se to také třída od třídy - každá reaguje jinak. Co se týká etické výchovy - neměla by být zařazována (stejně jako jiné výchovy) izolovaně do jednoho ročníku, ale za efektivnější pokládá cyklický přístup, který se například

uplatňuje v učebnicích občanské a rodinné výchovy od nakladatelství Fraus. Stejný postoj by zaujala i v případě etické výchovy - pokud zařadit, tak v každém ročníku nějaký časový blok, na který se bude v dalších ročnících navazovat, rozvíjet...

Rozdíl mezi výchovou k prosociálnímu chování ve školách dnes a před zavedením školních vzdělávacích programů spíše nespátřuje - nyní se to jen pojmenovalo - cílem výchovy bylo vždy dítě elementárně prosociálně zdatné, gramotné a učitelé je k tomu, doufejme, vedou. Obecně lze říci, že původní myšlenka rámcových vzdělávacích programů nebyla špatná, v praxi se však objevuje řada nedostatků - například při přestupu z jedné školy do jiné. K oblíbeným didaktickým materiálům a učebnicím patří zmiňovaná Občanská a rodinná výchova od nakladatelství Fraus, paní učitelka dále využívá materiály ze svého studia, psychosociálního výcviku a Etickou výchovu od Marie Novákové.

4.3.2 Rozhovory se žáky

8. B, Radim /studijní schopnosti: mírně nadprůměrné; třída 8.B je sportovně zaměřená, je zde více chlapců/

Prosociální chování vysvětluje jako chování ve společnosti. Tématu se věnují v občanské a rodinné výchově, občas na to narazí i v jiných předmětech, ale ne v rámci osnov, spíše náhodou. Ve škole nastanou situace, které se daného tématu dotknou i mimo výuku - na chodbách, na dvoře - při zranění, různých sporech, někteří žáci mohou mít problémy doma a potřebují pomoc pedagogů. Třídnické hodiny nemají. Jsou sportovně zaměřená třída, často musí dohánět učivo kvůli různým zápasům, turnajům apod. Dobré vztahy ve třídě se tak udržují hlavně díky sportu, který je stmeluje a učí jednat férově. Pokud nastane problém, řeší se ihned, dle potřeby.

Učit by to měl někdo, kdo má na to vzdělání - mohl by to být výchovný poradce, učitel občanské a rodinné výchovy, neměl by to být žádný „řvoun“, ale spíše „otevřený učitel“, s kterým se o tom dá normálně mluvit. Učivo je důležité, užitečné, ale záleží, jak k tomu sami žáci přistupují, zda si to "do té hlavy pustí", záleží také, jaký na to učitel klade důraz. Někteří si z toho něco vezmou, jiní se tomu vysmějí, je to různé. Učivo by zařadil do nějakého stávající povinného předmětu, a to co nejdříve, například od třetí třídy. Aby si žáci z výuky něco odnesli, neměli by si z toho dělat srandu ani oni, ani učitel - měl by o tom mluvit vážně, měl by to sám pokládat za důležité, za součást slušného chování.

Nejvíce ho baví učit se na příkladech, povídat si o tom, přemýšlet, jak sám by nějakou konkrétní situaci vyřešil, jak by se zachoval. Ve škole si četli příběhy o zraněných, nemocných lidech, o šikaně, jak se s tím dotyční lidé srovnali, jak jim druzí ne/pomohli. Dobré je dávat příklady s dobrým koncem, aby lidé nepodléhali dojmu, že pro danou věc udělali maximum a stejně to nepřineslo žádné výsledky a jejich snaha bude k ničemu - aby měli naději, že to bude mít smysl. Někdy mají za úkol vymýšlet různé nápady nebo řešení ve skupině. Je to zajímavější způsob výuky, než když jen sedí pouze v lavici. Dozví se tak od svých spolužáků i názory, na které by jinak nepřišla řeč. V osobnostní výchově občas hráli různé hry nebo modelové situace typu „představ si, že jsi na opuštěném ostrově...“. Příležitostně absolvují různé exkurze - příští týden navštíví soud. Na otázku, zda by ho zaujala, inspirovala návštěva nějakých dobročinných organizací nebo spolků odpovídá, že neví, ale že „po tom nijak neprahne“.

Učitelé na jejich škole se podle jeho názoru prosociálně chovají - zastanou se, podporují žáky hlavně psychicky, snaží se urovnat rozepře... Důležitost tématu hodnotí čtyřkou nebo pětkou - zaznít ve škole by to mělo, ale jednou za čas, důrazně, třeba jednou za půl roku. „Není to tak důležité jako například matematika - nemělo by to být ve škole každý den, i když důležité to je.“ Oblíbenost hodnotí čtyřmi body - „je to spíše odpočinková látka, ale leckdy se člověk i něco dozví.“

8.B, Kryštof /studijní schopnosti: průměrné/

S pojmem prosociální chování se mu nic nevybavuje. Věnují se tomu v občanské a rodinné výchově a při hodinách se svým třídním učitelem - o přírodopisu a hudební výchově - který je neustále „vychovává“ a připomíná, jak se mají chovat. Pomáhají si i v rámci tréninku, kde se potkává s velkou částí spolužáků. Vést žáky k prosociálnosti smysl má, ve škole by se toto téma mělo objevovat, nikdy není jisté, kdy to sami budeme potřebovat.

Učit by měl někdo, kdo si z žáků „nebude utahovat“, kdo se jich bude vyptávat a jednat s nimi jako s rovnocennými partnery. Měl by to být takový učitel, který k nim má bližší vztah. Téma by integroval do nějakého již existujícího povinného předmětu, průběžně by se k tématu v rámci „osnov“ vracel. Žáci by se měli učit pomáhat od malička, tedy již od mateřské školky. Ve výuce by uvítal nějaké prezentace nebo hry. Nejvíce ho baví takové hodiny, kde se mohou žáci zapojit, vyjádřit své názory, kde se dostanou ke slovu. Celkem rád pracuje i ve skupinách - lepší než pracovat sám nebo ve dvojicích. Je pravda, že se toho tímto způsobem naučí méně, ale je to určitě zábavnější. U skupiny záleží na jejím složení - když například procvičuje ve „skupině“ doma, kde se mu snaží vše vysvětlit, naučit, pomoci mu, tam se potom toho naučí jistě nejvíce.

Učitelé sami pomáhají - společně se žáky se zúčastňují dobrovolného úklidu okolí školy nebo například organizují sbírky na dobročinné účely. Pomáhají i při organizaci různých slavnostních dnů - například k výročí 800 let Příbrami. Důležitost hodnotí čtyřmi body, oblíbenost se odvíjí od toho, kdo dané téma učí - někteří učitelé mají atraktivnější hodiny než jiní, průměrně tedy asi třemi body. Nejčastěji se učí pomocí příkladů, reflektují různé situace, které již spolu zažili, snaží se je rozebrat, vzít si z nich ponaučení.

8.B, Erik /studijní schopnosti: podprůměrné/

Pojem prosociální mu nic neříká. Nejčastěji se této problematice věnují v občanské výchově, jiné příklady nebo situace, kde by se tématu dotkli, ho nenapadají. Téma pokládá za důležité, ve škole má své místo - hodí se jim to do života. Mohou si z toho něco vzít, poučit se z toho, pokud budou chtít. Učit by to měl někdo, kdo už je zkušený a sám se podle toho chová - pomáhá. Nejlépe je téma zařadit do nějakého současného povinného předmětu, zhruba od šesté třídy, dříve to děti nejspíše „moc nepoberou“. O pomoci by měla přijít řeč třeba dvakrát týdně. Hodina by měla být zábavná, musí ho to zaujmout, konkrétní příklad ho ale nenapadá. Učitel to musí dobře vysvětlit, pak si z toho hodně vezme.

Nejvíce se učí formou diskuze - vyučující sdělí téma, něco k němu řekne, ostatní se ptají, vyjadřují se k němu, pak si něco zapíše do sešitu. S předchozí paní učitelkou pracovali více ve skupinách (to mu bylo milejší), teď sedí normálně v lavici. Učitelé pomáhají hlavně s učením - nad rámec své práce. Důležitost hodnotí třemi body, oblíbenost čtyřmi body.

8.B, Zuzana /studijní schopnosti: nadprůměrné/

Pod pojmem prosociální chování si představuje nějaké jednání, které je „prospolečenské.“ S tématem se setkávají v občanské výchově, přírodopisu, částečně i při tělocviku (v rámci týmových her), větší nebo menší měrou se to vyskytuje všude, kde můžou pracovat v týmu nebo ve skupině, často se to objevuje ve výchovných předmětech. Občas na to narazí i při anglické konverzaci. Upřímně ji to ale moc nebaví, smysluplnější jí přijde učit se na počítači- pracovat s ním bude jednou skoro každý a ve škole se v tomto směru moc nenaučí. Na druhou stranu pro některé spolužáky, to může být zajímavé - plánují jít na střední na zdravotní školu nebo by rádi pracovali u policie - s tím pomoc určitě souvisí.

Učit by to neměl kdokoli - ideálně by tom měl být někdo, kdo o to má zájem, sám se na nějaké pomoci podílel, má s tím zkušenosti. Neměl by to učit někdo, „kdo zrovna v tu hodinu neučí“ (běžně učí jiné předměty a toto dostane přiděleno náhodou). Nejlepší variantou se jí zdá

volitelný předmět - každý ať se učí to, co chce. V hodině by uvítala nějaké videa z internetu, týmové hry nebo například nějaké příběhy, co se skutečně staly (z aktuálního dění).

Učitelé se chovají prosociálně jak kteří - někteří je něco učí a sami se pak podle toho nechovají. Pomáhají spíše tehdy, když se ve třídě objeví nějaký konflikt nebo s učivem. Důležitost by ohodnotila dvěma body, oblíbenost jedním bodem - baví matematika, fyzika a výtvarná výchova.

8.A, Tadeáš /studijní schopnosti: průměrné/

Prosociální chování podle něj znamená, jak se chovají děti ve škole nebo všeobecně, jak se kdo chová mezi lidmi. O pomáhání si povídají při občanské výchově, občas padne zmínka při přírodopisu nebo chemii. Třídnické hodiny nemají, možná jednou za rok, když je to nutné a potřebují si nějaké věci vyříkat. Užitečné je to "jak pro koho". Někteřím žákům o tom nemá smysl nic říkat, protože si z toho nic nevezmou. Mají svou povahu, která se nezmění.

Učit by to měl někdo, kdo na to má vzdělání, jinak je to jedno, kdo to bude. Nejvhodnější by se mu zdála forma volitelného předmětu - kdo to chce dělat, ať tam jde, ostatní by se jen nudili a nic by jim to nepřineslo. Je dobře, když jsou k pomoci vedeni děti již od školky - čím dříve, tím lépe. Učitel by měl téma nějakým způsobem zařadit alespoň jednou týdně (hlavně v mladším věku) nebo vždy, když k tomu vybízí situace.

Efektivní je podle něj výuka na interaktivní tabuli nebo prostřednictvím filmu, pro menší děti hry. Učitelé pomáhají, "řeší všechno, co je potřeba." Důležitosti přisuzuje tři body, oblíbenosti pět bodů ("lepší než čeština"). O pomoci si hlavně povídají, občas mají nějakou besedu nebo preventivní program, který s tím částečně souvisí (první pomoc, záchranáři, hasiči).

8.A, Kateřina /studijní schopnosti: „lepší průměr“/

Pojem prosociální chování nedokáže přesně vysvětlit, ale spojuje se jí to s nemocnými lidmi, s lidmi, kteří mají finanční potíže nebo s lidmi starými. Ve škole se s tímto setkávají v občanské a rodinné výchově, během jednorázových přednášek (lékaři, hasiči), občas v přírodopisu. Výuka probíhá hlavně formou diskuze. Příliš často se tím ale nezabývají, kluci to neberou moc vážně, nebaví je to. Je užitečné se o tom učit, aby věděli, jak někomu pomoci, mohou se z toho poučit. Každý by měl pomáhat, je to hezký pocit.

Učit to může kterýkoliv učitel, který se tak sám bude chovat. Měl by mít autoritu a umět to vysvětlit zábavnou formou, srozumitelně. Líbil by se jí samostatný povinný předmět nebo

by téma zařadila do některého předmětu, který už mají. Téma je to vhodné pro žáky druhého stupně, dříve z toho nemají rozum. Důležitost i oblíbenost hodnotí čtyřmi body z pěti možných.

4.3.3 Prosociální výchova ve školním vzdělávacím programu a minimálním preventivním programu

Školní vzdělávací program vychází z vize školy "Naše škola jako místo při učení, zábavě a sportování," z obecných vzdělávacích cílů a klíčových kompetencí RVP ZV a z koncepce, která vznikla několikaletou snahou o inovaci pedagogického procesu a života školy vůbec. V tomto období se postupně vytvořily i současné priority a specifika školy - sportovní třídy, environmentální výchova, osobnostní a sociální výchova. Základní ideou je otevřenost všem dětem, rodičům i veřejnosti (obsahem vzdělávání, demokratickými principy, respektováním osobnosti žáka i jeho rodičů jako rovnocenných partnerů, společnými prožitky, zapojením do veřejného života, schopností samostatného myšlení a odpovědného rozhodování, péčí o vlastní zdraví a zdravý životní styl, souladem s obecně uznávanými životními a mravními hodnotami a demokratickými postoji).

Strategie školy vychází ze SWOT analýzy, ze stanovených vzdělávacích priorit (korespondující se skladbou vyučovacích předmětů, s týdenními hodinovými dotacemi i obsahem vzdělávacích osnov), v rozvíjení silných stránek a využití příležitostí školy a z postupného budování čtyř pilířů školy: žák s pozitivním přístupem k sobě a druhým a usilující o své vzdělání; spolupracující rodič; kompetentní a tvořivý učitel a kvalitní a funkční vzdělávací program. Na základě provedené analýzy školy byly stanoveny následující priority: poskytovat vzdělávání zaměřené na "aktivní dovednosti žáků;" rozvíjet schopnosti sportovně nadaných tříd (pokračovat v tradici sportovních tříd); podporovat u žáků vztah k přírodě, rozvíjet pocit odpovědnosti za ochranu přírody a životního prostředí (pokračovat v tradici environmentálního vzdělávání); pomoc handicapovaným žákům; rozvíjení komunikačních dovedností žáků - v mateřském i cizím jazyce, v informačních a komunikačních technologiích a v sociálních vztazích.

Disponibilní časová dotace byla na prvním stupni využita ve prospěch vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura (vzděl. žáků s SPU; komunikativní dovednosti) - 5 hodin, Člověk a jeho svět (environmentální výchova a další průřezová témata; výchova ke zdraví) - 3 hodiny, Umění a kultura (estetická výchova; dramatická výchova) - 3 hodiny, tělesná výchova (plavecký výcvik ve 2. a 3.ročníku) - 1 hodina, Matematika a její aplikace (rozvoj logického myšlení; problémové úlohy; rýsování) - 2 hodiny.

Na druhém stupni ve sportovně zaměřených třídách bylo přiděleno 6 hodin vzdělávacímu oboru „Další cizí jazyk“ (7.- 9. ročník), 1 hodina vzdělávacímu oboru Český jazyk a literatura (čtení s porozuměním; komunikativní dovednosti), 2 hodiny ve prospěch oboru Člověk a příroda (environmentální výchova; integrovaný vzdělávací obor Výchova ke zdraví), 7 hodin tělesné výchově (sportovní zaměření školy – sportovní třídy), 1 hodina osobnostní a sociální výchově v 6. ročníku (obsahuje i část integrovaného vzdělávacího oboru Výchova ke zdraví), 2 hodiny na posílení integrovaného vzdělávacího oboru Výchova ke zdraví v občanské a rodinné výchově v 7. ročníku, 1 hodina vzdělávacímu oboru Matematika a její aplikace (rozvoj logického myšlení; problémové úlohy), 4 hodiny na volitelné vzdělávací obsahy (1h v 7. ročníku - sportovní výchova; specializovaná informatika; biologická praktika, 1h v 8. ročníku - sportovní výchova; ekologická praktika; specializovaná informatika, 2h v 9. ročníku - sportovní výchova; konverzace v Cj; ekologická praktika; specializovaná informatika).

Standardní třídy druhého stupně využívají 6 disponibilních hodin na „Další cizí jazyk“ (7.- 9. ročník), 6 hodin na posílení vzdělávací oblasti Člověk a příroda (environmentální výchova, integrovaný vzdělávací obor Výchova ke zdraví), 1 hodinu na osobnostní a sociální výchovu v 6. ročníku (obsahuje i část integrovaného vzdělávacího oboru Výchova ke zdraví), 1 hodinu na vzdělávací obor Český jazyk a literatura (čtení s porozuměním; komunikativní dovednosti), 1 hodinu na vzdělávací obor Matematika a její aplikace (rozvoj logického myšlení; problémové úlohy), 1 hodinu na předmět pracovní výchova v 6. ročníku (práce s technickými materiály; pěstitelské práce, chovatelství), 2 hodiny na posílení dotace integrovaného vzdělávacího obsahu občanská a rodinná výchova v 6. - 9. ročníku a 6 hodin na volitelné vzdělávací obsahy (1h v 7. ročníku - specializovaná informatika; biologická praktika, 2h v 8. ročníku - ekologická praktikum; specializovaná informatika; sportovní výchova, 3h v 9. ročníku - specializovaná informatika; ekologická praktika; konverzace v cizím jazyce; sportovní výchova; domácnost).

Výchova k prosociálnosti se ve školním vzdělávacím programu tematicky dotýká učebních osnov následujících oborů, respektive *předmětů*:

- Jazyk a jazyková komunikace - *anglický jazyk* - rodina, třída, přátelé, problémy lidí a jejich řešení, globální problémy lidstva, nutnost ochrany přírody, problémy dospívajících/vrstevníků, varování, rada druhému, nabídka pomoci, služby, rada na cestu, pocity a nálady; *český jazyk a literatura* - poděkování, zdvořilostní obraty a vystupování, naslouchání, výchova k empatii, prosba, žádost, omluva, odmítnutí, komunikační pravidla, diskuze, férové jednání, morální význam v literárních textech; *německý a ruský jazyk* - rodina, přátelé, škola, obec

- Člověk a jeho svět - *prvouka* - domov, škola, obec, region, rodina - role členů, funkce rodiny, náhradní rodina, soužití lidí, mezilidské vztahy, komunikace, ohleduplné chování k přírodě a ochrana přírody - odpovědnost lidí, chování lidí - vlastnosti lidí, pravidla slušného chování - ohleduplnost, etické zásady, vztahy v rodině, přivolání pomoci v případě ohrožení fyzického a duševního zdraví, zvládání emocionality, předcházení konfliktům, ochrana a tvorba životního prostředí, partnerství, manželství, rodičovství, etická stránka vztahů, etická stránka sexuality, služby odborné pomoci; *přírodověda* - ohleduplné chování a ochrana přírody, likvidace odpadů, přivolání pomoci v ohrožení, první pomoc, mimořádné události; *vlastivěda* - ochrana přírody, pomoc při živelných pohromách pravidla slušného chování, chování a vlastnosti lidí, mezilidské vztahy, soužití lidí, základní lidská práva, pomoc nemocným, funkce rodiny, mezigenerační vztahy, pomoc sociálně slabým, nesnášenlivost mezi skupinami lidí
- Člověk a společnost - *dějepis* - postavení kolonií a rozvojových zemí a jejich problémy, současné globální problémy lidstva, nepřijatelnost rasismu, antisemitismu; *výchova k občanství* - život ve škole, společná pravidla, normy, obec, region, přirozené a sociální rozdíly mezi lidmi, rovnost, nerovnost, solidarita, pomoc lidem v nouzi, potřební lidé ve společnosti, osobní a neosobní vztahy, mezilidská komunikace, konflikty, problémy lidské nesnášenlivosti, morálka, mravnost, výhody spolupráce lidí, osobní vlastnosti, charakter, projevy chování, osobní hodnoty, sebehodnocení, stereotypy v posuzování, lidská práva, diskriminace, významné globální problémy
- Člověk a příroda - *chemie* - využívání surovin z hlediska udržitelného rozvoje; *přírodopis* - první pomoc, ochrana přírody a životního prostředí; *zeměpis* - trvale udržitelný život a rozvoj, ochrana přírody a životního prostředí, globální problémy
- Člověk a zdraví - *tělesná výchova* - ošetření poranění a odsun raněného, první pomoc, ochrana přírody, zásady jednání a chování - fair play
- Člověk a svět práce - první pomoc při úrazu, rovnost příležitostí na trhu práce, sebezpoznání, sebehodnocení, problémy nezaměstnanosti, poradenské služby; *zásady laboratorní techniky, pěstitelské práce a chovatelství, práce s technickými materiály* - zásady první pomoci, první pomoc při úrazu

V rámci volitelných předmětů byla zařazována témata obdobná jako v příbuzných předmětech - *ekopraktika* (ochrana přírody), *konverzace v anglickém jazyce* (základní globální problémy), *sportovní výchova* (fair play).

Motto *minimálního vzdělávacího programu* (dále jen MPP) zní: „Kvalitní mimoškolní aktivity, které smysluplně vyplňují volný čas dětí a mládeže, jsou nejúčinnější prevencí proti projevům sociálně patologických jevů.“ MPP má stanovené cíle, které jsou v souladu s dlouhodobými potřebami primární prevence rizikového chování a aktuálními potřebami školního prostředí. Hlavními oblastmi, v nichž se prevence rizikového chování realizuje, jsou záškoláctví, závislosti, násilné chování, krádeže a drobná kriminalita a projevy intolerance vůči menšinám.

Důraz je kladen na potřeby a zájmy žáků, proto na škole již řadu let funguje Žákovská rada, která plní roli poradního orgánu ředitele školy. Každou třídu od třetího ročníku reprezentují dva zástupci. Jedním z úkolů rady je řešit zlepšování školního klimatu, pomoc při organizaci a realizaci školních projektů nebo spoluúčast na organizaci vybraných akcí školy. Společně s třídními kolektivy vytvořili Školní žákovský kodex, který řeší vzájemné soužití ve školním prostředí.

Úkolem předmětových týmů je zpracovávat do předmětů tematické celky, které jsou s prevencí rizikového chování a potažmo s prosociálním chováním spjaté. Témata jsou zařazena v předmětech člověk a jeho svět, osobnostní výchova, občanská rodinná výchova, zeměpis, biologie, fyzika, dějepis, anglický jazyk, chemie.

Všestranný rozvoj osobnostních předpokladů a prosociálních kompetencí má být začleněn do náplně třídnických hodin. Učitelé by se měli snažit co nejvíce akcentovat prvky osobnostně sociální výchovy ve výuce. Protože jsou volnočasové aktivity dobrým ukazatelem o smysluplném a pozitivně orientovaném trávení volného času, žáci si mohou vybrat z široké nabídky školních kroužků (pěvecký, sportovní, keramický, chemický kroužek, gymnastika, basketbal, dovedné ruce, plavání) nebo je učitelé podporují k účasti aktivit pořádaných mimoškolními organizacemi (DDM, Skaut, Sokol aj.).

Spolupráci, sblížení žáků z různých ročníků a lepším mezilidským vztahům přispívají také projekty, které jsou ve škole organizovány. Tradici a oblibu získal projektový den „Veletrh“ (Jazykový veletrh, Historický veletrh, Veletrh - věda, umění a kultura...). Cílem je společná příprava témat a jejich prezentace žákům, rodičům i veřejnosti. Pracovní skupiny vznikají podle zájmu o daná témata. Osvědčil se i „Den s rodiči ve škole“, projekty v rámci jednotlivých tříd, na prvním stupni „Masopust“ nebo „Matějská veselice“, kde se žáci

seznamují s lidovými tradicemi a zvyky. Pro starší děti je organizován „Sportovní den pro žáky druhého stupně“, jehož smyslem je rozvíjet fair play a kooperaci namísto kompetice (děti sportují ve věkově heterogenních skupinách, výkon není směrodatný). Dalšími projekty jsou „Den ochrany zdraví a první pomoci“, „Patroni prvňáčků“, projekt UNESCO - „Výchova pro udržitelný rozvoj“ (cílem je utváření vědomí, že ekologická výchova nesmí být záležitostí jedinců, ale nedílnou a přirozenou součástí výchovně vzdělávacího programu celé školy) nebo „Revitalizace školního okolí a zahrady“. Škola spolupracuje také s odborem životního prostředí MěÚ (žáci zjišťují rozsah městské zeleně, druhovou skladbu stromů a jejich zdravotní stav).

Pozitivním faktem je fungování školního klubu. Klub funguje pro smysluplné trávení volného času před a po vyučování nebo během polední přestávky. Byl zřízen zároveň jako školní žákovská knihovna, proto si v něm mohou žáci plnit domácí úkoly, půjčovat zábavnou literaturu nebo zahrát stolní hry. K dispozici je také počítačové centrum a provoz zabezpečuje kvalifikovaná vychovatelka.

Výchova k prosociálnosti je podporována také prostřednictvím dalšího vzdělávání pedagogů - učitelé absolvovali školení Primární protidrogová prevence; Komunikativní dovednosti se zaměřením na práci třídního učitele - sociálně psychologické techniky v pedagogické praxi; program Trvalá obnova školy; projekt Dokážu to? - osobnostní a sociální výchova; projekt ESRO - kruh spolupracujících škol; semináře Co dělat když ... praktická kuchařka při řešení patologických jevů; Prevence a řešení šikánování mezi žáky ve škole; Rodina a škola; Rozvoj tvořivosti, tvořivé myšlení; Emoční a sociální rozvoj osobnosti ve vzdělávacím a výchovném procesu; Efektivní komunikace; Sekty a jejich působení; Seminář etické výchovy - etické fórum.

V MPP je možné nalézt také obsáhlý seznam doporučené literatury nebo kontakty na místní instituce, organizace, odborníky a webové stránky, které se danou problematikou zabývají. Škola spolupracuje se Spolkem přátel školy, který financuje volnočasové aktivity. Rodiče jsou informováni o různých problémech prostřednictvím občasníku, který škola vydává a jehož články se odvíjí od aktuální situace a potřeb školy, žáků i rodičů.

Žáci ve škole pravidelně absolvují různé programy obecně prospěšné společnosti. Magdaléna či programy realizovaných od Centra adiktologických služeb Příbram. Programy jsou určené zvláště pro žáky druhého stupně a jsou různě tematicky zaměřené (s prosociální výchovou může souviset například téma hodnot, šikany, tolerance, ale i závislosti aj.). Osvědčila se také spolupráce s agenturou Tilius (bezpečnost, sebeobrana, prevence kriminality), Ponton (volnočasové, sociální, vzdělávací, kulturní a další rozvojové a preventivní projekty) a Agenturou KK. Prosociální charakter může mít i tradiční projekt „Fotbalem proti

zločinu“, která zahrnuje různé besedy, přátelská utkání a vhodné využívání volného času. Do výuky byl zařazen rovněž den týkající se ochrany člověka za mimořádných událostí, první pomoci, ochrany lidského života i integrovaného záchranného systému.

V přílohách MPP je možné nalézt věcné informace o návykových látkách; postup při omlouvání žáků (ošetření problematiky záškoláctví); informace k fenoménu šikany a postup šetření v případě podezření na toto jednání; metodický pokyn „Jak řešit případy související s užíváním návykových látek v prostředí škol“; krizový plán školy (v souvislosti s OPL) a vybrané dotazníky a formuláře školy (protokol o převzetí školy, zápis o provedeném pohovoru mezi metodikem prevence a žákem, zápis o přestupku žáka).

4.4 ZŠ Sezimovo Ústí

Školní budova byla poprvé otevřena v září roku 1951. Nejvíce žáků ji navštěvovalo ve školním roce 1959/1960, kdy se výuky zúčastnilo 864 dětí. Kapacita školy je dnes 340 žáků a je téměř naplněna – aktuální počet je 325 žáků v 15 třídách. Ve škole vyučuje 23 pedagogů. Součástí dnešní školy jsou: základní škola, mateřská škola, školní družina, školní jídelna a školní jídelna - výdejna. Zřizovatelem je město Sezimovo Ústí, obec ležící v Jihočeském kraji, v těsné blízkosti města Tábor, se 7300 obyvateli. Školu navštěvují děti místní, ale i z okolních obcí a spádových oblastí (Tábor - Sídliště nad Lužnicí, Planá nad Lužnicí, Želeč,...).

Vizi školy je „Otevřená škola,“ která si klade dva hlavní cíle: zlepšit vztahy mezi rodičovskou veřejností a školou a (z)měnit používané metody práce ve výuce. Pro zlepšení vztahů jsou nutné dílčí kroky, v prvé řadě změna komunikace. Cílem je: odbourat anonymní zápisy v žakovských knížkách a volit raději ústní jednání; nahradit klasické třídní schůzky individuálními, formou konzultací rodič- žák -učitel; podpořit neformální setkávání či společenské akce; komunikovat více s žáky prostřednictvím školního parlamentu; podněcovat žáky k větší samostatnosti při vytváření školních projektů; podporovat akce, které si žáci organizují sami a které prezentují školu; pobízet učitele k větší spolupráci při řešení problémů; vést učitele k odpovědnosti za organizaci různých akcí či podporovat neformální setkávání zaměstnanců. Co se týká metod práce ve výuce, jde především o to, aby učitelé byli ochotni změnit své stereotypy a používali více metody, které jsou dnešním dětem bližší a více rozvíjejí různé kompetence. Ve výuce by měla být více využívána interaktivní tabule a počítače, učitelé by měli absolvovat různá nová školení nebo uskutečnit ukázkové hodiny jak pro kolegy, tak pro rodiče při dni otevřených dveří.

Škola je držitelem značky „Rodiče vítáni“ a zapojuje se i do mnohých dalších projektů. V předchozích letech například: Ovoce do škol (příspěv zvýšené spotřebě ovoce a zeleniny, vytvořit stravovací návyk, bojovat proti obezitě); Zvyšování motivace k technickému vzdělávání (vytvoření technických a materiálních podmínek včetně učebních materiálů za účelem vyšší motivace žáků k technickému vzdělávání do budoucna); Moderní učitel (integrace ICT do výuky); Čtenářské dílny a zahraniční stáže učitelů (zavedení čtenářských dílen ve 3. - 8. ročníku, nákup knih, zlepšení jazykových kompetencí pedagogů prostřednictvím intenzivních jazykových kurzů), Rozvoj škol a pedagogických pracovníků v souladu s jejich ŠVP (Školy v pohybu; trvalé zvyšování kvality zapojených škol); Interaktivní škola; Finanční gramotnost žáků základních škol Jihočeského kraje; iPad pro učitele, Trvalá obnova školy, Pokusné ověřování individuálních výchovných plánů aj.

Hlavním záměrem školy je maximální provázanost výuky s realitou, a proto doplňují výuku exkurzemi, projekty či přednáškami, které s ní souvisí. Neodmyslitelnou součástí života školy jsou tradice a zvyky, které se snaží realizovat i formou netradičních dní nebo akcí (Mikuláš, Masopust). Důležitou prioritou je spolupráce s širokou veřejností a výchova v duchu demokracie. Opomíjeny nezůstávají ani kulturní, sportovní a preventivní akce, které jsou pravidelně zařazovány do měsíčních plánů.

4.4.1 Rozhovor s pedagogy

Na ZŠ v Sezimově Ústí proběhl rozhovor s panem zástupcem Mgr. Jaroslavem Menglerem a panem ředitelem Mgr. Petrem Peroutkou. Pan Jaroslav Mengler má dvanáctiletou pedagogickou praxi, jeho aprobace je český jazyk a dějepis. Na základní škole učí také pracovní činnosti, osmým rokem etickou výchovu a působí jako koordinátor školního vzdělávacího programu. Společně s celým pedagogickým sborem před lety absolvoval dvoudenní kurz zaměřený na etickou výchovu a posléze také v letech 2007 - 2008 absolvoval akreditovaný čtyřsemestrální kurz etické výchovy. Pan Petr Peroutka má dvaadvacetiletou pedagogickou praxi, jeho aprobace je matematika a zeměpis a jako ředitel působí ve škole čtvrtým rokem.

Prosociální chování vnímají jako prospěšné chování vůči druhým, aniž by za to pomáhající očekával protislužbu. K takovému jednání je nutná nějaká empatie. Prosociální chování je na škole rozvíjeno především prostřednictvím etické výchovy, dále v osobnostní výchově, občanské výchově a v rámci třídnických hodin. Třídnické hodiny sice nejsou povinné, nicméně probíhají každé pondělí první hodinu a účastní se jich všichni žáci od pátého do devátého ročníku - s rodiči byl konzultována jejich důležitost a význam a žáci je chápou jako

součást svého týdenního rozvrhu. Žáci od první do čtvrté třídy řeší třídnické záležitosti dle potřeby, průběžně v rámci výuky. Prosociální chování se snaží zakomponovat do každodenního rytmu školy, aby ve škole nepanoval mocenský, ale partnerský přístup, fungovala komunikace mezi pedagogy a žáky i mezi pedagogy navzájem.

Prosociální výchova na základních školách má zcela určitě své místo, bohužel v mnoha rodinách se vyskytují problémy ať již ve vztahu mezi rodiči nebo ve výchově. Děti ve škole mnohdy tráví ve škole více času než doma, v některých rodinách zcela chybí prosociální vzor a škola může tento deficit alespoň trochu kompenzovat - ať již v rámci setkání se svými vrstevníky nebo s učiteli jako autoritami. Bohužel, v některých případech může být učitel dokonce jediným, od kterého dítě uslyší vlídné slovo. Výchovou k prosociálnímu chování by se měl zabývat každý učitel pedagogického sboru - ve své náplni práce to mají třídní učitelé, učitelé výchov, ale i ti zbývající, kteří by měli jít žákům příkladem. Zařazení této výchovy by podle jejich názoru bylo ideální trojím způsobem - jako průřezové téma, jako integrace tématu v jiných předmětech i formou povinného předmětu - což se snaží škola také aplikovat v praxi. Výchova k prosociálnosti by měla zařazena do vzdělávacího procesu již od mateřské školy.

V rámci časových dotací lze těžko říci, kolik času by ji mělo být věnováno na prvním stupni, nicméně od šesté třídy se tématu dotýkají předměty občanská výchova, osobnostní a sociální výchova, etická výchova a třídnické hodiny, což představuje tři až čtyři hodiny týdně. Každé září navíc děti šestých až osmých ročníků absolvují dvoudenní kurz osobnostní výchovy, do výuky jsou pravidelně zařazovány i jednorázové preventivní programy. Představa o výchově k prosociálnímu chování se mezi pedagogickým sborem a vedením školy někdy liší - někteří učitelé mají pocit, že je nutné uplatňovat svou moc, že výuka či výchova není možná tzv. „po dobrém“, že platí jiná pravidla pro učitele a jiná pro žáky. Někteří pedagogové stále praktikují "staré modely" výuky, kde má hlavní slovo učitel a názor žáka příliš nebere v potaz, i když věří, že jich je menšina. Svůj přístup staví na "oprávněných požadavcích", které když žáci nesplní, řeší formou trestu místo, aby hledali alternativní řešení založené na přirozených důsledcích.

Vedení školy by mělo kantory podporovat v dalším vzdělávání nebo zabezpečit materiální vybavení (například koberec ve třídě - pro netradiční metody výuky) a naopak pedagogický sbor by měl tuto výchovu podpořit tím, že půjdou žákům příkladem - neboli to, co říkají, aby také dělali. Měli by sami jednat férově, prosociálně a měli by být jednotní - pokud se pedagogický sbor na něčem dohodne, měli by to všichni přijmout a jednat podle toho. Neměl by být rozpor v tom, co je psáno (například ve školním vzdělávacím programu) a tím, co se pak odehrává v praxi. Rodiče mohou pomoci tím, že se budou podílet na dobré, fungující

komunikaci, musí být dobře informováni a musí mít možnost se vyjadřovat k různým věcem - ať již v radě školy nebo přes třídní učitele formou osobního setkání, telefonické nebo emailové komunikace. V případě, že se dohoda nedaří s třídním učitelem, mohou samozřejmě oslovit také vedení školy. K náplni výuky nebo obsahu školního vzdělávacího programu rodiče výhrady dosud neměli - nebo se s tím alespoň nesvěřili nikomu ve škole. Občas spíše zazní výtky k metodám výuky: "vy si tu hraje, vy se moc neučíte" - to je důsledek špatného vysvětlení pedagogů přístupu školy k výchově a vzdělávání. Pokud někdo například při dni otevřených dveří vznesl tuto připomínku, snaží se mu vysvětlit, proč si myslí, že tomu tak není - například výuku ve skupinách, formou tzv. "center" - děti v nich pracují například celý týden, mají pracovní listy, mohou si volit pořadí, své tempo, svou práci musí prezentovat. K tomu, aby úkoly splnily, si musí utřídit informace, rozvrhnout práci, některé úkoly plní sami, některé ve skupině, ve které si musí nastavit role, musí si hlídat čas, pokud něčemu nerozumí, musí si umět říct slušně o pomoc atd. Když si o tom s rodiči v tomto duchu popovídají, záhy zjistí, že to není tak jednoduché, jak se na první pohled zdá. Učit žáky lze i jiným způsobem - učitel přijde, začne diktovat, žáci si píšou (čímž vyčerpají veškerou svou energii), pak se to mají naučit doma (je to na rodině), učí se nazpaměť, nerozumí tomu, nezažili si spolupráci, neumí to "odprezentovat" - jen něco "papouškují"... Je to systém, který se stále ještě vyžaduje a vždy vyžadoval. Mnozí rodiče na něm stále trvají a chápou ho jako jediný dobrý. Spousta z těchto rodičů, ale názor přehodnotí, když se s nimi o tom mluví - jen jim to musí někdo vysvětlit. Tento způsob výuky využívají vyučující na prvním stupni zhruba jednou měsíčně a je jednou z více metod, kterou učitelé používají. Snaží se, aby byla výuka pestrá a žáci se měli možnost učit nejen znalostem, ale zvláště různým dovednostem, které budou v dospělosti potřebovat.

Při výchově k prosociálnímu chování je určitě důležité volit vhodné metody - frontální výuka příliš neobstojí - využívají diskuzi, skupinovou výuku, sezení v "kruhu", sociálně psychologické hry ... aby se mohli chovat prosociálně, musí spolu fungovat, nelze to řešit individuální prací "ted' si tady studuj". To pokládají za efektivní metody, které také používají. Žákům se samozřejmě snaží jít sami příkladem, ale to by měl posoudit asi někdo jiný. Chtějí, aby fungovali na partnerském přístupu - rozhodli se, že například nebudou vyžadovat, aby žáci na začátku hodiny při příchodu učitele povstali - zdraví se jako v jiných běžných situacích tj. slovně; žáci si mohou bez ptaní kdykoliv odskočit, ... snaží se, aby respektovali nějaká pravidla, ale zároveň, aby se nad ně z pozice kantora zbytečně nepovyšovali. Zároveň se snaží zapojit do činností, které děti absolvují - ať již v debatním kroužku nebo jinde. Co se týká pomoci bez očekávání protislužby, někteří z vyučujících například doučují žáky nebo s nimi píšou úkoly, tráví s nimi svůj volný čas v rámci různých akcí (přespání ve škole) nebo výletů. Tento přístup

samozřejmě nemají všichni. Škola (žáci, rodiče, učitelé) také již několik let přispívá na charitativní akce - adopce na dálku, tříkrálová sbírka, sbírka uspořádaná na podporu Haiti po ničivém zemětřesení před několika roky apod. Prosociální chování je začleněno i v minimálním preventivním programu - žáci se například pravidelně účastní festivalu Jeden svět na školách, který je s prosociálním chováním tematicky většinou značně propojen. Pravidelné besedy pořádá i spolek Semafór - jedním z témat jsou mezilidské vztahy, včetně pomoci druhému člověku, kamarádovi apod. (Každý jsme jiní; Přátelé a kamarádi; Pečujeme o dobré vztahy; ...). Tyto besedy jsou zpoplatněné, ale hradí je škola - cílem je, aby se mohly zúčastnit všechny děti.

Překážky ve výchově k prosociálnímu chování jsou v osobnosti učitele - v jeho přístupu, na mnoha školách by tato výchova zřejmě potřebovala posílit, na této škole se snaží o maximum a nějakým způsobem to funguje, ale zda je to dostatečné lze říci těžko. Vždy se dají najít rezervy, naprosto spokojeni nebudou asi nikdy, ale v porovnání s ostatními školami si myslí, že jsou na tom lépe. Této výchově v porovnání s dalšími výchovami přikládají nejvyšší důležitost (na škále hodnotí pěti body z pěti možných) a myslí si, že pro žáky je to zajímavé - na toto téma si rádi povídají (oblíbenost hodnotí čtyřmi body z pěti možných). Je pravdou, že z řad veřejnosti nebo pedagogů zaznívají občas názory, že etická výchova nebo třídnické hodiny jsou hodiny zbytečné nebo uměle vytvořené. To se může přenášet i na děti, které to mohou vnímat tak, že je tato výuka nepotřebná. K prosociální výchově má asi nejbližší etická výchova, která je v rámci vzdělávacího programu zakotvena jako doplňující obor - což je dobře - nelze to ale "lámat přes koleno" - kdo nechce dělat, bude to dělat špatně, ten ať to raději nedělá vůbec. Současný stav z pohledu RVP je optimální. Někdy se etická výchova zaměňuje s výukou náboženství, což samozřejmě není totožné. Pozitivním faktem je, že k prosociální výchově je možno se nyní věnovat více než tomu bylo jak před zavedením švp, tak i před rokem 1989. Záleží na každé škole, jaké jsou její priority.

4.4.2 Rozhovory se žáky

8.A, Karolína, Markéta /studijní schopnosti: průměrné; pilné/

Termín prosociální chování dosud neslyšely. Ve škole se s tímto tématem setkávají v občanské a etické výchově. Zda je tato výchova přínosná se neshodnou - Markéta si myslí, že někoho to nemusí zajímat, nic mu to nedá, a proto by bylo lepší se tímto zabývat spíše nějakým dobrovolným způsobem. Karolína si naopak myslí, že pokud se naučí vzájemně si pomáhat, může se jim to v budoucnu hodit. Toto téma považují za důležité, do výuky by ho

zařadily, ale ne zcela povinně - volily by formu volitelného předmětu či kroužku - i když na druhou stranu obratem dodávají, že by na takový kroužek zřejmě moc žáků nechodilo. Je to téma vhodné do občanské výchovy, tam by chybět nemělo, a to v rozsahu alespoň dvou hodin za jeden školní rok. Nebo by to občas mohlo zaznít v různých předmětech - občas to "nařknout" při nějaké vhodné příležitosti. Nejlépe asi průběžně po malých časových úsecích vícekrát za rok.

Učit by to měl člověk, který není arogantní, měl by být empatický, měl by umět pomáhat lidem. Není to vhodné téma pro každého učitele - záleží na povaze, zkušenostech. Za nejvhodnější považují integrovat téma do jiného předmětu, nebo jak již bylo řečeno, řešit to volitelným předmětem, nejlépe od pátého nebo šestého ročníku. Na první stupni by se tomu nevěnovaly - děti by si to ještě moc neuvědomovaly, nezajímalo by je to, pomocí druhým se nezabývají - je jim to jedno - nepustí například sednout starou paní v autobusu apod. To by je ale měly učit rodiče. Na druhou stranu někteří rodiče to nedělají, takže je dobré, když to slyší alespoň ve škole. Samy dívky se to učily spíše než na prvním stupni ve školce.

Výuka by měla probíhat formou hry, například nějaké scénky, aby se do toho mohly zkusit vžít. Určitě nesedět v lavici a psát si poznámky - tak se to nenaučí. Učitel by neměl dávat příkazy, moralizovat - "vy musíte...", ale měl by to podat příjemnějším tónem. Sami učitelé spíše příkladem nejdou - mohly by jmenovat jednoho - pomůže s učením, když má někdo problémy, vyslechne, je empatický... U ostatních je nenapadá žádný příklad, kdy by se chovali prosociálně. Většinou žákům pomáhají jejich třídní učitelé - jsou ke svým žákům soucitní, poznají, že se s žáky něco děje nebo jim něco je a není jim to jedno. Každý třídní by to poznat měl, ale někdy to dobře není, někdy je to až příliš. Jsou věci, které mají žáci jen mezi sebou a učitel by se do nich neměl plést - nějaké tajemství, které se týká jeho volného času, soukromí - pokud to není nic špatného a s žákem nejsou žádné problémy. Důležitost tématu hodnotí třemi a čtyřmi body z pěti možných, oblíbenost posuzují průměrně - třemi body.

8.A, Teodor, Vincent /studijní schopnosti: nadprůměrné/

Prosociální chování chápou jako chování pro kolektiv, jeho udržování. Člověk se má chovat tolerantně vůči ostatním, nebrat jim jejich názory a iluze. Sami se tak vždy ale nechovají. Tématu se ve škole věnují občas v občanské výchově, etické výchově a při třídnických hodinách. Jsou názoru, že to není úplně přínosné téma, protože většina lidí se tak nechová a tím, že si o tom budou povídat, to ty dotyčné nezmění. Úplně zbytečné téma to není, ale na druhou stranu výsledky to nemá. Budou o tom mít sice nějaké povědomí, ale s malými výsledky - neplatí to bez výjimky pro všechny, ale pro většinu ano. Pro polovinu lidí je to nuda a zajímá je, kdy už hodina

skončí. Mnoho spolužáků etická výchova nebaví, je pro ně ztrátou času. Souvisí to s tím, jak je dotyčný člověk vedený doma - když je vedený špatně, ve škole už s tím nikdo moc neudělá. Ve škole se spíše hodnotí znalosti, co se stihnou naučit a ne podstata člověka. Škola nemůže vychovávat, protože to nejde bez trestu. Tresty lze uplatňovat, jen pokud nějakým způsobem spolupracují rodiče. Bez trestu by většině lidí bylo jedno, co se stane - jen na odměnách to nebude fungovat. Je to jako se zvířetem - zvíře se vychová tím, že buď dostane odměnu, nebo bude potrestané. Když ho potrestáte dvakrát za sebou, tak ví, že to už příště nemá dělat a už to neudělá. Vychovávat k prosociálnosti je dobrý cíl, ale nesplnitelný. Šance školy změnit to, je minimální.

Téma by zařadili buď do volitelného předmětu, nebo by čas využili k něčemu užitečnějšímu - to je například finanční gramotnost, základy s počítačem, programování nebo i občanská výchova, kde získají nějaké znalosti pro život i pro všeobecný přehled... Učit by to měl klidný učitel, měl by tomu věřit i se tak chovat, a to po dobu celého vyučování. Měl by jít příkladem, neměl by být vznětlivý nebo by to mohl učit psycholog. Žáci by se tomuto tématu měli ve škole věnovat asi od sedmé třídy, kdy jsou dospělejší, na prvním stupni to nemá smysl - nemají dost rozumu, nejsou tak vyspělí, i když třeba do skauta chodí i děti, o kterých toto neplatí. Stačila by hodina týdně. Výuka by měla být zábavná - škola hrou - problém je, že učitelé takovou výuku nestihnají vymýšlet. U malých dětí by to mělo větší efekt - nenápadně jim to podsunout. U starších je to to horší, ti už jsou proti tomu pasivní, hrou se nepodaří jim to "vnést do hlavy," změnit jejich myšlení. Už si z toho nic nevezmou. Možná by bylo lepší jim to říct na rovinu. Mluvit s nimi na úrovni. Hovořit o tom, jak by to mohlo fungovat, jak to má fungovat. Dalo by se to třeba vysvětlit na tématu uprchlická krize, ale problém je, že toto téma souvisí s rasismem a Češi jsou rasisté. Učitel by se mohl žáků ptát, co si o tom myslí, zjistit jejich názory - třeba by si z toho někdo něco vzal - někoho by mohlo napadnout něco, nad čím by sám jinak nepřemýšlel. Bylo by to probíráno nahlas v kolektivu, ale za podmínky, že to nikdo nebude vynášet dál - že to zůstane mezi nimi. Někteří učitelé jdou sami příkladem, ale je jich málo - z těch, co je učí, jsou to asi tři až čtyři. Důležitost hodnotí dvěma až třemi body, oblíbenost asi dvěma body.

8.B, Eliška, Magda /studijní schopnosti: průměrné/

Prosociální chování v nich asociuje slušné, správné chování - před společným vysvětlením pojmu bližší představu nemají. S tímto tématem se setkaly v občanské a etické výchově a občas také při třídnických hodinách. Užitečné to může být, aby věděly, jak se zachovat v různých situacích. Přínosné to může být jak pro koho - je to individuální. Učit by to

měl někdo, kdo o tom něco ví - například výchovný poradce, někdo, komu se dá věřit a dokázal by naslouchat. Měl by být v tom tématu vzdělaný, na aprobaci ale až tak nezáleží. Výuku by zahrnuly v rámci povinného samostatného předmětu, protože kdyby to byl předmět volitelný asi by ho nikdo nevolil. Téma by zařadily od druhého stupně, na prvním stupni by děti měly získat jen nějaký minimální základ - například v rámci výchovy k slušnému chování. Frekvence zařazení tématu se jim zdá optimální zhruba ob týden dvě hodiny.

Učitel by to měl dětem předávat jednoduchým, srozumitelným způsobem, aby to všichni pochopili. Ptát se na jejich názor, diskutovat se žáky, dávat konkrétní příklady, v jakých situacích se mohou sami žáci chovat prosociálně. Vyučující sami příkladem příliš nejdou - dívky by samy ohodnotily pouze jednoho pedagoga jako takového, který se sám chová prosociálně. Důležitost hodnotí třemi a čtyřmi body, výše si cení předmětů jako například matematika nebo český jazyk. Oblíbenost posuzují třemi body, téma je podle nich oblíbenější spíše u děvčat, chlapce to někdy příliš nezajímá a "dělají kraviny". Ve škole se o tom učí, když sedí v kruhu a společně si povídají, vypráví si, co se stalo jim samotným nebo jejich blízkým. Někdy dostanou nějaký text, který různě hodnotí - co se v příběhu stalo, jak by to mělo být správně nebo dokončují rozepsaný příběh - jak by mohl dopadnout.

8.B, Felix, Matouš /studijní schopnosti: „lepší průměr“/

Prosociální chování chápou jako něco, co bude pro lidi od lidí, něco pro společnost, souvisí to s chováním a s mezilidskými vztahy - jak by se k sobě měli lidé vzájemně chovat. S tématem se dosud setkali v etické, občanské a osobnostní výchově, při jednorázových "přednáškách/výukových programech" od lektorů nebo odborníků, kteří ve škole sami neučí. Tématu se dotkli například při besedě o kouření a návykových látkách nebo šikaně. Na prvním stupni toho příliš nebylo nebo si to možná nepamatují. Přínosné to je, i když ne pro všechny - "...na některých se to podepíše, ale ti, co to nebudou chtít dělat, to dělat nebudou a nic to nezmění. Někoho to vůbec nezajímá. Pokud to toho člověka nebaví, je obtížné ho k tomu donutit nebo jeho chování nějak měnit...". Odhadují, že ovlivnit by to mohlo zhruba třetinu třídy, více spíše ne.

Učit by to měl někdo mladší, aby o nich něco víc věděl (například 25letý). Neměl by mluvit sám, soustavně v jednom kuse a žáci jen poslouchat, mělo by to být formou zábavy - například hry (jednou například simulovali situaci, kdy jeden žák šel za dveře, ostatní mezitím vytvořili skupinky a jejich úkolem bylo žáka do žádné z nich nepustit - pak situaci rozebírali, hovořili o tom, jak se kdo cítil nebo, zda někdo něco podobného zažil apod.). Učitel by neměl vykládat jen teorii, ale do výuky přinášet ukázky - například nějaké video, film. Bylo by dobré

ukázat, jak konkrétně byla přínosná pomoc druhého člověka - tak, aby žáci měli názornou ukázkou, co by sami mohli udělat.

Mělo by to být spíše součástí nějakého jiného předmětu, protože je téma ne tak docela obsáhlé a mohlo by se brzy vyčerpat. Učit by se to mělo více na druhém stupni, na prvním stupni to příliš nechápou - zařadili by pouze nějaké lehké příklady (například pomoc staršímu člověku s nákupem apod.). Do výuky by téma mělo být zařazováno zhruba jednou za dva týdny, častěji by to nikoho nebavilo. Nevzpomínají si na mnoho situací, kdy by šli učitelé sami příkladem - občas některý, ale je to menšina a týká se to spíše učení (doučování). Důležitost hodnotí třemi body, oblíbenost jedním až dvěma body. Ve vyučování si o tom hlavně povídají - o pomoci při přírodních katastrofách, humanitárních akcích, nemocných lidech, ochraně životního prostředí...

4.4.3 Prosociální výchova ve školním vzdělávacím programu a minimálním preventivním programu

Školní vzdělávací program "Otevřená škola" není zaměřen na rozšířenou výuku žádného předmětu, ale stojí na čtyřech pilířích: provázanosti MŠ a ZŠ (výuka cizích jazyků, zájmová činnost, společné projekty - Nebojte se velké školy, Už jsem školák); intenzivní výuce cizích jazyků na prvním i druhém stupni; osobnostní výchově a jejím uplatnění v ostatních předmětech a na zájmové činnosti dětí. Vizí školy je "otevřená škola," ve které je otevřenost chápána ve třech rovinách - rodiče a veřejnost - žák - zaměstnanci. Cílem je zlepšit vzájemné vztahy mezi rodičovskou veřejností a školou, používat nové metody a formy práce, využívat všechny dobré nápady kolegů, vytvořit příznivé klima a dosáhnout toho, aby žáci byli připraveni pro život v 21. století.

Díky školnímu vzdělávacímu programu byly do učebního plánu zařazeny nové povinné, povinně volitelné i volitelné předměty: nauka o Zemi, ekologie, zdravotní výchova, dramatická výchova, osobnostní výchova, finanční gramotnost, etická výchova, základy vaření a stolování, sportovní příprava, aj.

Etická výchova, která má k výchově k prosociálnímu chování nejbližší, byla na základní škole vyučována nejprve jako povinně volitelný předmět, v současné době se v rozvrhu objevuje již jako povinný předmět v 8. a 9. ročníku. Všechny výstupy Etické výchovy RVP pro druhý stupeň jsou tak v ŠVP ZŠ SÚ zahrnuty v rámci samostatného předmětu. Výstupy Etické výchovy RVP pro první stupeň v ŠVP ZŠ SÚ zahrnuty nejsou, podobné učivo je však zařazeno v předmětech český jazyk (komunikační pravidla při rozhovoru, naslouchání, vyjádření pocitů, zdvořilé vystupování, mimika, gesta, omluva, prosba, ...) a člověk a jeho svět (soužití lidí,

mezilidské vztahy, pravidla slušného chování, chování ke spolužákům, výchova k toleranci, empatii, druhy sociální pomoci, právo a spravedlnost, morálka a mravnost, práva a povinnosti, lidé v nouzi,...).

Disponibilní hodiny byly na prvním stupni čerpány v předmětech český jazyk (7 hodin), anglický jazyk (4 hodiny) a matematika (3 hodiny). Na druhém stupni byly využity v rámci českého jazyka (2 hodiny), anglického jazyka (4 hodiny), druhého cizího jazyka (6 hodin), matematiky (1 hodina), dějepisu (1 hodina), nauky o Zemi (1 hodina), dramatické výchovy (3 hodiny), osobnostní výchovy (1 hodina), zeměpisu (1 hodina), etické výchovy (2 hodiny), finanční gramotnosti (1 hodina) a ve volitelných předmětech (1 hodina). Do výuky jsou začleněné čtyři nové předměty, které v různé míře rovněž souvisí s prosociální výchovou -

Téma je v rámci učebních osnov zařazeno v následujících vzdělávacích oblastech:

- Jazyk a jazyková komunikace - *český jazyk* - komunikační pravidla rozhovoru, naslouchání, vhodné a nevhodné prostředky při komunikaci, verbální a neverbální komunikace, vyjadřování vlastních pocitů, zdvořilé vystupování, prosba, omluva; *anglický jazyk* - pozdravy, poděkování, domov, rodina, škola, kamarádi; *německý jazyk* - pozdrav, poděkování, domov, rodina, škola, obec
- Člověk a jeho svět - prostředí domova, prostředí školy, vztahy v rodině, události v rodině, soužití lidí, mezilidské vztahy, vlastnosti lidí, pravidla slušného chování, chování ve škole, ke spolužákům, zájmy a záliby spolužáků, tolerance, empatie, sociální pomoc, způsoby řešení konfliktů, globální problémy, obec, život v regionu, společenské chování, spravedlnost, morálka, mravnost, lidská práva, lidé v nouzi - pomoc státu, charita a dobrovolnických organizací, životní prostředí - vliv člověka, ochrana, tvorba, chování při mimořádných událostech, zásady první pomoci
- Člověk a svět práce - *pracovní činnosti* - základy první pomoci
- Člověk a společnost - *dějepis* - nepřijatelnost antisemitismu, rasismu; *občanská výchova* - nepřijatelnost vandalismu, společenské normy, pomoc druhým lidem, lidská setkání, mezilidské vztahy, rodina, tolerance, solidarita, vrstevníci, rasismus, empatie, diskriminace, menšiny, lidská práva, morálka, svědomí, rovnost-nerovnost, současné světové problémy, pomoc, lidé v nouzi, komunikace, konfliktní a krizové situace, etické jednání, spoluzodpovědnost

- Člověk a příroda - *chemie* - recyklace; *nauka o Zemi, ekologie* - životní prostředí, globální, ekologické a environmentální problémy; *zdravověda* - vztahy mezi lidmi a formy soužití, první pomoc
- Umění a kultura - *výtvarná výchova* - rada, pomoc ostatním s prací, úklidem, půjčení pomůcek
- Člověk a zdraví - *osobnostní výchova* - respektování názoru většiny, normy, vhodné chování, vztahy mezi lidmi - naše třída, komunikace ve skupině, naslouchání, vztahy v kolektivu, rozvíjení dobrých vztahů, předcházení konfliktům, lidé v náročných životních situacích, rozvojová spolupráce, krizové oblasti světa, rasismus, xenofobie, předsudky, empatie, diskriminace, respektování odlišné kultury, náboženství, systém osobních hodnot, svědomí, egoismus, sebepoznání a sebehodnocení, mé klady a zápory, rizikové chování - vyhledání pomoci sobě/druhým; tělesná výchova - první pomoc, fair play, respektování druhých
- Doplnující vzdělávací obor - *etická výchova* - důstojnost lidské osoby, komunikační schopnosti, empatie, asertivita, prosociálnost, bohatství versus chudoba, sociální problémy, morálka, postoje rozvíjející kladně mezilidské vztahy; *konverzace v anglickém jazyce* - zdvořilá žádost, omluva; *základy vaření a stolování* - základy první pomoci

Minimální preventivní program (dále jen MPP) je rozdělen do tří částí - kromě základních údajů obsahuje část „A“ mapující situaci ve škole (podstatnou pro stanovení cílů MPP), část „B“ obsahující cíle vyplývající z předcházejícího oddílu a část „C“, kterou tvoří vlastní minimální program. V MPP je popsáno sociální okolí školy, způsob jakým jsou získávány informace od pedagogů, rodičů a žáků. Škola si v loňském roce kladla za cíl více pracovat s postoji žáků v oblasti závislostí; formou dotazníku získat zpětnou vazbu od žáků o jejich vnímání klimatu třídy a školy; vytvářet a podporovat kladné vztahy v kolektivu; rozvíjet a podporovat toleranci vůči odlišnostem mezi lidmi, kulturám a rozdílným názorům; posilovat u žáků empatii, solidaritu a ochotu spolupracovat a spolupracovat s rodiči a informovat je v oblasti kyberšikany a virtuálního světa.

Vlastní MPP zahrnuje podkapitulu o práci pedagogického sboru a vedení školy; o spolupráci školy s rodiči a přehled preventivních aktivit pro žáky. Učitelé by se měli proškolení podle toho, co je pro ně potřebné a aktuální, dále by měli naplánovat alespoň jednu

besedu/výukový program, který bude jejich třída v průběhu roku absolvovat, samozřejmostí je i zařazování vhodných témat a aktivit do vyučování (jak jsou také stanovené v ŠVP - nejčastěji formou integrace v předmětech člověk a jeho svět, anglický jazyk, osobnostní výchova, občanská výchova, dějepis, zeměpis, přírodopis, zdravotní výchova, chemie a tělesná výchova). Rodiče mohou využít konzultačních hodin třídních učitelů nebo školního metodika prevence. Další variantou je schůzka s výchovným poradcem nebo schránka důvěry.

Stěžejní roli v preventivních aktivitách hrají dvoudenní kurzy osobnostní výchovy, které se konají vždy na začátku školního roku pro žáky šestých až osmých ročníků. Třídy vyjíždějí v doprovodu třídních učitelů, školního metodika prevence a výchovného poradce. Tematicky jsou zaměřené nejprve na stmelování kolektivu (přechod na druhý stupeň, příchod nových žáků, noví učitelé) a posílení přátelských vztahů ve třídě, další rok se zabývají závislostmi, asertivitou, technikami odmítání, otázkou možné pomoci pro ty, kteří to v této souvislosti potřebují a poslední rok jsou náplní programu opět mezilidské vztahy, agresivní chování, šikana a způsoby, jak se tomuto problému vyvarovat nebo se s ním vypořádat. Po návratu do školy osmé ročníky organizují a realizují navazující aktivitu „Osmáci třetákům,“ která tematicky koresponduje s obsahovou náplní výjezdového kurzu a která má posílit mezi žáky spolupráci, afiliaci i rozvíjet u starších žáků pomáhající chování vůči žákům mladším. Deváté ročníky absolvují projektový den „Volba povolání“ ve škole.

K dalším absolvovaným aktivitám patří programy občanského sdružení Semafór (odpovědnost v intimních vztazích, sexuální výchova), program Jeden svět na školách (dokumentární filmy zaměřené na lidská práva), besedy s Policií ČR i městskou policií (na téma šikana, kyberšikana, kriminalita mládeže), programy občanského sdružení PorCeTa (Nauč se říci ne; prevence extremismu) a MP Education (Čas proměn).

Kontakt a spolupráce s rodiči je prohlubována prostřednictvím akcí, které se staly ve školním životě již tradicí - Nebojte se velké školy (projekt pro předškoláky), den otevřených dveří, Živý Betlém pro veřejnost, školní ples, masopust nebo spoluúčast na tříkrálové sbírce. Škola žákům nabízí i široký výběr volnočasových aktivit (sborový zpěv, angličtina, hra na flétnu, logopedie, předškoláci MŠ, mikroskopování, vaření, country tance, novináři s. r. o., logik, reedukace M, dopravní výchova, dopravní a zdravotnický kroužek, kytara, včelařík, florbal, fotografický kroužek, basketbal, hra na flétnu, stepaerobic, sportovní gymnastika, grafomotorika, sportovní hry, výtvarné techniky, dramatický kroužek, roztleskávačky, reedukace Čj, dovedné ruce, mažoretky, loutkař, turistický kroužek).

Součástí MPP je také krizový plán školy, který zahrnuje program proti šikanování, obsahující základní údaje k této problematice, důležité kontakty a přílohy, které uvádí přímé a nepřímé znaky šikanování.

4.5 ZŠ Záhoří

Základní škola v Záhoří je škola se zastoupením všech postupových ročníků, tj. 1. - 9. třída, vždy po jedné třídě v ročníku. Škola je kolaudována pro 300 žáků, ale v několika posledních letech se počet žáků ustálil na cca 130, což umožňuje individuální přístup ke každému žákovi. Nabízí blízké vzájemné kontakty a vztahy napříč školou. Je typem rodinné školy. Součástí školy je také školní družina pro žáky 1. stupně a školní klub pro žáky 2. stupně. V rámci školní družiny a školního klubu je provozováno několik zájmových kroužků. Od roku 2003 patří ke škole také škola mateřská. Pedagogický sbor je tvořen cca 15 pedagogy včetně vychovatelek a asistentek pedagoga. Vzhledem k velikosti školy není možné zajistit aprobovanou výuku všech předmětů. Neaprobované jsou vyučovány většinou jen předměty s výchovným zaměřením a to pedagogy se zájmem o obor. Škola se zapojuje do dlouhodobých a krátkodobých projektů, které odpovídají náplni školního vzdělávacího programu. Obvykle jsou realizovány za pomoci vzdělávacích občanských sdružení a za přispění MŠMT. Tyto projekty učí žáky spolupracovat, řešit problémy, diskutovat, pomáhají propojovat poznatky z různých předmětů a oblastí. Příkladem může být: *Recyklohraní* – celorepublikový projekt pod záštitou MŠMT, jehož cílem je prohloubit znalosti žáků v oblasti třídění a recyklace odpadů; *Jeden svět na školách* – dlouhodobý projekt společnosti Člověk v tísni, který se zabývá současností i historií společnosti a přináší mnoho výukových materiálů na toto téma; *Planeta země 3000* - je unikátní, populárně naučný, multipředmětově zaměřený vzdělávací projekt s přírodovědně – historicko - zeměpisným přesahem určený pro žáky 4. - 9. tříd základních škol, studenty gymnázií a středních škol v celé České republice. Probíhá formou nejmodernější multimediální projekce poutavých fotografií a videosekvencí, doprovodných autentických zvuků, hudby a naživo komentovaným výkladem učitelky a reportéra; *Sám sebou* - škola si uvědomuje, že pro dítě jsou velmi důležité sociální vztahy a vazby mezi spolužáky, proto se intenzivně věnuje této problematice. Každoročně se žáci zúčastňují primárně preventivních programů různě zaměřených dle věkových zvláštností či aktuální problematice třídy vedených školeným lektorem z Pedagogicko- psychologické poradny Písek; *Mléčný program* – žáci mají možnost si ve škole koupit na svačinu mléčné výrobky za dotované ceny; *Ovoce do škol* –

projekt MŠMT zaměřený na zdravou výživu dětí, kdy žáci na 1. stupni dostávají pravidelně ovoce zdarma. Nedílnou součástí života školy jsou dětmi oblíbené hudební a divadelní představení uměleckých souborů a tematické dny pravidelně pořádané např. ke Dni Země, sportovně branný den, barevné dny aj. Na výběru zaměření těchto dnů se podílí sami žáci prostřednictvím žákovského parlamentu.

Nedílnou součástí života školy jsou rodiče. Žáci pro rodiče pravidelně pořádají pod vedením pedagogů vystoupení a výstavy. Společně se pak setkávají při hodnocení vzdělávacích výsledů žáka ve čtvrtletí na takzvané „tripartitě“ (žák, rodiče, pedagog) dvakrát do roka a při třídních schůzkách na začátku každého pololetí. Rodiče mají možnost ve dnech otevřených dveří navštívit vyučovací hodinu svého dítěte. K chodu školy se rodiče mohou vyjadřovat v rámci každoročního dotazníkového šetření, prostřednictvím školské rady nebo osobním kontaktem s vedením školy.

4.5.1 Rozhovor s pedagogem

Na základní škole v Záhoří proběhl rozhovor s paní ředitelkou Markétou Bajarovou, jejíž pedagogická praxe činí dvacet let, ve školství šest let. Její aprobaci je první stupeň. Absolvovala různá školení, která nebyla zaměřena přímo nebo pouze na prosociální chování, ale do značné míry s ním souvisí - psychoterapeutický výcvik, školení zaměřené na vztahy ve třídě, šikanu, primární prevenci, etickou výchovu.

Prosociální chování spojuje se vzájemnou pomocí, slušným chováním vůči druhým, ale i k sobě a charitou. Ve škole je toto téma rozvíjeno různým způsobem - na prvním stupni v rámci téměř všech předmětů, na druhém stupni hlavně ve výchově ke zdraví, výchově k občanství, ale i v zeměpisu a přírodopisu. Výchova k tomuto jednání má smysl zcela určitě, je to naopak jedna z největších možností základní školy, na střední škole už to tak efektivní není, je to jeden z hlavních úkolů školy - podporovat či vytvářet pozitivní mezilidské vztahy a slušné chování. Vychovávat děti v tomto směru by měli všichni učitelé, kdykoliv je k tomu možnost - buď pokud nastala nějaká situace, kterou je nutno řešit nebo v rámci primární prevence a měli jít příkladem také sami. To může být tehdy, když se snaží být nápomocen každému dítěti, které se ocitne v nesnázích, potřebuje pomoc a přijde za ním nebo ho osloví eventuálně sám, nebo když pozoruje změny v jeho chování, prospěchu apod.

Pokud se jedná o zařazení této látky do konkrétní hodiny, pak nejlépe průřezově a integrací do vhodných předmětů. Téma je zakomponováno i do školního vzdělávacího programu, výchovy v tomto směru však není nikdy dost - je dobré využít každou příležitost, jak prosociálnost rozvíjet. Stejně názoru jsou dle mínění paní ředitelky i ostatní učitelé - v tomto

směru táhnou za jeden provaz a snaží vést žáky potřebným směrem. Mezi rodiči jsou rozdíly - někteří své děti v tomto duchu vychovávají, jiní mají spíše přístup „proč bych mu měl pomáhat“ a větší důraz kladou na individuální prospěch. Škola se podílí na charitativních akcích - finanční výtěžek ze sběru pro postiženého chlapce, účast na květinovém dni aj. Při výuce je stěžejní metodou diskuze - většinou k nějakému konkrétnímu příběhu nebo události, méně využívá také sociálně psychologické hry.

Překážkou k výchově k prosociálnosti jsou stereotypy a předsudky žáků, potažmo jejich rodičů. Setkává se s názory „proč bych měl pomáhat“, „tohle je cikán“, „ať si pomůže sám“, a to především u starších dětí. Zde se podepisuje negativní vliv médií - ovlivňují nejen dospívající, ale i dospělí, kteří to přenášejí na své potomky.

Výchovu k prosociálnímu chování na této škole pokládá za dostatečnou, na ostatních školách nedokáže posoudit, ale předpokládá, že učitelé vedou děti ke slušnému chování a prosociálnosti automaticky. Nemusí to tak být, ale je to předpoklad. V porovnání s ostatními výchovami, průřezovými výchovami či doplňujícími obory přikládá výchově k prosociálnímu chování stejnou důležitost - "jde to ruku v ruce" (z pěti bodů by důležitost ohodnotila trojkou až čtyřkou). Oblíbenost u žáků závisí na tom, jak je téma podané - mentorování je neoblíbené, hra naopak ano (průměrně by hodnotila oblíbenost asi třemi body z pěti). Záleží také na osobnosti žáka - jeho zaměření, zálibách, povaze ...

Jak se k prosociálnímu chování přistupovalo ve školách dříve, nedokáže příliš posoudit, ale možná je na to dnes kladen trochu větší důraz. Ve výuce používá nejvíce příklady z reálného života - reakce a návaznost na zprávy, které předkládají média, speciální učebnice či metodiky k tomuto tématu nevyužívá.

4.5.2 Rozhovory se žáky

8.A, Nikola, Natálie /studijní schopnosti: mírně nadprůměrné/

Pojem prosociální chování mají spojený s tím, jak se k sobě mají lidé chovat, jaké mají mezi sebou vztahy. Občas se tomu věnují v občanské výchově, výchově ke zdraví nebo v některých jednorázových programech, které absolvují v rámci výuky pod vedením externích lektorů. Ve škole by se toto téma dle jejich názoru mělo objevovat, aby si žáci uvědomili, že pomáhat je důležité. Učit by to měl učitel, který se toho nebude "bát", probere to s nimi do hloubky a zároveň jim dá také prostor k tomu, aby mohli něco sami říct. Nemělo by to být jen o "psaní poznámek, ale o popovídání si a výměně vlastních zkušeností". Toto téma by mohl učit jakýkoliv učitel, ale měl by být společenský, komunikativní, aby o tom s nimi mohl mluvit.

Téma by zařadili do některého stávajícího předmětu, nejlépe asi do občanské výchovy, tak jak to mají nyní. Je to téma vhodné pro starší žáky, například od sedmé třídy, setkávat by se s ním měli průběžně, po "kouskách". Mladší děti by se mu mohly také věnovat, ale v omezené míře - je to pro ně ještě složité. Učily by se to nejraději na nějakých konkrétních příbězích ze života, aby je to namotivovalo - ukázky toho, že když někdo někomu pomohl, tak se mu to vrátilo v nějaké jiné podobě. Využít by se dalo dokumentů nebo youtube - mohlo by se to týkat problematiky bezdomovectví, pomoci dětem z dětského domova se zařazením do kolektivu/společnosti nebo osobám, které jsou v sociální nouzi.

Důležitost by hodnotily čtyřmi body, oblíbenost třemi až čtyřmi. Ve škole se tomu věnují z převážné části formou diskuze. Prosociálně se mohou v rámci školní docházky zachovat například tehdy, když přijde do třídy nový spolužák - učitel by měl dohlížet, zda se ve třídě cítí dobře a oni sami by se mu měli snažit příchod ulehčit. Mají takovou vlastní zkušenost - do třídy přišla nová dívka, která byla šikanovaná, byla velmi nesmělá, s nikým nemluvila. Nejdřív si s ní začaly dopisovat - po "papírcích", potom se s ní sblížily více a pak se z nich staly kamarádky. Jiným příkladem může být, když se prali kluci nebo se někomu posmívali, holky se „slabšího“ zastaly. S učiteli mluví jednou za čas o šikaně, jak tomu předcházet, jak se mají v různých situacích zachovat, že to mají říci někomu dospělému, nenechat to být, nebýt lhostejnými, zastat se nebo někomu domluvit. Věnují se tomu hlavně v rámci třídních hodin - každé úterý po dopoledním vyučování. Nejčastější náplní těchto hodin je snaha urovnat různé spory, vytvořit různé dohody, kompromisy mezi žáky atd.

Nevzpomínají si, zda/čím by pomáhala škola obecně společnosti, ale o určité pomoci žákům by se dalo hovořit v rámci fungování tzv. "knihobudky" ve škole. Každý může přinést knihu, kterou nechce, nepotřebuje nebo chce dát k dispozici ostatním - nechá ji v knihobudce a ostatní si ji mohou vzít, vyměnit nebo půjčit, přečíst a vrátit zpět.

8.A, Oliver, Maxmilián /studijní schopnosti: průměrné/

Prosociální chování v nich asociuje „chování mezi lidmi“, „mít kamarády“, „jak se chovat správně na veřejnosti“. Po vysvětlení pojmu konstatují: „tak tohle moc lidí nedělá“. Věnují se tomu v občanské výchově, výchově ke zdraví, při třídnické hodině. První příklad, který je napadá s prosociálním chováním a školou je otázka úklidu kolem školy a s tím související spory s mladšími žáky - jde o jistou pomoc zaměstnancům školy (školníkovi) nebo občanům vsi - pomáhají udržovat čisté prostředí. Pomáhají si i při osobních konfliktech ve třídě - urovnat to mezi kamarády, zastat se atd. Ve škole je dobré se o tom učit proto, "aby to měli v hlavě srovnané", je to dobré do budoucna, aby se až budou starší, nehádali; aby neskončili ve vězení;

aby je to naučilo umět se chovat. Pomáhat je dobré i pro dobrý pocit - například červenému kříži darováním oblečení. Pomoc je poskytována z důvodu přátelství nebo proto, že si jich pak druzí více váží.

Učit by to měl odborník - někdo, kdo se pomáhání sám věnuje anebo sami žáci - žák s žákem si nejlépe rozumí. Tvrdí, že to zcela jistě neovlivní všechny žáky, kteří se takové výuky zúčastní (tipují, že vliv by to mohlo mít asi na třetinu), ale téma by z hodin nevynechali, protože "dnešní děti se chovají hrozně. Je to tím, že technologie se rychle vyvíjí a žáci se učí sprostá slova, gesta, tráví více času doma u počítače místo, aby se sešli venku. Pokrokem se vše mění - teď už se malují (líčí) i prvňáci".

Téma by ponechali zařazené v rámci jiného předmětu. Pokud by to byl například předmět volitelný, nikdo by na něj nechodil - záleží ale na nabídce předmětů - atraktivní jsou předměty jako je tělesná výchova, informační technologie apod. Na tento předmět by šly možná holky. Pro nejmenší žáky se jim zdá toto téma příliš složité, zařadili by ho zhruba od čtvrté, páté třídy, mladším pouze jednoduché základy ve smyslu, že pomáhat je správné. Zmínka o tom, jak se chovat by měla ve škole zaznít alespoň dvakrát týdně.

Někteří učitelé jdou příkladem, jiní ne. Pomoc představuje zejména psychická pomoc - podpora, povzbuzení, doučování. Důležitost hodnotí třemi a čtyřmi body. Oblíbenost třemi body - žáci většinou rádi diskutují, zapojují se do hodiny. Ve škole si o tom hlavně povídají nebo absolvují nějaký jednorázový program - například od záchranářů.

8. A, Petr, Pavel /studijní schopnosti: průměrné až mírně podprůměrné/

Pod pojmem prosociální chování si nedokáží nic představit. Občas se s tímto tématem setkávají ve výchovách, zejména k občanství a ke zdraví. Na pomoc naráží i v praxi - mezi kamarády ve škole (s domácími úkoly, při testech apod.). Ve škole je dobré se o tom učit, aby věděli, jak se chovat, učí je to, co je slušné, poznat, komu je třeba pomoc a jakým způsobem je to možné. Pomáhat by se mělo, protože je to dobrý skutek, přinese to dobrý pocit či náladu. Pomáhání podporuje dobré vztahy.

Učit by to měl někdo starší, kdo má zkušenosti. Téma by zahrnuli do volitelných předmětů, ale seznamovat by se s tím žáci měli již od první třídy, aby se uměli k sobě hezky chovat. Téma by mělo být zařazeno tak často, jak je potřeba - podle situace. Ve své třídě si mezi sebou pomáhají, ale mají co zlepšovat - ohodnotili by se známkou tři. Učitel naučí žáky více pomáhat tehdy, když si bude více všimát, jak se k sobě chovají, upozorňovat je, když udělají něco špatně nebo poradí, jak napravit něco, co se nepovede. Motivovat k pomoci může i tím způsobem, že dětem ukáže, kdo pomoc potřebuje, upozorní je na nějaký problém nebo osobu,

kteřá má potíže. Nebylo by špatné se setkat s lidmi, kteří potřebují pomoc osobně - mohlo by to pomoci - někdy může bránit strach - například z bezdomovců. Když se jich bojí, neví, co od nich mohou čekat, potom je těžké pomáhat. Mohli by více pomáhat i mladším žákům ve škole.

Učitelé pomáhají hlavně s učením nebo si pomáhají s technickými záležitostmi - s počítači apod. Důležitost hodnotí čtyřmi a pěti body, oblíbenost třemi a pěti body. Výuka probíhá stylem otázka - odpověď, učitelka vypráví, žáci reagují, vyměňují si různé zážitky. Hovořili o dětech z dětského domova, dívkách, které trpí mentální anorexií apod.

8.A, Adam, Eva /studijní schopnosti: podprůměrné/

Pojem prosociální chování jim nic neříká. Téma "nezištná pomoc" by ve škole mělo zaznít, aby byli lidi v životě ochotnější. Učit by to měl někdo, kdo k tomu má blízko, hodil by se k tomu, aby to uměl vysvětlit, dobře to podat. Pravděpodobně v rámci občanské výchovy. Jako samostatný předmět si to příliš nedovedou představit - neumí si představit náplň předmětu - "o čem by se pořád učilo". Téma požadují za vhodné pro žáky druhého stupně, i když seznámit se s tím mohou již ve školce - aby žáci měli podvědomí, že existují lidé, kteří to nemají lehké a kterým bychom měli pomáhat. Někteří, kteří potřebují pomoc za svou situaci nemohou - už se například narodili s nějakým handicapem. Pomoc potřebují také ti, kteří nemají moc peněz, důležitá je solidarita v rámci rodiny. Pomoc potřebují "všichni bílí lidé" - Romové dostanou byt od města, bílý člověk i když peníze nemá, nedostane nic. Pomoc ale potřebují úplně všichni, i ti kteří žádné vážnější problémy nemají - každý ji někdy potřebuje.

Učitel by měl být komunikativní, empatický, ale zároveň říkat pravdu - například s těmi Romy - že dostanou byt a bílí ne. Kdyby měli romského spolužáka, asi by se sice necítil dobře, ale pravda je důležitější. Neměl by to říkat jemu za zády, měl by mluvit na rovinu, být upřímný. Zda pomáhají učitelé, nevědí, nesvěřují se jim. Pomáhají pouze s učením. Důležitost hodnotí dvojkou a trojkou. Oblíbenost jedničkou a dvojkou. O tématu se učí formou diskuze, na jiné formy výuky si nevzpomínají.

8.A Filip, Adéla /studijní schopnosti: nadprůměrné/

Prosociální chování chápou jako vstřícné jednání vůči druhým. Ve škole se téma pomoci objevuje nejčastěji ve výchovných předmětech, třídních hodinách nebo během setkání školního parlamentu. K pomoci je vede také třídní učitel, kdykoliv se k tomu naskytne situace. Tato výchova užitečná jistě je, každý potřebuje někdy pomoci. Učitelé by je k tomu měli vést, aby se z nich nestali bezcitní lidé a aby věděli jak na to, když je to potřeba. Lidé si pomáhají čím dál méně, proto by na to měl být ve školách kladen větší důraz, třeba to některé inspiruje.

Učit by to měl někdo, kdo to nebude vykládat nudně, kdo má nějaké zkušenosti a umí zaujmout například vyprávěním o nějakých konkrétních skutečích, které někomu pomohly. Měl by být asi dobrosrdečný a pohodový a je sám ochoten pomáhat. Učit by se to mělo určitě v rámci nějakého povinného předmětu pravidelně, od začátku školní docházky a navíc by to mohl být předmět ještě volitelný. Aby je to zaujalo, měly by to být hodiny zajímavé, s názornými příklady nebo nejlépe nasedět v lavicích, ale rovnou něco dělat. Zajímavější různé prezentace, videa, které oživi běžnou výuku. Nemohou říci, že by učitelé nešli sami příkladem, ale spíše o nich moc neví a oni sami se tím nechlubí. Jim pomáhají s učivem nebo i s věcmi, které se školy netýkají - zatím se nestalo, že by odmítli pomoc. Podílejí se na různých dobročinných sbírkách. Důležitost hodnotí čtyřmi body, oblíbenost třemi.

4.5.3 Prosociální výchova ve školním vzdělávacím programu a minimálním preventivním programu

Školní vzdělávací program (dále jen „ŠVP“) „Škola pro děti, děti pro život“ vychází ze všeobecných cílů Rámcově vzdělávacího plánu pro základní vzdělávání, z mnohaletých zkušeností pedagogů, z dlouhodobé koncepce školy, ze závěrů revize původního školního vzdělávacího programu a z dotazníkového šetření rodičů. Otázka pomoci se objevuje již v základních charakteristikách programu. Jeho důležitým úkolem je vytvořit vstřícné, respektující, spolupracující a tvořivé prostředí a poskytnout tak pevné základy všeobecného vzdělání, s důrazem na aktuální potřeby reálného života, např. potřeby dobré znalosti cizího jazyka, práce s počítačem, finanční gramotnost atd.

Preferencí je vytvoření přátelského prostředí na základě spolupráce pedagogů postavené na vstřícnosti, otevřenosti a ochotě pomoci. Posilování a upevňování přátelského zázemí školy je také spojeno se společnými projekty a aktivitami učitelů a žáků (projektové dny, výlety, exkurze atd.). Pozornost je zaměřena i na posilování vztahu prostředí, ve kterém žáci žijí a vedení žáků k dalšímu vzdělávání se. Za prosociální je možné považovat například environmentální směřování školy - žáci se zapojují do soutěží ve sběru a třídění odpadu, absolvují různé projekty a programy - Den Země, Den stromů, Den vody aj., u kterých se angažují i při jejich přípravě.

Disponibilní hodiny jsou v učebním plánu přiděleny českému jazyku (na prvním stupni 7 hodin, na druhém stupni 2 hodiny), anglickému jazyku (2 hodiny na prvním stupni), německému jazyku (6 hodin na druhém stupni), matematice (4 hodiny na prvním i druhém stupni), přírodovědě a vlastivědě (u obou 0,5 hodiny), přírodopisu a přírodopisnému praktiku (3 hodiny na druhém stupni), zeměpisu (2 hodiny na druhém stupni), pracovním činností

(1 hodina na druhém stupni), výchově ke zdraví (2 hodiny na druhém stupni) a informatice (1 hodina na druhém stupni).

V učebních osnovách bychom téma mohli nalézt zařazené v následujících vzdělávacích oblastech:

- Člověk a jeho svět - *prvouka* - lidé kolem nás: vztahy mezi rodinnými příslušníky, slušné chování, pomoc spolužákům, dobré a špatné vlastnosti lidí, soužití a chování lidí; etická výchova: zvládá prosociální chování - pomoc v běžných školních situacích, dělení se, vyjádření soucitu, zájem o spolužáky; *přírodověda* - první pomoc, tísňové volání - IZS, partnerství, rodičovství, vztahy v rodině a partnerské vztahy, etická stránka vztahů, přivolání pomoci v případě ohrožení fyzického a duševního zdraví; *vlastivěda* - lidé kolem nás: mezilidské vztahy, ohleduplnost, etické zásady, zvládání emocionality, rizikové chování, předcházení konfliktům
- Člověk a svět práce - *pracovní činnosti* - pomoc při úraze, recyklace, péče o čistotu a pořádek ve svém okolí, problém nezaměstnanosti
- Člověk a příroda - *přírodopis* (první pomoc), *zeměpis* (mimořádné události, globální problémy - hlad, nemoci..., ochrana přírody, trvale udržitelný rozvoj, konflikty)
- Člověk a společnost - *dějepis* (chápaní a tolerance kulturní rozmanitosti, utváření pozitivního systému hodnot, rozvíjení zájmu o veřejné záležitosti), *výchova k občanství* (přínos spolupráce, vhodné způsoby chování, komunikace, řešení konfliktů, aktivní postoj proti lidské nesnášenlivosti, solidarita, pomoc v nouzi, rozdíly mezi lidmi, rovnost/nerovnost, rodinný život, nepřijatelnost vandalského chování, tolerance, menšiny, potřební lidé, pomoc v situaci ohrožení a obrany státu, systém hodnot, stereotypy, lidská práva a jejich ochrana, poškozování práv, usměrnění a kultivování charakterových a volných vlastností, protiprávní jednání, postihování trestních činů, korupční jednání, dávky a příspěvky ze státního rozpočtu, globální problémy)
- Člověk a zdraví - *tělesná výchova* (spolupráce při týmových a pohybových činnostech, jednání fair - play), *výchova ke zdraví* (vztahy ve dvojici, vztahy v komunitě, rizikové chování, těžké životní situace a jejich zvládání, základy první pomoci, sebeochrana a vzájemná pomoc v rizikových situacích a situacích ohrožení, etika v silničním provozu, mezilidské vztahy, komunikace a kooperace, empatie, chování podporující dobré vztahy, aktivní naslouchání, efektivní a asertivní

komunikace, zaujímání hodnotových postojů, pomáhající a prosociální chování, zvládnání stresu, hledání pomoci při problémech)

- Jazyk a jazyková komunikace - cizí jazyk - *anglický jazyk* (země/reálie, rodina, zvyky a zájmy, nebezpečné situace, problémy), *německý jazyk* (reálie, domov, rodina), český jazyk a literatura (omluva, prosba, etická výchova - integrované výstupy: mezilidské vztahy a komunikace, otevřená komunikace, dialog, chyby v komunikaci, aktivní naslouchání, důstojnost lidské osoby, pozitivní hodnocení sebe a druhých, kreativita, iniciativa, řešení problémů, asertivita, sebeovládání, řešení konfliktů, pozitivní vzory, pochybné idoly, vliv reálných vzorů, úcta k lidské osobě, vnímavost k sociálním problémům a přispění k jejich řešení, identifikace s pozitivními prosociálními vzory, analyzování etických aspektů různých životních situací. V souvislosti s výstupy etické výchovy je v švp uvedeno, že se prolíná všemi ostatními ročníky)

Minimální preventivní program ZŠ v Záhoří se bohužel nepodařilo získat.

4.6 Shrnutí

Úkolem této kapitoly je interpretovat výsledky výzkumné části práce - shrnout názory a postoje pedagogů i žáků, uvést v čem se lišily a v čem naopak shodovaly. Porovnávat se zde budou nejen odpovědi rozhovorů, ale také školní vzdělávací plány a minimální preventivní programy vybraných škol. Pro lepší přehlednost se tato část dělí do třech podkapitol.

4.6.1 Shrnutí odpovědí a názorů učitelů

Rozhovorů se zúčastnilo pět pedagogů ze čtyř různých škol, které se lišily svou velikostí i tím, v jak velkém městě a okrese se nacházely (počet žáků ve školách: 130, 340, 430 a 600 žáků; velikost obcí dle počtu obyvatel: 780, 7200, 33000, 1,2 mil.). Dva z pěti učitelů byli zároveň jejími řediteli, dva z pěti pedagogů byli zároveň školními metodiky prevence, čtyři z pěti dotazovaných ve škole vyučovali občanskou výchovu, osobnostní výchovu, etickou výchovu nebo výchovu ke zdraví. Učitelé většinou neabsolvovali speciální školení zaměřené na výchovu k prosociálnímu jednání - vzdělání v této oblasti získali během studia na vysoké škole (osobnostně sociální výchova s doc. Valentou, studium na FF se specializací na poradenství, diagnostiku a sociální pedagogiku), během specializačního studia pro výkon

metodika prevence, během postgraduálního studia, psychoterapeutického výcviku a v rámci krátkodobých školení zaměřených na etickou výchovu, šikanu, vztahy ve třídě nebo primární prevenci rizikového chování. Jeden z učitelů absolvoval čtyřsemestrální kurz etické výchovy.

Nad tím, co si představit pod pojmem prosociální chování se kantoři v podstatě shodnou - vnímají ho jako pomáhající chování vůči druhým, za které není očekávána žádná protislužba nebo odměna. Jedná se o chování „pro společenské“, na společnost a sociální prostředí orientované. Je prospěšné lidem a vyžaduje empatii. Má spojitost se slušným chováním k sobě samému i druhým lidem a s charitou. Na výchovu k prosociálnosti se ve školách zaměřují zejména v předmětu občanská výchova (rodinná výchova), osobnostní výchova a výchova ke zdraví. Někteří uvádí tělesnou výchovu, anglický jazyk, zeměpis, přírodopis a etickou výchovu. Zapomenuté nezůstávají ani třídnické hodiny, které s různou frekvencí na školách fungují. Učitelé zastávají postoj, že tato výchova je součástí jejich profese, že se to dotýká obecně morálních a etických hodnot a prostor pro začlenění do výuky se dá najít v podstatě v kterémkoliv předmětu. Prosociální chování se pedagogové snaží zakomponovat do každodenního rytmu školy.

Učitelé přikládají tématu vysokou důležitost i přínos: „smysl má zcela určitě,“ „jedna z největších možností základních školy,“ „jeden z hlavních úkolů je podpora a vytváření pozitivních mezilidských vztahů a slušného chování,“ „výchova má ve škole své místo,“ „v rodině jsou často problémy, chybí vzor,“ „děti tráví ve škole hodně času...“, „upevňování hodnotové orientace je smysluplné a užitečné,“ „u dětí by mělo být rozvíjeno vědomí podpory, pomoci, porozumění, altruismu,“ „téma je aktuální vzhledem k současné společenské a politické situaci“ atd. Je otázkou, jak je výchova efektivní, nicméně není nereálné v tomto duchu vychovávat žáky, neměli bychom to vzdávat předem. Vychovávat žáky v tomto směru by měli všichni učitelé, kdykoliv je k tomu možnost. Škola může částečně kompenzovat deficity z rodiny či poskytovat různé pohledy na věc v souvislosti s mediálními zprávami.

Pozitivním zjištěním je fakt, že z hlediska zařazení výchovy k prosociálnosti pokládají učitelé ve svých školách stávající stav vesměs za uspokojivý. Zde se pravděpodobně projevila výhoda školních vzdělávacích programů (možnost uplatnit své požadavky či představy) a skutečnost, že ve dvou školách proběhl rozhovor se samotným vedením školy. Ve zbývajících dvou školách si učitelé pochvalovali vstřícný přístup vedení školy, které se jim snaží vyjít vstříc, které je podporuje v jejich práci a umožňuje jim realizovat jejich nápady. Názory na nejvhodnější způsob začlenění výchovy se mírně mezi jednotlivými respondenty lišily - optimálním řešením se většinou pedagogů zdá integrace tématu do výchov (zvláště do předmětů výchova k občanství, výchova ke zdraví), nicméně uvažováno bylo i o dalších řešeních: spojit

stávající výchovy v jeden předmět, který by zahrnoval občanskou, rodinnou, etickou výchovu a výchovu ke zdraví a který by měl vyšší týdenní časovou dotaci. Toto řešení by mělo své výhody - některá témata se v různých předmětech opakují (i přesto, že tomuto problému se lze vyhnout prostřednictvím úprav v ŠVP - učitelé mnohdy nechtějí učivo z jednotlivých předmětů vypustit, vzdát se ho. Zároveň výchovy učí v různých ročnících různí učitelé, kteří spolu často dostatečně nekomunikují ať již o použitých metodách, realizovaných aktivitách nebo obsahové náplni učiva. To platí zvláště ve větších školách). U předmětů, které mají hodinovou dotaci, bývá navíc větší problém, pokud jejich výuka odpadne (v souvislosti s plněním učebních plánů). Ve výchovách se rovněž osvědčilo zařadit do rozvrhu dvě vyučovací hodiny za sebou z důvodu vyšší časové náročnosti některých aktivit a zejména jejich reflexe.

Další variantou bylo nahradit stávající předmět za nějaký nový, který se na toto téma více zaměřuje - například osobnostní výchovu za výchovu etickou. Současně bylo však dodáno, že jsou to předměty, které jsou si velmi podobné, ve kterých je pro výchovu k prosociálnímu chování dostatek prostoru, a proto by se v praxi tímto řešením příliš nezměnilo. Jinou možností by bylo střídání s nějakým dalším předmětem - to znamená, že by nebyl v rozvrhu zahrnut pravidelně každý týden. Kromě jedné školy ale ostatní pedagogové necítí potřebu nahradit nebo zavádět do rozvrhu nový předmět, který by se na dané téma specializoval. Nedokáží si představit jeho náplň, tak aby se brzy nevyčerpal a žáky zaujal a byl jim přínosný. Výjimku tvořila škola, ve které je zařazena etická výchova ve vyšších ročnících jako povinný předmět. Zde preferují začlenit téma trojím způsobem - jako průřezové téma, jako integraci učiva do různých předmětů i formou povinného samostatného předmětu.

Ohledně vyučujícího hraje hlavní roli jeho zájem a osobní zaměření více než jeho aprobace. Odborné vzdělání nebo školení není samozřejmě na škodu, není to však zásadní podmínka při rozdělování úvazků v tomto směru. Vyučování výchov neaprobovanými pedagogy není ničím novým a tato zažitá praxe přetrvává na mnoha školách dodnes. „Výchovy“ jsou často chápány jako nedůležité, vedlejší předměty a tento postoj se přenáší i na rodiče a potažmo na žáky. Učitelé se také shodují v názoru, že učit prosociálnímu jednání by měli všichni vyučující, a to od nejmladšího věku, průběžně, po celou školní docházku. Současně ale platí, že kdo se tomuto tématu věnovat nechce, ten to bude praktikovat špatně, a proto by bylo možná lepší, kdyby to nedělal raději vůbec. Učitelé se snaží jít příkladem - organizují různé charitativní sbírky či akce, poskytují bezplatné doučování, tráví s nimi svůj volný čas během výletů a různých akcí, snaží se žákům pomoci i v záležitostech, které nesouvisí se školní docházkou, pokud o to požádají. Hodně o nich také vypovídá, jak se k sobě chovají navzájem

mezi kolegy, zda jsou jednotní jako pedagogický sbor, jak reagují na rodiče a jejich občasné výtky, jaký postoj mají k žákům i jakým způsobem s nimi jednájí.

Překážku ve výchově představují zejména dvě skutečnosti - způsob, jakým jsou žáci vychováni ve své vlastní rodině a osobnost nebo přístup některých kolegů ke své profesi. Někteří žáci pochází ze sociálně slabších poměrů, rodiče se o ně nestarají dostatečným způsobem, jiní tráví s rodiči málo času, protože jsou dlouho v zaměstnání nebo si z rodiny nesou mnoho předsudků a stereotypů, které se pak těžko odstraňují. Objevují se postoje typu „proč by měl pomáhat,“ „ať si pomůže sám“ aj. Většinou platí - jaký rodič, takové dítě. Svou roli sehrávají média, která názory dospívajících i jejich rodičů značně ovlivňují. Jiným problémem může být uplatňování mocenského přístupu některých pedagogů. Ve škole se prezentují autoritativně, názorům žáků nepřikládají větší důležitost, používají tresty a jsou přesvědčeni, že platí jiná pravidla pro žáky a jiná pro ně. Nepraktikují partnerský přístup, který je při této výchově potřebný.

Podpora ze strany vedení se dotazovaným pedagožkám jeví dostačující - ředitel/ředitelka školy se jim snaží jít vstříc při organizaci a realizaci různých projektových dnů, umožňuje jim absolvovat školení i exkurze, tak jak vyžadují. Ani rodiče nemají proti jejich přístupu nebo výuce námitky, s výjimkou jedné školy, kde občas zazní výtka k praktikovaným metodám. Učitelé se snaží omezovat frontální výuku a častěji zařazovat jiné formy výuky, což někteří rodiče vnímají jako „hraní.“ Rodiče preferují tradiční model výuky, ale pokud s nimi o tom učitelé důkladněji pohovoří, zpravidla uznají, že jsou „nové“ metody v některých ohledech pro děti mnohem prospěšnější. Prosociální výchovy se to týká obzvlášť - učitelé nejčastěji využívají vizualizaci, projektivní techniky, systemický přístup, myšlenkové mapy, diskuzi, kazuistiku, skupinovou práci, sociálně psychologické hry, scénky, dramatizaci, tvorbu projektů. Jinými slovy praktikují aktivizující metody, zážitkové učení a omezují výklad při této výuce na minimum. Rodiče mohou učitele podpořit zejména tím, že za nimi budou stát z hlediska jejich vedení výuky, že budou se spolupodílet na různých charitativních akcích, budou nakloněni inkluzi a především budou mít zájem o dění ve škole a o jejich dítě. Klíčový je i jejich postoj k jednotlivým předmětům - jakou důležitost jim přisuzují, neboť to se značně odráží v přístupu dětí. Pokud mají rodiče učitele podpořit je zásadní věcí vzájemná komunikace a dohoda - pokud toto funguje, nebývá problém. Prospěť tomu mohou dny otevřených dveří, akce určené pro rodiče i další veřejnost nebo třídní schůzky formou setkání žák - učitel - rodič, na které je prostor prodiskutovat vše, co je nutné.

Výchovu k prosociálnosti pokládají učitelé ve svých školách za dostatečnou, i když připouštějí možné rezervy nebo alternativní řešení. Posoudit situaci v jiných školách se zdráhají,

stejně tak jako stav ve školách před revolucí. Zatímco jedna z dotazovaných se lehce přiklání k tomu, že je na tuto výchovu dnes kladen trochu větší důraz, jiná paní učitelka zastává názor, že není velký rozdíl mezi současným stavem a situací před zavedením ŠVP - nyní se to pouze pojmenovalo. Předpoklad je, že všichni učitelé se snaží vést žáky tímto směrem, že to činí automaticky, ale je to jen hypotéza. Zavedením školních vzdělávacích programů se prostor pro tuto výchovu pravděpodobně rozšířil, ale jen za předpokladu, že to tak ve školách chtějí - je to o jejích prioritách.

Důležitost (v porovnání s jinými výchovami, doplňujícími obory nebo průřezovými tématy) hodnotili ve dvou školách nejvyššími možnými body (pět bodů z pěti), ve zbývajících dvou byli názoru, že je stejně důležitá jako ostatní výchovy. Obdobné to bylo s oblíbeností - tam, kde byli učitelé přesvědčeni o důležitosti, také předpokládali, že se jedná o téma u žáků poměrně oblíbené (rádi si o tom povídají, je to pro ně odpočinkové).

K nejčastěji používaným materiálům patří Etická výchova od Marie Novákové, učebnice Občanská a rodinná výchova od nakladatelství Fraus, publikace z edice Dobrá škola, Hry pro zvládání agresivity a neklidu, Kočičí zahrada aj. Nejvíce však zařazují aktivity z různých absolvovaných školení, výcviků, studií či kurzů.

4.6.2 Shrnutí odpovědí a názorů žáků

Rozhovorů se zúčastnilo 34 žáků osmých ročníků ze čtyř základních škol. Na otázky odpovídali chlapci i dívky s různými studijními schopnostmi. O významu pojmu *prosociální chování* žáci mají sice jisté povědomí, nicméně větší část dotazovaných si pod termínem buď nedokáže představit nic, nebo jsou jejich znalosti o významu termínu nedostatečné či nepřesné. Žáci vysvětlovali termín například jako: „*vstřícné jednání vůči druhým; "chování mezi lidmi"; "mít kamarády"; "jak se chovat správně na veřejnosti"; jak se k sobě mají lidé chovat, jaké mají mezi sebou vztahy; něco, co bude pro lidi od lidí; něco pro společnost; souvisí to s chováním a s mezilidskými vztahy - jak by se k sobě měli lidé vzájemně chovat; slušné, správné chování; chování pro kolektiv, jeho udržování; asociace s nemocnými lidmi, s lidmi, kteří mají finanční potíže nebo s lidmi starými; jak se chovají děti ve škole nebo všeobecně, jak se kdo chová mezi lidmi; nějaké jednání, které je „pro společenské“; chování ve společnosti; co se hodí a co ne; chování ve prospěch společnosti nebo kolektivu apod.*

Žáci uvádějí, že nejčastěji se touto tematikou zabývají v různých výchovách - v občanské výchově, výchově ke zdraví, osobnostní výchově nebo etické výchově. Téma se objevuje rovněž při třídnických hodinách a sporadicky v předmětech jako je přírodopis, hudební výchova, chemie nebo český jazyk. Kromě výuky na téma narazí během přestávek,

skupinové práci, volnočasových aktivitách (natáčení školního filmu), při různých preventivních programech, přednáškách, projektových dnech nebo v rámci školního parlamentu. S pomocí ve škole souvisí i dobrovolný úklid v okolí školy, pomoc mezi kamarády, například s domácími úkoly nebo při testech nebo pomoc třídního učitele, který žáky neustále vychovává a snaží se mezi nimi urovnávat případné spory.

O smysluplnosti této výchovy ve škole nebo její užitečnosti se žáci přou - převažuje názor, že přínos to má: *„je to inspirace; každý potřebuje pomoc; aby věděli, jaké jsou možnosti, kdyby se dostali do potíží; hodí se to do života; aby si uvědomili, že pomáhat je důležité; aby to měli srovnané v hlavě; aby je to naučilo umět se chovat; pro dobrý pocit; pomáhání je dobré vůči kamarádům nebo k získání úcty u druhých; téma by nevynechali, protože dnešní děti se chovají strašně; aby věděli, jak se chovat, co je slušné; aby poznali, komu je třeba pomoci; měli by se to učit, protože pomoc je dobrý skutek, přinese to dobrý pocit, náladu; podporuje to dobré vztahy; aby byli ochotnější v životě; aby z nich nebyli bezcitní lidé; aby věděli, jak na to.“* Zastánci opačného názoru však namítají, že existují důležitější předměty a že toto je ztráta času, protože žáky to nezmění. Klíčová je podle nich výchova v rodině, jak vychovávání rodiči, k čemu je doma vedou. Tím, že si o tom povídají ve škole, se nic nezmění. Někteří si z toho nic nevezmou, nemá to žádné výsledky nebo jen malé. Pro mnohé je to nuda. Přínosnější se zdá finanční gramotnost, základy práce na pc, pro některé je atraktivní tělesná výchova, ale i jiné předměty. Zazněl i názor, že škola nemůže vychovávat, protože to není možné bez trestu a pochvaly nejsou dostatečným výchovným prostředkem. Záleží na přístupu jednotlivců a také učitelů, jaký důraz na to kladou, zda se tak sami chovají.

Profil ideálního učitele výchovy k prosociálnímu jednání by vypadal asi takto: hodí se k tomu a má k tomu vztah, je vtipný, hodný, komunikativní, dobrosrdečný, pohodový, empatický, otevřený, je klidný, společenský, není arogantní a nudný, umí zaujmout, dokáže to dobře podat, vysvětlit, není to žádný „řvoun“, sám se podle toho chová a je ochoten pomáhat. Měl by s žáky diskutovat, ptát se na jejich názor a brát ho vážně a mělo by se mu dát věřit. Názorová nejednotnost se objevovala v otázce odbornosti - někteří se domnívají, že by to měl být někdo, kdo je na to odborník, má na to vzdělání či kvalifikaci. Mohl by to být výchovný poradce, učitel občanské výchovy nebo psycholog. Ostatní soudí, že na aprobaci a odbornosti až nezáleží, postačí, když to bude někdo, kdo má k tématu blízko, je to jeho zájem a má k tomu povahu. Žáci také často uváděli, že by tom měl být někdo starší, kdo má zkušenosti, ale objevily se i opačné požadavky, že to měl být někdo mladý, který má k žákům blíže a lépe jim rozumí.

Žáci by téma nejčastěji ponechali jako součást stávajících povinných předmětů, nejlépe asi v rámci občanské výchovy nebo jiného podobného předmětu. Někteří by téma zařadili pouze

do volitelného předmětu nebo by volitelný předmět zavedli navíc, pro ty, které to zajímá jako doplnění k integrovanému učivu v povinných předmětech. Vytvořit nový, další povinný předmět (nebo nahradit či sloučit nějaký současný), který se na uvedené učivo bude zaměřovat, si nedokáží představit. Tuto variantu by nevolili, protože si myslí, že by se téma brzy vyčerpalo, opakovalo a bylo by to nudné. Někteří jsou také názoru, že pokud by byl ve škole nabízen takto specializovaný volitelný předmět, pravděpodobně by o něj nebyl zájem. Učivo by zahrnovali do výuky průběžně hlavně na druhém stupni, na prvním stupni by vyučovali pouze nějaké minimum, základy, protože mladší žáci podle jejich názoru z toho ještě nemají rozum a je to na ně příliš složité. Někteří by téma zařadili, respektive nějakým způsobem by se oněm zmínili zhruba dvakrát týdně, jiní dvakrát ročně. Odpovědi se výrazně liší pravděpodobně proto, že si každý představuje zcela odlišným způsobem, jak by mělo být téma zařazováno (vedení žáků k pomáhání v rámci běžných školních situacích x celá hodina zaměřená na téma pomoci).

Ve škole se o tématu nejčastěji učí formou výkladu, povídají si, vyprávějí, diskutují. Formou hry se učí zřídka. Občas ve škole realizují nějaký projekt, účastní se přednášky, besedy nebo absolvují program od externistů. Při třídnických hodinách sedí v kruhu a rozebírají názory žáků, různé problémy nebo požadavky. V hodinách využívají modelové situace, pracují s textem - hodnotí ho nebo dokončují příběh. Sami žáci by uvítali více her, využívání informační techniky (interaktivní tabule, práce na pc, prezentace, internet), různé aktivizační činnosti (aby jen neseděli v lavicích), scénky, práci ve skupinách. Oblíbené jsou i různé filmy a dokumenty. Aby žáci byli ochotni více pomáhat, měl by si jich učitel více všimnout, upozorňovat je, když něco dělají špatně nebo poradit, jak něco napravit. Ukázat jim, kdo potřebuje pomoc, motivovat je k pomoci mladším žákům i spolužákům. Výuka by měla být co nejvíce názorná, ideálně by si měli sami zkusit, jak pomoci v konkrétní situaci, seznamovat se s konkrétními příběhy ze života nebo se s takovými lidmi setkat osobně. Na pomoci by se mohli rovnou podílet, místo aby o ní jen hovořili. Učitelé by neměli příliš moralizovat, přikazovat, měli by s nimi diskutovat, jednat jako s rovnocennými partnery, ptát se na jejich názor a hlavně ho brát vážně.

Podle výpovědí žáků, jdou učitelé příkladem spíše v rámci svého povolání - pomáhají s učivem, snaží se podporovat a udržovat dobré vztahy mezi žáky. Tato pomoc se však objevuje i mimo náplň jejich pracovní doby. Často žáky bez nároku na odměnu doučují ve svém volném čase, pomáhají jim při osobních problémech, jsou pro ně psychickou oporou. Jsou také iniciátory při organizaci různých sbírek na dobročinné účely nebo dobrovolných aktivit (úklid okolí školy, sběr papíru, víček, zřízení „knihobudky“ ve škole).

Žáci posuzovali na pětistupňové škále, jak je podle jejich subjektivního názoru téma prosociálního chování (pomoci) ve škole důležité. Hodnota jedna znamenala, že téma nepokládají za důležité téměř vůbec a ve škole by mohlo být i vynecháno a hodnota pět představovala nejvyšší důležitost - téma by zcela jistě chybět nemělo. „Známkou“ jedna nehodnotil důležitost žádný žák, známkou dva (či dva až tři) hodnotili tři žáci, známkou pět hodnotil jeden žák. Ostatní volili mezi třemi a čtyřmi body. Obdobné to bylo s oblíbeností učiva - krajní hodnoty se vyskytovaly ojediněle (žáci dvakrát hodnotili jedním bodem, dvakrát pěti body, jednou dvěma body), ostatní uváděli tři a čtyři body, s tím že prostřední hodnota převažovala.

4.6.3 Porovnání školních dokumentů

Školní vzdělávací programy vychází z výstupů Rámcového vzdělávacího programu a v podstatě kopírují doporučené učivo jednotlivých vzdělávacích oborů. Vzdělávací obory jsou na vybraných školách mnohdy totožné s vyučovanými předměty. Při posuzování toho, jaké učivo má souvislost s výchovou k prosociálnímu jednání jsem vycházela především z výchovného programu Roche Olivara (viz kapitola 3.3). Nejčastěji jsou témata související s touto výchovou zařazována v rámci následujících předmětů: český jazyk, anglický a německý jazyk, konverzace v cizím jazyce, člověk a jeho svět, prvouka, přírodověda, vlastivěda, dějepis, výchova k občanství (občanská a rodinná výchova, občanská výchova), chemie, přírodopis, zeměpis, nauka o Zemi, ekologie, ekopraktika, výchova ke zdraví, zdravotní výchova, člověk a svět práce, pracovní činnosti, etická výchova, osobnostní výchova, výtvarná výchova, tělesná výchova, sportovní výchova. Učivo se s výjimkou matematiky, fyziky, hudební výchovy a informatiky vyskytuje téměř ve všech zbývajících předmětech, i když někde pouze okrajově. Jedná se o předměty, kde je zařazeno téma první pomoci (zásady laboratorní techniky, péstitelské práce a chovatelství, práce s technickými materiály, základy stolování a vaření, přírodopis, pracovní činnosti apod.) nebo téma ochrany přírody, životního prostředí, recyklace aj. (přírodověda a přírodopis, zeměpis, ekologie, ekopraktika, nauka o Zemi, chemie).

Budeme-li se držet výše zmíněného programu k „prosociálnosti“, je výchova nejvíce rozvíjena v předmětech člověk a jeho svět, prvouka, vlastivěda, občanská výchova, výchova ke zdraví, osobnostní výchova a etická výchova. Tyto předměty také žáci nejčastěji zmiňovali jako ty, kde se s výchovou k prosociálnímu chování setkávají ve škole nejčastěji. Pokud bychom v učebních plánech sečetli vyučovací hodiny věnované těmto předmětům, zjistili bychom následující: na prvním stupni poskytují vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět 12 hodin v Sezimově Ústí, 13 hodin v Záhoří, 14 hodin v Praze a 15 hodin a v Příbrami. Výchovným

předmětům na druhém stupni obětují po osmi hodinách v Praze (výchova k občanství, výchova ke zdraví), v Záhvoří (výchova k občanství, výchova ke zdraví) a v Příbrami (občanská a rodinná výchova, osobnostní a sociální výchova; sportovně zaměřené třídy využívají šest vyučovacích hodin). V Sezimově Ústí připadá výchovným předmětům jedenáct hodin (občanská výchova, osobnostní výchova, zdravotvěda a etická výchova). Tato skutečnost ovšem samozřejmě nemusí odrážet věrný obraz o čase věnovanému tomuto tématu - v jednotlivých předmětech se vyučují i jiná témata a naopak výchova k prosociálnímu chování je zařazena i v jiných předmětech. Šance, že je k této výchově větší prostor, je teoreticky vyšší úměrně s počtem hodin v rozvrhu, ale nejpodstatnějším faktorem bude pravděpodobně přístup jednotlivých kantorů. Jaký kladou důraz na toto učivo, jaký k tomu mají postoj, jinými slovy, co ve škole pokládají za méně nebo více důležité. Dalším faktem je, že počet strávených hodin nevypovídá nic o efektivitě. Jedna kvalitní hodina může být několikanásobně přínosnější než tři špatné.

Disponibilní hodiny jsou ve školách využívány poměrně rovnoměrně napříč všemi vzdělávacími oblastmi kromě základní školy v Příbrami, kde je více posílena tělesná výchova ve sportovně zaměřených třídách. V Sezimově Ústí a v Praze je o něco více čerpána dotace ve prospěch výuky anglického jazyka. Školní vzdělávací programy se výrazně na nic nespécializují, vyjma základní školy v Příbrami, která se ve svém školním vzdělávacím plánu zaměřuje zvláště na sportovní, environmentální a osobnostní výchovu. Základní škola v Sezimově Ústí je zase specifická zařazením etické výchovy jako povinného předmětu.

V souvislosti s minimálními preventivními programy je nejprve nutno zmínit, že neexistuje žádný *závazný* právní dokument, který by školám ukládal povinnost vytvořit svůj MPP (Národní strategie, 2013, s. 13). Vytvoření dokumentu je dáno pouze jako doporučení v rámci metodického pokynu k prevenci a řešení šikany (č.j. MSMT-21149/2016) a také v rámci metodického doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže (Dokument MŠMT č.j.:21291/2010-28). V metodickém doporučení je MPP definován, je zde řečeno, že jeho zpracování je úkolem školního metodika prevence, který ho zpracovává na jeden školní rok a který průběžně vyhodnocuje. Zároveň se zde uvádí, že hodnocení je součástí výroční zprávy o činnosti školy a že MPP podléhá kontrole České školní inspekce. V metodickém pokynu se hovoří o tom, že škola realizuje specifickou primární prevenci rizikového chování, kterou má popsanou v Preventivním programu školy, někdy nazývaném také jako minimální preventivní program. Současně má škola popsány postupy řešení krizových situací v krizovém plánu. V praxi se podoba a zpracování minimálních preventivních programů mezi školami poměrně značně liší. Rozdíl je nejen v jejich struktuře, ale především rozsahu (MPP uvedených škol byly například zpracovány v rozsahu 13, 30 a 62 stran). Liší se i obsah krizových plánů

školy - v jedné škole se týká návykových látek, v jedné škole šikany a jedné škole záškoláctví, návykových látek i šikany.

Cíle uvedených MPP se podobají - posílit spolupodílení žáků na dění žáků ve škole, zlepšit psychosociální klima, rozvíjet toleranci vůči odlišnostem mezi lidmi, posilovat empatii, solidaritu nebo také zapojit co nejvíce žáků do zájmových kroužků. Ve školách fungují školní parlamenty nebo žákovská rada, kde žáci rozvíjejí své osobní schopnosti, dovednosti, učí se spolupráci a zodpovědnosti. Do učebních osnov je zapracováno učivo, které se dotýká rizikového chování a potažmo i chování prosociálního. Rozvoj prosociálních kompetencí má probíhat i v rámci třídnických hodin (ačkoliv v některých případech žáci uváděli, že třídní hodiny nemají nebo jen zcela ojediněle). Důraz je kladen i na zájmové kroužky, které jsou ve škole nabízeny a které pedagogové vnímají jako účinný prostředek k smysluplnému trávení volného času a k upevnování přátelských vztahů se spolužáky.

Ke spolupráci, sblížení žáků a lepším mezilidským vztahům přispívají i různé projektové dny, preventivní programy a výjezdové kurzy, které jsou v zařazovány do výuky v hojně míře. Nejčastěji se týkají jednotlivých forem rizikového chování, objevují se ale i akce pro veřejnost nebo aktivity související s podporou životního prostředí okolí školy. Svým obsahem se MPP příliš neliší. Otázkou je, zda jsou všechny cíle naplňovány a realizovány, ovšem to není předmětem této práce.

4.7 Diskuze

Praktická část této práce se zabývala otázkou, jaké zkušenosti a názory mají učitelé a žáci na výchovu k prosociálnímu jednání a jak tuto výchovu integrují do svých školních vzdělávacích programů a minimálních preventivních programů. Musím přiznat, že odpovědi respondentů mě do jisté míry překvapily. Během své pedagogické praxe jsem se setkávala se školními metodiky prevence, kteří si mnohdy stěžovali na nedostatek hodin věnovaných výchovným předmětům nebo na své ředitele, kteří jim neumožňovali příliš často zařazovat do výuky různé preventivní programy, besedy nebo vícedenní kurzy, které se konaly mimo školní budovu. Důvody pro tuto neochotu byly zpravidla tři - nedostatek financí rodičů, kteří museli preventivní aktivity hradit; nedostatek financí školy, která musela hradit učitelům hodiny navíc a postoj založený na přesvědčení, že žáci se musí ve škole hlavně učit a příliš mnoho mimořádných akcí je spíše na škodu.

Takové zjištění se v práci nepotvrdilo. Učitelům současný stav v podstatě vyhovuje - téma integrují do povinných předmětů. Nejčastěji ho zařazují do občanské, osobností a etické výchovy nebo výchovy ke zdraví. Podpora ze strany vedení i rodičů se jim zdá vyhovující. Prosociální výchovu pokládají za důležitou a přínosnou, ale většinou ji staví na úroveň ostatních výchovných předmětů, průřezových témat nebo doplňujících vzdělávacích oborů. Žákům se zdá téma vhodné spíše pro vyšší ročníky, pokládají ho za užitečné, ale nikoliv pro všechny. Z toho důvodu by ho ponechali začleněné buď v povinných předmětech, nebo by upřednostnili formu volitelného předmětu. Ve výuce by uvítali více aktivizačních metod.

Nutno uznat, že vysvětlení může být celá řada. Prvním rizikovým místem práce je výzkumný vzorek - rozhovory proběhly ve čtyřech školách a byly vybrány zvláště s ohledem na ochotu učitelů a žáků, účastnit se výzkumu. Získané informace proto nelze příliš zobecnit. Dalším důvodem může být má nezkušenost vést rozhovor - ačkoliv jsem se snažila navázat přátelskou atmosféru, klást otázky srozumitelně nebo je doplňovat, nemuselo to být dostačující. Chybou mohly být také nevhodně zvolené otázky v rozhovoru. Zdůvodnění ale můžeme hledat i jinde. Do výuky je zařazováno mnoho výchovných a nových předmětů a místo, aby se učivo neduplikovalo, často se děje pravý opak. Žáci i učitelé mohou být tématem přesyceni a necítí potřebu výchovu k prosociálnímu chování posilovat. Mállokterý učitel bude otevřeně sebekritický, a to tím spíše, když mezi dotazovanými byli ředitelé škol a když učitelé mají možnost přizpůsobit výuku svým požadavkům ve školních vzdělávacích programech. Žáci zase nemají možnost stávající stav s čím porovnat, nemají představu o tom, jaké jsou jiné

možnosti, a proto se jim lépe odpovídalo na otázky, které souvisí s hodnocením výuky nebo učitelů než na otázky, které se ptají na ideální způsob realizace této výchovy. Výsledky je možné interpretovat i v optimistickém duchu. Učitelé si uvědomují důležitost této výchovy, vedení s nimi souhlasí a podporují je a nic tedy nebrání tomu, aby byly ve škole k výchově k prosociálnímu chování vytvořeny ideální podmínky.

Tato práce může inspirovat k dalšímu výzkumu, který bude hledat další vhodné měřicí nástroje, jež osvětlí, jak se základní školy staví k výchově k prosociálnímu jednání. Bylo by vhodné získat větší vzorek škol a zařadit více škol, kde je povinně vyučována etická výchova. Za úvahu by stálo také zvážit zadání anonymního dotazníku, který může vyplnit jednak více žáků i učitelů a jednak může motivovat k upřímnějším odpovědím. Pro mě osobně by bylo nejvíce lákavé pokusit se změřit efektivitu výuky etické výchovy nebo obdobně zaměřených předmětů. Porovnat postoje žáků, ve kterých je etická výchova vyučována a škol, ve kterých vyučována není. To by byl ovšem úkol značně obtížný, ne-li nemožný. Na utváření postojů se podílí řada faktorů a bylo by obtížné rozlišit, čím přesně jsou ovlivňovány. Navíc se postoje mění velmi obtížně a vliv etické výchovy na osobnost žáka se může projevit až po velmi dlouhé době.

5 Závěr

Ve své diplomové práci jsem se věnovala problematice prosociálního chování. Cílem teoretické části práce bylo charakterizovat a analyzovat prosociální chování a popsat jaké jsou možnosti zařazení takto zaměřené výchovy do výuky na základních školách. V úvodu práce bylo prosociální chování charakterizováno, byly uvedeny jeho formy, představeny teorie objasňující prosociální chování a zmíněny byly také jeho determinanty. Další kapitola pojednávala o prosociálním chování v souvislosti se základní školou - zabývala se ukotvením tématu v rámci vzdělávacího programu, možnostmi výchovy k „prosociálnosti“ prostřednictvím etické a osobnostní a sociální výchovy. Stručně byly popsány také výchovné programy Thomase Lickony a Marvina Berkowitze, ze kterých je možné čerpat náměty do výuky.

Empirická část práce byla kvalitativně zaměřená a jejím cílem bylo poskytnout náhled na to, jakým způsobem se školy staví k výchově k prosociálnosti. Záměrem bylo nastínit, jaké mají učitelé s touto výchovou zkušenosti, jak ji zařazují do výuky, zda se jejich představy shodují s realitou či zda by si představovali ve škole jiné podmínky. Snahou rovněž bylo od učitelů, ale i jejich žáků zjistit, jakou důležitost tématu přikládají, jestli je tato výchova z jejich pohledu vůbec smysluplná či přínosná a zda se jedná o oblíbené téma. Hledala jsem také odpovědi na otázky, jaký učitel především by k tomu měl žáky ve škole vychovávat, kolik času by mělo být této výchově věnováno a jakým způsobem by měla vypadat výuka, aby žáky zaujala a byla pro ně užitečná. Odpovědi jsem se snažila nalézt prostřednictvím rozhovorů s učiteli i žáky a pomocí analýzy školních vzdělávacích programů a minimálních preventivních programů.

Z rozhovorů s učiteli vyplynulo, že jsou se stávajícím stavem ve školách relativně spokojeni. Výchovou k prosociálnosti se zabývají hlavně v rámci občanské výchovy, výchovy ke zdraví, osobnostní výchovy a etické výchovy. Své místo má také při třídnických hodinách. Zároveň doplňují, že prosociální výchova je součástí jejich povolání a předpokládají, že se tímto směrem snaží žáky vést všichni pedagogové a že ji zařazují do výuky při každé vhodné příležitosti. Téma pokládají za jedno ze základních a hlavních úkolů školy, ale s výjimkou jedné školy současně dodávají, že nelze říci, že by bylo důležitější než jiné výchovné předměty, průřezová témata či „předměty“, které jsou v rámci vzdělávacího programu zahrnuté v doplňujících oborech. Tato výchova má ve škole své místo, má smysl například proto,

že výchovné působení školy kompenzuje deficity sociálně slabých rodin nebo negativního působení médií.

Preferovaným řešením, jak začlenit učivo do výuky, je prostřednictvím průřezových témat a formou integrace do povinných, zejména výchovných předmětů. Učitelé v Sezimově Ústí zastávají názor, že je navíc vhodné zařadit i další povinný předmět, etickou výchovu. Učit by to měl takový učitel, který k tomu má vztah a sám je orientovaný prosociálně. To je klíčovým východiskem. Dle mínění pedagogů, překážky ve výchově nepředstavuje nedostatek času, nevstřícný postoj vedení školy nebo vzdělávacích příležitostí, ale zejména předsudky a stereotypy žáků, jejich výchova v rodinách a přístup některých učitelů včetně uplatňování nevhodných metod ve výuce.

Učitelé uvádí, že nejčastěji používají různé druhy aktivizačních metod, což je v mírném rozporu s výpověďmi žáků. Ti se shodují, že se ve škole učí hlavně formou výkladu nebo diskuze. Spíše výjimečně si zahrají nějakou hru nebo pracují ve skupinách či s textem. Učivo by mělo být ve škole zařazováno od nejmladšího věku a mělo by se objevovat průběžně pravidelně po celou školní docházku a vždy, když to vyžaduje situace. Žáci na tuto otázku ve většině případů nejprve odpověděli, že je to téma vhodné až pro žáky druhého stupně, protože mladší spolužáci nejsou ještě dostatečně rozumově vyspělí, aby to pochopili. Pokud jim ale byla položena doplňující otázka, zda by bylo možné učivo zařadit i na prvním stupni ve zjednodušené podobě, připustili, že by to asi možné bylo.

Hodnotit situaci před rokem 1989 nebo před zavedením školních vzdělávacích programů učitelé příliš nechtěli. Nedokázali to posoudit buď z důvodu délky jejich praxe, nebo proto, že neměli představu, jak to funguje (fungovalo) v jiných školách. Odhadovali, že školní vzdělávací programy dávají větší prostor pro tuto výchovu, ale je otázkou, zda této možnosti školy využívají. To dokládá také tvrzení jedné z dotazovaných, že výchova k prosociálnímu chování byla zařazena do výuky vždy, nyní se to pouze pojmenovalo.

Učitelé se snaží jít žákům příkladem - organizují a podílejí se na charitativních akcích či sbírkách, věnují žákům svůj volný čas v rámci doučování, výletů nebo pomoci v osobních záležitostech. Žáci tento fakt potvrzují, ačkoliv ne bezvýhradně. Poměrně často se objevují odpovědi opačného mínění - buď si nevzpomínají na žádné konkrétní příklady, kdy by byli svědky nějakého pomáhajícího jednání nebo tvrdí, že toho o svých učitelích moc nevědí a nemají tedy představu, co mimo vyučování dělají.

Žáci, na rozdíl od učitelů, nejsou jednotní ve věci užitečnosti prosociální výchovy. Zatímco někteří jsou přesvědčeni o přínosu tématu, jiní žáci si myslí, že na některé žáky to nemá žádný vliv, že mají povahu, která se ve škole nedá změnit a že rozhodující je to, jak je vychovávají rodiče. Z toho důvodu někteří pokládají tuto výchovu za zbytečnou a nahradili by ji něčím smysluplnějším. Pro takové žáky je to téma nezajímavé a nudí se. Na druhou stranu oblíbenost tohoto tématu zvyšuje skutečnost, že se jedná o odpočinkové téma. Učit by to měl někdo, kdo bude působit autenticky, bude empatický, zábavný, bude s žáky komunikovat a chovat se k nim jako rovnocenným partnerům. Někteří žáci pokládají za vhodné, aby to byl někdo, kdo je v tomto směru vzdělaný, někteří ale toto hledisko nepokládají za důležité. Podstatnější je, zda má učitel k této výchově blízký vztah - „zda se na to hodí.“ Učivo by žáci ponechali zařazené v povinných předmětech, tak jak to mají nyní, ale kdyby mohli, pozměnili by styl výuky. Přivítali by více her, projektů, práci ve skupině, práci s počítači, filmy, dokumenty. Rádi by se učili na konkrétních příbězích nebo hráli scénky.

Ve školních vzdělávacích programech se učivo prolínalo napříč všemi vzdělávacími oblastmi a předměty s výjimkou fyziky, matematiky, informatiky a hudební výchovy. Nejvíce bylo zařazováno ve výchovných předmětech, respektive v občanské výchově a příbuzných předmětech. Toto zjištění v podstatě korespondovalo s výpověďmi jak učitelů, tak žáků. Předměty, které zahrnují učivo pouze okrajově, žáci ovšem téměř vůbec nejmenovali.

Minimální preventivní programy se shodovali v obecných výchovných cílech a do jisté míry si byly podobné i v rámci zařazování různých preventivních programů a projektů. Jejich zaměření se týkalo zvláště rizikového chování, ale objevovali se také aktivity, které se týkaly mezilidských vztahů nebo podpory přátelských vztahů v kolektivu a které měly k prosociální výchově asi nejbliže. Objevovaly se rovněž dny cílené na seznámení a spolupráci mladších žáků se staršími, dny týkající se environmentální výchovy a velmi často byla zařazována i tematika první pomoci.

Téma práce může být inspirací pro další výzkumy v této oblasti, a to zejména proto, aby důkladněji, na větším výzkumném vzorku prověřil, zda současný způsob zařazení výchovy k prosociálnímu chování na základních školách je dostatečný a vyhovující potřebám pedagogů i žáků. K zamyšlení je i použití dalších vhodných výzkumných metod a měřících nástrojů. Další výzkumy zaměřené na tento fenomén, se mohou stát vodítkem pro to, jak zefektivnit výchovu k prosociálnímu chování, respektive, jak docílit toho, aby se sami žáci častěji chovali prosociálně a nikoliv egoisticky.

6 Seznam použitých informačních zdrojů

ATKINSON, R. L. a kol.: *Psychologie*. Praha: Victoria Publishing, a.s., 1995. ISBN: 80-85605-35-X

ATKINSON, R. L. a kol.: *Psychologie*. Praha: Portál, 2003. ISBN: 80-7178-640-3

BIERHOFF, H.: *Prosocial behaviour*. New York: Psychology Press, 2002.

DRAPELA, V. J.: *Přehled teorií osobnosti*. Praha: Portál, 1997. ISBN: 80-7178-766-3

DVOŘÁKOVÁ, J.: *Morální usuzování. Vliv hodnot, osobnosti a morální identity*. Brno: Masarykova univerzita. 2008. ISBN: 978-80-210-4751-8

HARTL, P., HARTLOVÁ, H.: *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN: 80-7178-303-X

HAYESOVÁ, N.: *Základy sociální psychologie*. Praha: Portál, 2007. ISBN: 978-80-7367-283-6

HENDL, J.: *Kvalitativní výzkum. Základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2008. ISBN: 978-80-7367-485-4

HEWSTONE, M., STROEBE, W.: *Sociální psychologie*, Praha: Portál, 2006. ISBN: 80-7367-092-5

HŘEBÍČKOVÁ, M.: *Pětifaktorový model v psychologii osobnosti. Přístupy, diagnostika, uplatnění*. Praha: Grada, 2011. ISBN: 978-80-247-3380-7

KOHOUTEK, R. a kol.: *Základy sociální psychologie*. Brno: akademické nakladatelství CERM, 1998. ISBN: 80-7204-064-2

LENCZ, L.: *Etická výchova. Učebné osnovy pre 1. až 9. ročník základnej školy*. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana, 1992a. ISBN: 80-7158-002-3

LENCZ, L.: *Pedagogika etickej výchovy. Výchova k prosociálnosti*. Bratislava: Metodické centrum v Bratislavě, 1992b. ISBN: 80-85185-13-x

LENCZ, L., KRIŽOVÁ, O.: *Etická výchova. Metodický materiál 1*. Praha: Luxpress, 2000. ISBN: 80-7130-091-8

Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízení, č.j. 21291/2010-28

Metodický pokyn MŠMT k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení, č.j. MSMT-21149/2016

MLČÁK, Z., PAULÍK, K., ZÁŠKODNÁ, H.: Osobnost v kontextu prosociálního chování a zátěžové odolnosti. Ostrava: Filosofická fakulta Ostravské univerzity, 2008. ISBN: 978-80-7368-532-4

MLČÁK, Z.: *Prosociální chování v kontextu dispozičních aspektů osobnosti*. Ostrava: Filosofická fakulta Ostravské univerzity, 2010. ISBN: 978-80-7368-857-8

MLČÁK, Z., ZÁŠKODNÁ, H.: *Prosociální charakteristiky osobnosti dobrovolníků*. Ostrava: Filosofická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2013. ISBN: 987-80-7464-462-7

MYERS, D.,G.: *Sociální psychologie*. Brno: Edika, 2016. ISBN: 978-80-266-0871-4

NAKONEČNÝ, M.: *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 1999. ISBN: 80-200-0690-7

NAKONEČNÝ, M.: *Sociální psychologie* (2. vyd.). Praha: Academia, 2009. ISBN: 978-80-200-1679-9

Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013 - 2018. Praha, 2013.

NOVÁKOVÁ, M. a kol.: *Učíme etickou výchovu. Manuál etické výchovy pro základní a střední školy*. Praha: Etické fórum ČR o. s., 2009. ISBN: 978-80-7130-143-1

O etické výchově. *Etické fórum České republiky* [online]. 2012 [cit. 2016-12-11]. Dostupné z: <http://www.etickeforumcr.cz/eticka-vychova/o-eticke-vychove-podrobneji>

O čem je etická výchova. *Etická výchova: Portál pro etickou výchovu ve školách v ČR* [online]. [cit. 2016-10-06]. Dostupné z: <http://www.etickavychova.cz/predstavujeme-etickou-vychovu/>

O škole. *Základní škola profesora Švejcara v Praze 12* [online]. 2014 [cit. 2016-08-21]. Dostupné z: <http://www.mrackova.cz/top-o-skole-49>

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: MŠMT, 2013.

PELIKÁN, J.: *Hledání těžiště výchovy*. Praha: Karolinum, 2007a. ISBN: 978-80-246-1265-2

PELIKÁN, J.: *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 2007b. ISBN: 978-80-7184-569-0

Proč etická výchova? *Etická výchova: Portál pro etickou výchovu ve školách v ČR* [online]. [cit. 2016-10-06]. Dostupné z: <http://www.etickavychova.cz/potreba-eticke-vychovy/>

ROCHE-OLIVAR, R.: *Etická výchova*. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana, 1992. ISBN: 80-7158-001-5

SKUTIL, M. a kol.: *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011.

SVOBODOVÁ, Z. a kol.: *K etické výchově*. Praha: Karez, 2011. ISBN: 978-80-905117-0-5

ŠVARŤÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. a kol.: *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2014. ISBN: 978-80-262-0644-6

TAVEL, P.: *Vybrané kapitoly ze sociální psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009. ISBN: 978-80-244-2327-2

VACEK, P., ŠVARCOVÁ, E.: *Profesní etika pedagogů a mravní výchova žáků*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2005. ISBN: 80-7041-343-3

VACEK, P.: *Rozvoj morálního vědomí žáků. Metodické náměty k realizaci průřezových témat*. Praha: Portál, 2008. ISBN: 978-80-7367-386-4

VACEK, P.: *Morální vývoj v psychologických a pedagogických souvislostech*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010. ISBN: 978-80-7435-051-1

VACEK, P.: *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. ISBN: 978-80-7435-108-2

VALENTA, J.: *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. Kladno: AISIS, 2006. ISBN: 80-239-4908-X

VALENTA, J.: *Didaktika osobnostní a sociální výchovy*. Praha: Grada, 2013. ISBN: 978-80-247-4473-5

Vize etické výchovy. *Etická výchova: Portál pro etickou výchovu ve školách v ČR* [online]. [cit. 2016-10-06]. Dostupné z: <http://www.etickavychova.cz/vize-eticke-vychovy/>

VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I. a kol.: *Sociální psychologie*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2008. ISBN: 978-80-247-1428-8

Základní škola a Mateřská škola Záhoří [online]. [cit. 2016-11-30]. Dostupné z: <http://www.zsahori.cz/>

Základní škola profesora Švejcara v Praze 12 [online]. 2014 [cit. 2016-11-30]. Dostupné z: <http://www.mrackova.cz/>

Základní škola Příbram: Březové hory, Prokopská 337 [online]. [cit. 2016-11-30]. Dostupné z:
<http://www.zsbrezovehory.cz/>

ZŠ 9. května [online]. 2016 [cit. 2016-11-30]. Dostupné z: <http://1zs.sezimovousti.cz/cz/skolni-rok-2016-2017/aktuality>

7 Seznam příloh

7.1 Příloha č. 1 - Otázky v rozhovoru - UČITELÉ

1. Jak dlouhá je Vaše dosavadní pedagogická praxe?
2. Jaká je Vaše aprobace?
3. Absolvoval/a jste v rámci tématu prosociální chování nějaké speciální školení, kurz či jinou formu odborného vzdělání? Pokud ano, jaké?
4. Co si představujete pod pojmem prosociální chování?
5. V rámci kterých předmětů je na Vaší škole rozvíjeno prosociální chování?
6. Má výchova k prosociálnímu chování na základní škole smysl (jaký je přínos)? Proč?
7. Jak by měla výchova k prosociálnímu chování na základní škole vypadat?
 - a/ jaký učitel by ji měl učit?
 - b/ jaká varianta výchovy k prosociálnímu chování je podle Vás optimální?:
 - v rámci samostatného povinného předmětu
 - v rámci samostatného volitelného předmětu
 - výuka formou průřezového tématu
 - integrovat téma v rámci jiného předmětu
 - c/ kolik času by mělo být výchově k prosociálnímu chování věnováno?
 - d/ Jakou máte představu o výchově k prosociálnímu chování vy a jakou ostatní členové pedagogického sboru?
 - e/ jakým způsobem byste si představoval/a podporu ze strany vedení školy?
 - f/ jakým způsobem byste si představoval/a podporu ze strany pedagogického sboru?
 - g/ jakým způsobem byste si představoval/a podporu ze strany rodičů?
 - h/ jaké metody při výchově k prosociálnímu chování nejvíce využíváte?
8. Jdete žákům v rámci prosociálního chování Vy sami a ostatní pedagogové příkladem? Případně jak?
9. Jaké překážky spatřujete ve výuce k prosociálnímu chování?
10. Je podle Vašeho názoru výchova k prosociálnímu chování na Vaší škole dostatečná?
11. Je podle Vašeho názoru výchova k prosociálnímu chování dostatečná na ostatních základních školách?

12. Jakou důležitost přisuzujete výchově k prosociálnímu chování v porovnání s ostatními „výchovami,“ průřezovými tématy nebo doplňujícími vzdělávacími obory?
(Můžete použít škálu od 1 do 5, kdy jedna značí nejnižší a pět nejvyšší důležitost)
13. Patří podle Vás u žáků výchova k prosociálnímu chování k oblíbeným tématům?
(Můžete použít škálu od 1 do 5, kdy jedna značí nejméně a pět nejvíce oblíbené téma)
14. Je podle Vás výchově k prosociálnímu chování věnováno více/stejně/méně času, než tomu bylo před vytvořením vlastního ŠVP/před revolucí?
15. Máte nějaké oblíbené učebnice/didaktické materiály, které se Vám při výuce osvědčily?

7.2 Příloha č. 2 - Otázky v rozhovoru - ŽÁCI

1. Jaký ročník/třídu právě navštěvuješ?
2. Co si představuješ pod pojmem prosociální chování?
3. V jakých předmětech nebo situacích se tématu prosociálního chování ve škole věnujete?
4. Je výchova k prosociálnímu chování něčím přínosná (užitečná)? Proč?
5. Jak by měla výchova k prosociálnímu chování na základní škole vypadat?
 - a/ Jaký učitel by ji měl učit? Proč?
 - b/ Jakým způsobem by mělo být učivo vyučováno:
 - v rámci samostatného povinného předmětu
 - v rámci samostatného volitelného
 - jako součást jiného předmětu
 - vůbec
 - c/ Kolik času by mělo být výchově k prosociálnímu chování věnováno?
 - d/ Jakým způsobem by se mělo ve škole prosociálnímu chování učit (jak konkrétně by měla vypadat výuka)?
6. Jdou učitelé ve tvé škole v rámci prosociálního chování sami příkladem? Pokud ano, jak?
7. Je výchova k prosociálnímu chování ve škole důležitá? Proč?
(Můžete použít škálu od 1 do 5, kdy jedna značí nejnižší a pět nejvyšší důležitost)
8. Patří výchova k prosociálnímu chování k tvým oblíbeným tématům?
(Můžete použít škálu od 1 do 5, kdy jedna značí nejméně a pět nejvíce oblíbené téma)
9. Jak se nejčastěji tomuto tématu ve výuce věnujete (jakým způsobem/formou se o něm ve škole učíte)?