



Práce s agresí aneb Klukovská témata

Mgr. Michal Vybíral



LIGA OTEVŘENÝCH MUŽŮ

Motto:

„Agresivita je postojem k životu, který burcuje, aktivizuje a motivuje. ... Správná míra agresivity za příhodných okolností znamená polovinu úkolu.“

(Moore, Gillette, s. 70)

Když někdo z nás, učitelů, uslyší slovo **agrese**, pravděpodobně se v něm rozezná některý z těchto pocitů: **strach, bázeň, nejistota, nervozita, vztek, nesouhlas či odpor atp.** Agresi můžeme spojovat se slovními útoky, rvačkami, bitkami fotbalových „fanoušků“, rozbíjením, snahou zničit druhého, šikanou, násilím, loupežemi a vraždami a jinými typy chování, které hodnotíme jako negativní.

Naší častou učitelskou snahou je takové chování nepřipustit nebo mu alespoň zamezit, a to z různých důvodů: strach ze zranění, obava z ublížení, případně prostý nesouhlas. Toto zamezování či zakazování může být spojeno též s morálním hodnocením takového chování v podobě jeho odsouzení.

Je ale také možné, že se u někoho objeví i jiné pocity: **vzrušení, radost, pocit proudící energie (viz úvodní motto), bojovnost či přímo bojechtivost, touha po vítězství.** Agresi můžeme spojovat také s takovými následujícími typy situací: **sportovní zápolení, hry s vítězi a poraženými, obrana sebe či druhých, obrana svobody, ochrana vlasti se zbraní v ruce, dosahování různých cílů nebo výsledků atp.** Je vidět, že jak projevy agrese, tak její prožívání mohou být velmi různorodé. Proto se domnívám, že je potřeba se na téma agrese **podívat z odstupu**, bez „odsuzujícího a odmítajícího filtru“, a pro tento pohled nabízím následující klíčové otázky:

Co je to agrese a jaké potřeby se skrývají za tzv. agresivními projevy?

Co může znamenat agrese pro člověka (a především pro chlapce a muže)?

Jak je možné tuto agresivní energii tvořivě a smysluplně využít a zpracovat?

Domnívám se, že téma agrese a problémů s agresivitou je – v naší kultuře – spjata především s **mužskou rolí**, a ve škole především s projevy kluků. Myslím, že téma se žen samozřejmě týká též, ale jako muž i jako lektor mužských nebo převážně chlapeckých skupin přiznávám, že mám větší zkušenost s potřebami a agresivitou mužů a chlapců, a můj náhled na toto téma je tímto zcela jistě „zabarven“.

Obsah:

1. Agrese

- 1.1 Co je to agrese
- 1.2 Agrese a její důležitost v životě člověka
- 1.3 Agrese a mužská role
- 1.4 Agrese a možné způsoby zacházení s ní

2. Agrese a učení

- 2.1 Agrese jako předmět učení
- 2.2 Základní pravidla organizace výuky prostřednictvím vytváření fikčního prostoru
- 2.3 Základní cíle aktivit umožňujících zažívat a zkoumat agresi

3. Příklady konkrétních učebních aktivit s námětem agrese

- 3.1 Boje a souboje
- 3.2 Imaginace
- 3.3 Pohybové a dramatické aktivity
- 3.4 Výtvarné hry
- 3.5 Stolní a karetní hry

4. Reflektivní dialog

- 4.1 Otázky zaměřené na průběh aktivity a prožívání účastníků
- 4.2 Otázky pro sdělování obsahů, které se v průběhu aktivit objevily
- 4.3 Otázky zaměřené přímo na pojem agrese a pojmy s ní související

5. Shrnutí a doporučení

6. Literatura a další zdroje

1. Agrese

1.1 Co je to agrese

Agrese je pojem, který Psychologický slovník vymezuje takto (kráceno): „**Agrese je útočné či výbojné jednání...úmyslný útok na překážku, osobu, předmět stojící v cestě k uspokojení potřeby (reakce na frustraci)...**“ (Hartl, Hartlová, s. 22). Agresivita pak znamená **útočnost**.

Podle prvního dojmu z definice bychom mohli vnímat agresi pouze jako negativní: vždyť jde o jednání útočné, výbojné, mířící na jiné osoby či objekty. Ale podívejme se na druhou část definice týkající se skutečnosti, že jde o snahu si zajistit „uspokojení potřeby“. Je tedy důležitou otázkou, jakou potřebu se člověk svým agresivním jednáním pokouší zajistit. Z tohoto úhlu pohledu **je agresivita vždy následkem, nikoli příčinou jednání!**

Příčinou je potřeba, která může být samozřejmě jak uvědomovaná, tak neuvědomovaná. I psychologický slovník na tuto skutečnost poukazuje o několik hesel dál, kde nám nabízí mj. tyto druhy agrese (s. 23), které jsou reakcí na různé potřeby: **agrese mateřská** (reakce na potřebu samice chránit svá mláďata proti ohrožení), **agrese vyvolaná strachem** o sebe sama (potřeba bezpečí), **agrese anticipující** (s cílem hájit své teritorium) nebo dokonce **agrese altruistická** zaměřená k ochraně druhých (což může být snaha uspokojit potřeby bezpečí druhého či vlastní potřebu sebeaktualizace).

Jak je vidět, příčiny ani užití agrese nemusí být vždy „špatné“ a mohou přinášet nezanedbatelný zisk tomu, kdo agresi projeví. Za agresí se vždy skrývá touha uspokojit nějaké vnitřní potřeby. Proto by si učitel, pokud se u žáků setká s agresivními projevy, měl položit následující otázky:

- 1) **Jaké potřeby se skrývají za agresivním jednáním?**
- 2) **Jaký druh jednání může dotyčný člověk volit k jejich naplnění?**
- 3) **Je adekvátní pro naplnění potřeb či pro dosažení určitého cíle užít (také) své agrese, a případně jakou její formu zvolit?**

Když hodně zjednoduším předchozí část textu, nabízím následující pohled na agresi a agresivitu: **Problémem není agrese sama o sobě ani potřeby skrývající za jejím vznikem, ale zvědomování těchto potřeb a následné rozhodování, jak s nimi člověk naloží.**

Ano, agrese může být nebezpečná. Jde však nikoli o potlačení a zbavení se agrese, ale naopak o její účelné využití, protože problémem je síla (a emoce s ní spojené) nezvládaná nebo zvládaná zcela „bez ohledu na druhé“, nikoli síla ovládaná a užívaná s rozmyslem, vědomím a odpovědností.

1.2 Agrese a její důležitost v životě člověka

Nabízí se otázka: **Není možné a správné vždy volit jiné než agresivní jednání, které může vést k upokojení potřeb či k dosažení zvolených cílů? Proč sahat k použití agrese, nebylo by lepší se jí vyhnout?** Ano, často (a možná i většinou) to možné je, v mnoha situacích je efektivnější užít jiných způsobů chování – vyjednávání, domluvy, kooperace atp. Ale domnívám se, že jsou situace, kdy agrese a energie v ní se skrývající mají své místo (např. při obraně či naopak prosazení).

1.3 Agrese a mužská role

Jak už jsem předeslal v úvodu, nabízím čtenáři pohled na téma agresivity u chlapců, potažmo mužů. Podívejme se proto nyní na téma specifickou optikou mužství, přičemž mužství zde chápu (zjednodušeně) jako **biologicky, sociálně a kulturně podmíněný soubor vlastností, chování, rolí, zájmů atd., který je spojován s obrazem muže** (Smetáčková, Vlková, s. 10).

Pro podporu výše uvedeného tvrzení, že agrese má v životě chlapce a muže své místo, se opírám především o texty těchto autorů věnujícím se mj. tématům mužství: Bly, Eldredge, Gillete, Moore, Rohr, Woodmanová, Zoja. Tito autoři vnímají agresi tak, že je – také –

zdrojem síly a energie. Tato energie může být důležitá např. pro naplnění těchto potřeb (uvedu dva příklady):

- **Schopnost prosadit se a něco vykonat (potřeby sebeprosazení).**

Např. dle Bly, Moore a Gillette je agrese zdrojem energie vnitřního archetypu válečníka, která muži umožňuje rozhodně konat a jednat a za toto své jednání převzít plnou odpovědnost. Tuto energii mohou muži dobře užívat (nebo zne-užívat, případně se jí může nedostávat) např. ve sportu, v podnikání, občanském životě atp.

- **Potřeba jistoty a bezpečí, spojená s ochranou sebe sama.**

Eldredge popisuje situaci, kdy jeho syna jiný chlapec šikanoval (např. ho shodil na hřišti na zem) a jeho syn Blaine se tomu nebrání. Když to Eldredge (který je mj. křesťan) zjistil, sdělil svému synovi následující: „**Blaine, podívej se na mě. Až do tebe ten náfuka příště strčí, chci, abys vstal ... a abys mu jednu ubalil. Co největší silou. ...**“ Po Blainově tváři se rozlila rozpačitá radost. A pak se usmál.“ (Eldredge, s. 71) Autor se sám diví, co se děje: „Pane na nebi – jak mu můžu radit něco takového? A jak, to že z tohoto má takovou radost? Proč to některé z vás potěšilo, zatímco jiní jste se zhrozili?“ A je přesvědčen, že pro chlapce je naprosto nutné, aby se uměl ubránit násilí, kterému je vystaven: „**To, jak se má chlapec se svou silou naučit zacházet, ho přece nenaučíme tak, že mu ji vezmeme. ... Dospěje, aniž by se dozvěděl, jak si stát na svém, a nezjistí, jestli je vůbec mužem.**“ (Eldredge, s. 72)

Aby chlapec mohl zkoumat svou sílu a svou energii, potřebuje zdolávat různé překážky, cítit při tom kontakt s jinými muži (otec, strýcové, trenéři různých sportů atp.) nebo svými vrstevníky a pociťovat svou sílu i její hranice a sílu a hranice druhých. To může zažívat dvojitým způsobem:

- **v reálných** životních situacích (viz příklad s Eldr. synem)
- v situacích **herních, symbolických, fiktivních** (dle Slavík, 2001 a Slavík, Wawrosz, 2004)

Tyto herní situace v sobě mají ten potenciál, že umožňují vytvořit prostor s hranicemi – daným časem, pravidly, omezením prostoru, kde se aktivita odehrává.

Formy a situace, kde je možné prožívat a zkoumat agresi, mohou být velmi různorodé, jak z reálného světa, tak z pomezí prostoru reálné situace a hry: různé boje a souboje, praní, šermování, sportovní utkání, závody, hry, kde je možné zvítězit i prohrát, ale i různé náročné výkony typu lezení po skalách nebo symbolické hry na hrdiny, které se mohou odehrávat např. na počítači (fikční svět), nebo i v reálné přírodě s některými skutečnými situacemi (pak může jít o aktivitu na pomezí reálného a fikčního světa) atp.

Z tohoto úhlu pohledu se potřeba „zkoušet svou sílu, bojovat, útočit i bránit“, potřeba projevit se spojená s potřebami pohybu a tělesných aktivit ukazují jako důležité pro osobnostní a sociální rozvoj každého chlapce, jsou zdrojem mužské energie. A výše uvedené tvrzení Eldredge, že **chlapec (a potažmo muž) se má se svou silou především naučit zacházet, považují za klíč k aktivnímu přístupu učitele k agresi a jejím projevům.**

1.4 Agrese a možné způsoby zacházení s ní

Z psychologického hlediska je možné s vlastní agresi nakládat čtyřmi základními způsoby:

- 1. vyhnutí se agresi**
- 2. přenesení na náhradní objekt či do fantazie**
- 3. symbolizace či ritualizace**
- 4. otevřené projevení**

ad a) Vyhýbání se agresi a pocitům s ní spojených může vést z dlouhodobého hlediska až k psychosomatickým onemocněním. Toto vyhnutí může být buď vědomé, projevující se jako odmítání agrese či její potlačování, nebo nevědomé. V každém případě je nelze považovat za efektivní strategii chování.

ad b) Druhá možnost nabízí více prostoru pro zacházení s agresí jak ve výchově, tak např. v terapii: už zmíněný prostor her, **tedy prostor fikčního (symbolického) světa umožňuje pracovat s fantazií, přáními, symboly, příběhy, umožňuje v něm zkoumání a uvědomování si různorodých potřeb a jinak nedostupných obsahů své duševní reality, a nabízí prostor pro zkoumání agrese v bezpečném a ošetřeném rámci a hranicích.**

Jaký je vztah mezi fikčním světem a světem reality, světem reálných možností? Jde o to, že fyzický pohyb v prostoru reálných možností lze psychicky prožívat jako pohyb ve světě fikce, přičemž je výjimečně důležité uvědomovat si hranice obou těchto světů a umět s nimi co nejlépe zacházet.

Za příklad může sloužit např. reálná krabička zápalek, která se může stát autem, a reálná podlaha může být fiktivní silnicí. Dítě krabičkou reálně pohybuje po podlaze, ale prožívá pohyb jako jízdu s autem. Obecně však nikdy nejde o úplnou záměnu fikčního světa s realitou (pokud by si dítě myslelo, že krabička je skutečným autem, propadlo by halucinaci), ale o aktivní vytvoření jiného, fikčního světa, do kterého je možné vstoupit a z něho zase vystoupit. Může to znít banálně, ale pro práci s fikčními světy se tento problém „cesty tam a zase zpátky“ ukazuje jako naprosto zásadní. (blíže např. Slavík, 2001, 2005, Slavík, Wawrosz 2004 ad.)

Výše zmíněný přístup k agresí mj. umožňuje cestu k otevřenému a přitom kontrolovanému a smysluplnému užívání agresivní energie v reálném životě (ad d). To vidím jako výchovný cíl, ke kterému je možné směřovat: Např. rozvoj jedné z klíčových personálních a sociálních kompetencí **„žák ovládá a řídí své jednání a chování tak, aby dosáhl pocitu sebeuspokojení a sebeúcty“** (Rámcový vzdělávací program, s. 8) v sobě – z psychologického hlediska - zahrnuje také dovednost uvědomovat si své potřeby i způsoby jejich uspokojování.

Dále by se tento text mohl věnovat buď agresí v reálných životních situacích, nebo práci s agresí ve fikčním světě (ad c). Protože o reálných životních situacích píše více v textu Konflikty – jejich prožívání a jednání v nich (RAAdce učitele, B 3.5), budu se v další části textu věnovat možnostem učení prostřednictvím herních situací.

2. Agrese, učení a organizace výuky

2.1. Agrese jako předmět učení

Jak už jsem zmínil, považuji v zásadě agresi a sílu v ní obsaženou za užitečný zdroj (mužské) energie. Jistě jsou velmi důležité i pro dívky, ale domnívám se, že pro kluky je zkušenost s nimi ještě zásadnější a že si o ní svými projevy velmi často tzv. říkají a různé bojové a boji podobné aktivity vyžadují či sami organizují.

Je však třeba, aby každé dítě mělo možnost tuto energii zkoumat, poznávat, zažívat a kultivovat. **Fikční svět vidím jako vhodný pro tento druh osobnostního a sociálního učení**, protože umožňuje vstup a výstup „do a ze světa agrese“ a umožňuje pomocí pravidel jednání v těchto hrách korigovat a usměrňovat.

Zároveň tento svět vytváří bezpečný a ohraničený prostor, ve kterém je možná tvůrčí svoboda, kde každé dítě (nejen kluci) může pracovat se svou agresí, napětím, užívat a zažívat svou sílu a tělesný pohyb, učit se soustředění a uvědomění. Tím hry umožňují agresi poznávat a korigovat. Prostřednictvím reflexe se pak mohou účastníci dostat z případného stadia fascinace a prožívání k zvědomování (a tím učení!) toho, jak prožívají, jak jednají a jak mohou případně jednat jinak.

Jako příklad pro souvislost mezi možným užitím kompetencí z fikčního světa boje (konkrétně šermu) v realitě může sloužit příklad, který zmiňují Moore a Gillette (s. 71 a 72):

„Šermíř netrénuje pouze své tělo, trénuje i svou mysl. Učí se myslet rychlostí blesku, vyhledávat nechráněná místa v soupeřově postavení a pohybech, krýt se, útočit a zasahovat soupeřovo tělo. Jeden univerzitní student hovořil o tom, jak se po zápisu na šermířský kurz zlepšily jeho školní výsledky. Byl náhle schopen s neuvěřitelnou jasností identifikovat hlavní body náročné přednášky, zpozorovat slabiny argumentů, pochybovat o určitých výrocích s takovou přesností a jistotou, která pro něho byla dříve neznámá... Přesně věděl, co se chce naučit. A věděl také, jak toho dosáhnout.“

Otázkou nyní je, jestli **má agrese být tématem učení** (a to nejen v podobě jejího odmítání). A pokud ano, kde se nabízí prostor k jejímu zkoumání? Domnívám se že ano. Již jsem zmínil rozvíjení kompetence „žák ovládá a řídí své jednání a chování tak, aby dosáhl pocitu sebeuspokojení a sebeúcty“.

Další klíčovou kompetencí je např. „**žák účinně spolupracuje ve skupině, podílí se společně s pedagogy na vytváření pravidel práce v týmu....**“ . Pojem agrese se zde ani jinde explicitně neobjevuje. Pokud se však jako učitelé hlouběji podíváme např. na uvedené kompetence (a pokusili bychom se udělat jejich konceptovou analýzu – viz např. Slavík, Wawrosz, s. 152), domnívám se, že agresivita může velmi výrazně ovlivnit to, jak se jednotlivým žákům daří či nedaří ovládnout a řízení svého jednání, spolupráce, vytváření pravidel.

Slavík s Wawroszem ostatně zmiňují agresi jako jeden z klíčových tzv. **empatických konceptů** (s. 168). Je také možné vidět toto téma jako **stínové, skryté za pozitivně formulovanými kompetencemi**. Jak dokládá např. Thomas Moore ve své knize Temný eros, je důležité zkoumat stínové stránky a potřeby našeho prožívání a jednání, abychom jim mohli porozumět, dát jim tak své místo v našem poznání a tím je také **dostat pod svou kontrolu!**

Z hlediska obsahu učení, jak ho dnes formuluje Rámcový vzdělávací program, je možné vidět prostor pro tematizaci agrese především ve vzdělávací oblasti **Osobností a sociální výchova**, která je jedním z průřezových témat. Osobnostně a sociální výchova se mi jeví „jako stvořená“ pro tematizaci agrese. Je charakterizována takto: „**Reflektuje osobnost žáka, jeho individuální potřeby i zvláštnosti. Jejím smyslem je pomáhat každému žákovi utvářet praktické životní dovednosti. Specifikou osobností a sociální výchovy je, že se učivem stává sám žák.... Jejím smyslem je pomáhat každému žákovi hledat vlastní cestu k životní spokojenosti založené na dobrých vztazích k sobě samému i k dalším lidem s větu.**“ (RVP, s. 81). Osobnostně sociální výchova nabízí m.j. „**vede k porozumění sobě samému a druhým, napomáhá k zvládnutí vlastního chování, přispívá k utváření dobrých mezilidských vztahů ve třídě i mimo ní, ... pomáhá k utváření pozitivního (nezraňujícího) postoje k sobě samému a k druhým, ... napomáhá primární prevenci sociálně patologických jevů a škodlivých způsobů chování.**“ (RVP, s. 82). A v tematických okruzích jsou m.j. vymezeny tyto

oblasti: moje tělo, moje psychika (temperament, postoje hodnoty); sebeovládání – regulace vlastního jednání a prožívání; efektivní strategie: asertivní komunikace, dovednosti komunikační obrany proti agresi a manipulaci, otevřená a pozitivní komunikace; rozvoj individuálních a sociálních dovedností pro etické zvládnání situací soutěže, konkurence; řešení konfliktů (RVP, s. 83).

Z hlediska možností tematizace agrese vidím prostor i v dalších okruzích RVP. V oblasti **Člověk a společnost - výchova k občanství** je to např. učivo mezilidská komunikace, konflikty mezi lidmi nebo vnitřní svět člověka (RVP, s. 40 a 41) a v oblasti . Dalším prostorem je **Výchova ke zdraví** (pohybové a sportovní hry) nebo oblast **Umění a kultura**, kde mohou být koncepty jako síla, energie, agrese námětem pro vytváření fikčních světů prostřednictvím výtvarných, hudebních či dramatických her.

Jelikož lze považovat koncepty síla a agrese za jedny z klíčových konceptů pro naši společnost a kulturu - už jen proto, že v **případě jejich nezvládnutí hrozí takové sociálně patologické jednání** jako šikana, rasismus či jiný extremismus -, domnívám se, že by je škola neměla pominout.

Co nám, učitelům, může bránit v tom, abychom z agrese učinili téma učení? Jedním z už zmíněných problémů mohou být naše vlastní obavy a emoce, které máme s tématem agrese a násilí spojeny.

Slavík k tomu píše následující: **Agrese (a sex) i ve fikčním světě mohou být „pro učitele natolik ohrožující, že vyvolají jeho negativní afekt. V tu chvíli se zavírá cesta k symbolickému a prožitkovému propracování, které by je učinilo dostupnými pro tlumení, sublimaci, nacházení náhradních abreaktivních technik. Téma se tak vytrácí ze společného pole diskursu a stává se „nemyslitelným“... Téma se tak postupně stává hrozbou, aniž má šanci ji nějak účinně postavit před oči a zpracovat.“** (Slavík, 2005, s. 6)

Když píši tyto řádky, uvědomuji si zároveň, že velkou část učitelských sborů tvoří ženy (především na ZŠ), a že se tedy obracím často k vám, ženám. Můžete mít možná pocit, že

agrese vám je cizí a vaše potřeba může být setkávat se s ní co nejméně. Rozumím této potřebě a zároveň se na vás obracím jako na profesionálky, které jsou odpovědné za to, zdali učební situace s tématem agrese nabídnete či nikoli.

Myslím, že je lepší, pokud kluci mají možnost objevovat a zkoumat koncepty síly a agrese v kontaktu s muži (viz Bly, Eldredge, Way aj.), ale situace je často taková, že mají tuto možnost velmi omezenou. V takovém případě je na vás, ženách, jestli nějaký prostor pro kontakt s agresí vytvoříte nebo umožníte. **A zkoumání agrese ve fikčním prostoru nabízí možnost vytvoření bezpečného prostoru nejen pro žáky, ale i pro učitele samotného,** protože mu tento způsob práce dává možnost ovlivňování a kontroly, a to především prostřednictvím společně sdílených pravidel.

2.2. Základní pravidla organizace výuky prostřednictvím vytváření fikčního prostoru

Základní pravidla pro aktivity zkoumající sílu a agresi jsou následující:

- Pravidla mají být maximálně jasná a srozumitelná, a domluvená před započítím hry.
- V průběhu hry je možné přistoupit ke změně pravidel, ovšem je nutné ze hry jasně vystoupit, jasné vše vyjednat a teprve pak do ní opět vstoupit.
- Každá aktivita má mít jasný začátek a jasné ukončení (aby bylo zřetelné, kde hra začíná a kde končí).
- Pro většinu aktivit je důležité, aby byla jasně stanovena role vedoucího akce („sudího“), který bez jakýchkoli pochyb „zůstává vně“. Vedoucím aktivity může být jak učitel, tak žák.
- Vedoucí má s účastníky předem domluvený signál, kterým může aktivitu okamžitě zastavit (stop, „štronzo“, píšťalka, poklepání na rameno, zdvižená ruka atp.)
- Účast v aktivitách je dobrovolná. Nikoho není možné k účasti nutit. Je ovšem možné mluvit o tom, co žáka k neochotě účastnit se vede, je možné ho v případě váhání podpořit (např. zdůrazněním možnosti, že může v průběhu aktivity vystoupit)

- Otázkou je téma bezpečnosti. Abychom mohli zkoumat agresí a s ní spojená témata jako jsou síla, obrana, útok, vítězství, porážka, bolest, zranění ad., nemůžeme se úplně vyhnout tématům bezpečí a ohrožení. Mám zkušenost, že mnoho aktivit považuji já jako učitel za bezpečné, s s přiměřenou mírou rizika a nebezpečnosti, a jiný učitel nikoli. Pak je na učiteli a jeho žácích, jaká míra ne-bezpečí je pro ně přijatelná. Pro mnoho aktivit platí, že pokud bychom z nich úplně odstranili riziko a prvek nebezpečí, aktivity ztratí svou přitažlivost a vnitřní náboj. Na druhou stranu je mnoho aktivit pracujících např. se symbolickými (fiktivními) zbraněmi, kde skutečné riziko je naprosto minimální nebo žádné.
- Po každé aktivitě nebo bloku aktivit má následovat reflektivní dialog, sdílení, zvědomování toho, co žáci prožili.

2.3. Základní cíle aktivit umožňujících zažívat a zkoumat agresí

- Zažít a zkoumat sílu, energii a agresí svou a druhých, umožnit zážitek „soupeření ve spolupráci“.
- Umožnit řízené využití agrese některých dětí (která se někdy vybíjí destruktivní agresí).
- Prohlubovat a kultivovat zacházení se svou energií a jejími projevy, učit se citlivěji vnímat řeč těla a jeho potřeby, podpořit prožívání a sdělování pocitů.
- Zkoumat samotnou agresí, zvědomit si možná nebezpečí a pozitiva jejich projevů.
- Zažívat a reflektovat témata s agresí související: energie, síla, útok, obrana, tlak, prosazování a ustoupení, vítězství a porážka, hranice...

3. Příklady konkrétních učebních aktivit s námětem agrese

Zde chci učitelům nabídnout především aktivity, se kterými mám osobní a mnohonásobnou zkušenost s dětmi, případně i s dospělými. **Mnohé z aktivit vycházejí vstříc především potřebám chlapců, mohou je však hrát i dívky.** U těchto aktivit neuvádím žádné zdroje, je ovšem možné, že některé z nich či jejich varianty jsou popsány i jinde. Některé aktivity jsou všeobecně známé (např. souboje s meči), takže je chci pouze připomenout a případně připojit zkušenosti, které jsem s nimi učinil. Pokud budu popisovat aktivity, kde jsem si vědom jejich jiného autora či zdroje, vždy ho uvedu.

Aktivity jsem rozdělil do následujících kategorií:

- Boje a souboje
- Imaginace
- Pohybové a dramatické aktivity
- Výtvarné aktivity
- Stolní a karetní hry

U každé aktivity uvádím potřebné pomůcky. U aktivit, kde je to aspoň přibližně možné, je navíc uveden minimální čas k jejich realizaci, přičemž mnohé z nich můžeme realizovat několikrát za sebou. Tento čas je bez nezbytné reflexe!

3.1 Boje a souboje

Jedná se o jednoduché aktivity, jejichž námětem je boj v různých podobách a různými prostředky. Odehrávat se mohou v tělocvičně, uvolněném prostoru ve třídě nebo často i venku. Pro jejich vedení v zásadě učitel nepotřebuje velkou zkušenost.

Aktivity bez přímého fyzického kontaktu

- **Bitva „všichni proti všem“**

Pomůcky: míčky nebo jiné „střelivo“ (ve třídě jsou vhodné molitanové míčky, jinde papírové koule nebo míče) 2 – 4 podle počtu dětí

Čas hry: 2–5 min

Hrají všichni hráči najednou proti sobě. Na začátku hry učitel rozhodí „střelivo“ pro prostor. Kdo se k němu dostane, snaží se trefit dalšího spoluhráče. Kdo je trefen, je vyřazen ze hry a odchází mimo hrací prostor. Kdo drží míček, nesmí s ním běhat. Když se míček dostane mimo hrací prostor, může si pro něj hráč dojít, ale střílet musí z hranice prostoru. Pokud už zbývá málo hráčů, je možné povolit určitý počet kroků (tři, pět – dle velikosti prostoru). Kdo zůstává poslední, vyhrává.

- **Bitva „všichni proti všem“ s vracením se do hry**

Jedná se o variantu předchozí hry s tím rozdílem, že pokud je trefen hráč, který mě vyřadil ze hry, automaticky se vracím do hry. V této variantě hra končí jejím zastavením učitelem, protože málokdy je v ní vítěz (počet účastníků se neustále mění).

- **Bitvy s papírovými koulemi**

Pomůcky: hadrové nebo papírové koule z novin v počtu 30–100 ks, případně symboly životů (kartičky, nebo proužky krepového papíru)

Jedná se o různé varianty bitev, kdy proti sobě hrají dvě (nebo více) skupin hráčů. Cílem je zvítězit, přičemž jsou dvě základní možnosti: Buď jen vyřadit ze hry protihráče zásahem koulí, nebo získat např. vlajku dalšího družstva. Vhodným prostorem pro tyto druhy bitev je samozřejmě příroda, ale hrál jsem tyto bitvy i v tělocvičně (kde hráči mohou využít také

různých předmětů pro své krytí – např. švédská bedna, kůň atp.), a dokonce i na chodbách škol nebo ve třídě.

Hráč může mít buď jeden život (a pak po zásahu odchází ze hry), nebo víc životů. V tom případě buď může odevzdávat soupeři kartičku značící ztrátu života, nebo může mít životy označeny na ruce krepovým papírem, který si po zásahu strhne a bojuje, dokud má aspoň jeden život. Tyto bitvy musí mít jasná pravidla, která doporučuji vytvářet společně se žáky. Též papírové koule si žáci mohou vyrobit sami z donesených novin a provázků a mohou zůstat pro další použití. Příklady těchto her nabízí např. Zapletal, 1985 (s. 160–170).

- **Kámen, nůžky, papír**

Známa *hra, kterou mohou proti sobě hrát jak jednotlivci, tak družstva. Při variantě dvou družstev si nejprve každé družstvo domluví (velmi důležitá a často komunikačně náročná fáze!), jaký použije symbol. Pak se družstva postaví proti sobě přibližně na vzdálenost 1,5–2 metry. Pak najednou ukážou svůj symbol (na pokyn „Kámen, nůžky, papír“). Počítají se vítězné body.

* pozn.: Při popisu skupinové varianty této hry předpokládám, že čtenář zná její základní princip.

Aktivity s přímým fyzickým kontaktem

- **Bitva o kolíčky**

Pomůcky: kolíčky na prádlo v počtu hráčů

Čas: 2–5 min

Každý z hráčů dostane kolíček, který si připne na zadní část oděvu (trička, košile atp.) tak, aby byl kolíček vidět. Kolíček je symbolem jeho života. Hrají všichni hráči najednou. Cílem hry je získat co nejvíce kolíčků tak, že ho hráč vezme ze zad jinému hráči. Kdo přišel o svůj kolíček, je vyřazen ze hry a odchází mimo hrací prostor. Na konci hry si hráči spočítají kolíčky, které

ukořistili. Vítězem se stává ten, kdo jich má nejvíc. Hráč, kterému zůstal na zádech jeho kolíček, ho započítává k ostatním ukořistěným.

Tuto hru je možné hrát jak bez přímého fyzického kontaktu (pak je to více o mrštnosti a obratnosti), tak s povoleným kontaktem.

- **Boj o kámen – varianta ve dvojicích**

Pomůcky: malé kamínky v polovičním počtu, než kolik je účastníků

Čas: 5–10 min

Hráči se rozdělí do dvojic, každá dvojice dostane jeden kamínek. Ve dvojici se hráči domluví, kdo bude strážce kamenu a kdo ten, který se snaží kámen získat. Strážce kamenu položí kámen na zem. Během hry se ho nesmí dotýkat ani ho nikam přesunovat. Jeho cílem je zabránit druhému hráči v zisku kamene. Učitel odstartuje hru hromadně (takže všechny dvojice začínají ve stejný okamžik) a taky hru hromadně končí. Čas jednoho zápasu doporučuji 10–15 vteřin. Během několika vteřin je možné hrát opět. Po dvou až „x“ bojích si hráči své role vymění.

Pozn.: S tímto soubojem mám silný zážitek s chlapcem (asi 12 –13 let), který měl spastické onemocnění a pohyboval se na vozíku. Hráli jsme spolu a on byl obránce kamene. Hrál tak, že mi pomocí manévrování se svým vozíkem bránil dostat se ke kameni. Přiznávám, že jsem nehrál úplně naplno, ale zároveň jsem si tento souboj také užil. Při závěrečném hodnocení chlapec tuto aktivitu hodnotil jako nejlepší se slovy, že si konečně mohl užít pořádně nějaký souboj.

- **Boj o kámen – varianta ve dvojicích dle Zapletala**

Zapletal (1985, s. 94–95) nabízí variantu, při které hra nekončí uchopením kamene, ale až v okamžiku, kdy se útočník dostane mimo vymezený prostor, kde souboj probíhá (např. kruh o poloměru 1 m). Dále nabízí možnost, že strážce kamene nemůže oblázek uchopit rukou, ale může ho zasednout nebo přikrývat rukou.

- **Boj o kámen – skupinová varianta**

Čas: 3–5 min

Jedná se o stejnou hru s tím rozdílem, že proti sobě hrají dvě skupiny (v počtu 2–x hráčů). Skupiny mohou strážit buď jeden kámen, nebo jejich větší množství (v tom případě vyhrávají útočníci tehdy, pokud získají nadpoloviční většinu kamenů). Zde už je možné promýšlet strategii a způsob spolupráce.

- **Přetlačovaná ve dvojicích**

Čas: 3–5 min

Hra se hraje ve dvojicích. Hráči stojí proti sobě přibližně ve vzdálenosti natažené paže. Základní poloha obou hráčů je ta, že stojí s mírně rozkročenýma nohama, mají skrčené ruce s otevřenými dlaněmi ve výši hrudníku a prsty nataženými vedle sebe. Cílem je vychýlit protihráče z rovnováhy. Kdo druhého vychýlí jako první, má bod, hrát můžeme na 3–5 vítězných bodů (nebo „jen tak“, bez bodů). Vychylování probíhá tak, že se snažím udeřit druhého svými dlaněmi do jeho dlaní. Druhý může udeřit proti nebo se může snažit ucuknout, okamžitě po ucuknutí však musí vracet ruce do základní polohy (nemůže je třeba nechávat delší dobu svěšené).

- **Souboj poslepu** (Zapletal, 1985, s. 176–177)

Pomůcky: 2 šátky, 2 „pešky“ (např. dvě svázané deky šátkem tak, aby z nich byl jakýsi kyj)

Čas: nejméně 10 min, čas jednoho souboje 1–2 min

Skupina vytvoří kruh, ve kterém proběhne souboj. Dva hráči se postaví do kruhu a zavážou si oči. Každý z nich drží v ruce „kyj“. Na písknutí začne souboj. Cílem každého hráče je udeřit protivníka svým kyjem. Vítězem se stává ten, kdo vícekrát zasáhne protivníka v předem daném časovém limitu (např. 2 min), nebo můžeme hrát do předem daného množství zásahů (doporučuji tři nebo pět). Pak mohou hrát další hráči.

- **„Řeckořímské zápasy“**

Jedná se o zápasy dvou hráčů, při kterých je cílem porazit druhého např. tím, že ho dostanu na kolena nebo na lopatky. Je povoleno držení, podrážení, zakázány jsou boxerské údery a kopy.

- **Souboje s dřevěnými meči**

Pomůcky: jednoduché dřevěné meče (které mnozí kluci zvládnou vyrobit sami)

Jedná se o šermířské souboje dvojic, vítězem je ten, kdo jako první dosáhne smlouveného počtu zásahů soupeře nebo kdo vícekrát zasáhne soupeře v daném časovém limitu. Zakázány jsou rány do obličeje.

Pozn.: S těmito souboji mám bohatou zkušenost a zatím nikdy nedošlo ke zranění. Mají je rádi jak mladší, tak starší (12–16 let) kluci, ale překvapivě často i dívky – a postupným cvičením v nich získávají značnou zručnost.

- **Páka**

Tento druh „hospodského souboje“ se odehrává na stole, u kterého hráči stojí nebo sedí. Hráči jsou proti sobě, o stůl se opírají svými lokty a drží se za ruce. Vítězem se stává ten, kdo ohne předloktí druhého tak, že se celé dotkne desky stolu.

- **Turnaje**

V každém z výše uvedených druhů soubojů se může odehrávat turnaj, který může proběhnout buď během jednoho dne, nebo v delším časovém úseku. Také může proběhnout např. jakýsi pětiboj či sedmiboj, kde se může soupeřit ve více druzích bojů, nebo vybrané boje mohou být pouze součástí takového turnaje, jehož součástí mohou být i jiné typy aktivit (podobně jako olympiáda ve starém Řecku).

Za téměř nevyčerpatelný zdroj dalších druhů bojových her může učitelům sloužit už zmiňovaná Velká encyklopedie her Miloše Zapletala.

3.2 Imaginace

Čas (pokud je aktivita užita v základní podobě): 5 min + sdílení (10–30 min)

Imaginativní činnost je taková činnost, která umožňuje vytvářet ve vlastní fantazii obrazy fikčního světa, které si lze pamatovat, později znovu vybavit a dál s nimi zacházet. Tím můžeme zkoumat naše představy o agresi, všímat si jejich podob a zkoumat její obsahy. Náměty a zadání mohou být různé, neb promítat agresi je možné na různé objekty.

Základní průběh aktivit je následující: Účastníci leží nebo se co nejpohodlněji posadí na svých židlích a zavrou si oči. Vedeme je ke zklidnění a soustředění pomocí krátké relaxace: „**Ted' poslouchajte jen můj hlas a řídte se mými pokyny. Pokud by někomu začalo být nějak**

nepříjemně, imaginaci přerušte a zůstaňte v klidu na svém místě. Tak. Teď vnímejte své tělo, svůj dech, můžete prohloubit svůj výdech a nádech, uvolněte své tělo....“

V tuto chvíli je možné nabídnout námět k vlastní imaginativní činnosti. Učitel může použít např. tyto náměty:

- Představ si, že žiješ v divoké přírodě. Ale ne jako člověk, ale jako **divoké zvíře**. Jaké jsi divoké zvíře. Jak velké? Kde tam žiješ, jak vypadá tvé doupě? A s kým tam žiješ, sám či s nějakými dalšími zvířaty? A jak lovíš svou potravu? Představ si, že jsi právě na lovu – co děláš, jak se chováš? Pokus se něco ve své představě ulovit..... Jaké to bylo?A teď své zvíře opusť, rozluč se s ním, a opět se staň člověkem.
- Představ si, že jsi **lovec v pralese**. **Jakou máš zbraň**, jak vypadá? Pořádně si ji prohlédni, ze všech stran, jakou má barvu,...: Co vše už s tebou prožila. A co třeba ještě s tebou prožije? ... Teď svou zbraň ulož na místo, kam patří. Co je za místo?A teď se opět staň člověkem tady a teď, a pomalu se všichni vrátíme do místnosti, kde se teď nacházíme....
- Představ si, že jdeš po lese, a najdeš **nůž**. Jak ten nůž vypadá, je nový nebo rezavý, jak je dlouhý, jakou má barvu...? A kde se tu vzal? Kdo ho vlastnil předtím? A co s tím nožem uděláš? Udělej s ním, co si představuješ...
- Představ si, že si můžeš pořídit pro svou potřebu jakoukoli zbraň. Ale jenom jednu. Jakou zbraň bys chtěl mít? A proč? A kdy si dovedeš představit, že bys jí použil? Za jakých okolností a za jakým cílem?....A teď svou zbraň někam ulož. Jaké místo pro ní vybereš? A teď se opět vrať sem, do tohoto prostoru, tady a teď....

Každou imaginaci je nutné ukončit návratem do reálného prostoru: „**Teď se opět proberte, pomalu otevřete oči, můžete se protáhnout, vnímejte opět své okolí...“**

Na imaginaci můžeme navázat nějakou další aktivitou – malováním, psaním příběhu, volným psaním... – a teprve pak zařadit sdílení a reflektivní dialog. Nebo je možné navázat přímo reflexí, která je v tuto chvíli naprosto zásadní pro to, aby žáci mohli pojmově zpracovávat obsahy svých představ a fantazií.

3.3 Pohybové a dramatické aktivity

Pohybové aktivity v sobě obsahují agresi potenciálně nebo nabízejí další možnosti boje bez kontaktu s velmi řízeným pohybem. Tyto aktivity probíhají ve volném prostoru (tělocvična nebo část třídy bez lavic).

Dramatické hry využívají hry v rolích, díky kterým mohou účastníci zažívat a rozvíjet situace (např. „lovím divoké zvíře“) nebo příběhy (např. příběh „římských gladiátorů, kteří se pokoušejí o útěk“) zažít „na vlastní kůži“. K organizaci těchto aktivit potřebuje učitel určitou zkušenost s vedením dramatických technik. Nejprve uvedu několik jednodušších aktivit, pak pro inspiraci několik námětů pro případné dlouhodobé projekty.

- **Honičky**

Všechny možné druhy honiček s babami „předávacími“ nebo takovými, kdy se baby snaží chytit všechny účastníky, a kde jsou různé zachraňovací prvky. Podrobný výčet těchto honiček uvádí např. Machková (1993, s. 56–57) nebo Zapletal (1985).

- **Pohybové aktivity využívající rytmu** – stručný nástin možností

Pomůcky: CD/MC přehrávač, nahraná rytmická hudba, nejlépe nějaké „bubny“

Čas: 5–10 min

Účastníci se pohybují prostorem do rytmu puštěné hudby, chodí „cikcak“ (ne do kruhu). Pro uvolnění účastníků je velmi nápomocné, pokud učitel dělá aktivity s nimi. Je možné zařazovat následující náměty:

- prostor se zmenšuje, takže se musíte mezi sebou více a více prodírat
- přidejte do rytmu nějaký výrazný pohyb (např. rukou), který můžete opakovat (případně zvětšovat)
- přidejte zvuk (dupnutí, výkřik, ...), vyjádřete pomocí zvuků a křiku svůj vztek, agresi, nebo naopak radost, nadšení
- zpomalte svůj pohyb skoro do nehybnosti
- zrychlete svůj pohyb do max. rychlosti, ale pozor, bez kontaktu s druhými
- jděte vždy proti někomu a na poslední chvíli uhněte tak, abyste se nesrazili
- opět se s někým potkejte a křičte proti sobě nějaké slovo (třeba své jméno)
- najděte si někoho, koho budete stále sledovat a pronásledovat ho, ale tak, aby to nezjistil
- udělejte si dvojici: jeden bude stín a bude se snažit přesně opakovat, způsob pohybu člověka před sebou
- domluvte se, kdo bude unikat a kdo mu bude v patách jako pronásledovatel – co nejbližší k němu a za ním, ale aniž by se ho dotkl
- udělejme kruh, stále vnímejme rytmus. Představte si, že před vámi leží sníh. Udělejte si z něj „jako“ sněhovou kouli a vši silou ji hodte na někoho naproti. Dejte do toho co největší sílu, můžete přidat výkřik. To několikrát opakujte.

- **Bojové tance**

Pomůcky: CD/MC přehrávač, nahraná výrazná např. rocková hudba (např. Nirvána, Apocalyptica, Metallica, nebo si žáci mohou přinést hudbu, kterou poslouchají)

Čas: asi 15 min

Hráči si udělají dvojice. Každá dvojice potřebuje okolo sebe volný prostor. Dvojice se postaví čelem k sobě, asi 1,5 m od sebe. Cvičení má tři fáze, přičemž učitel pokaždé pouští stejnou skladbu.. Učitel pouští stejnou hudbu třikrát za sebou:

- a) **Účastníci se ve dvojici domluví, kdo bude bojovník** (např. gladiátor, boxer, šermíř atp.) **a kdo jeho zrcadlo.** Po puštění hudby bojovník před zrcadlem* nacvičuje své bojové pohyby, údery, rány atp. Může také nacvičovat boj (jako) se sekerou, mečem, nožem atp. Úkolem hráče v roli zrcadla je co nejpřesněji kopírovat pohyb bojovníka. Pohyb musí být zpomalený a jasně vedený, aby se dal kopírovat. V průběhu akce, asi v půlce užití skladby, si na pokyn učitele účastníci své role vymění.
- b) **Ted' jsou proti sobě dva bojovníci, přičemž jeden „útočí“ a druhý „se „brání“.** Pohyb je stále zpomalený, jasně vedený, akce jsou bez přímého kontaktu. Opět je možné si v průběhu akce role vyměnit.
- c) **Imaginární souboj dvou bojovníků.** Jde o pohybovou improvizaci, stále však vedenou bez kontaktu nebo s minimálním kontaktem, částečně zpomaleně a především s jasnými pohyby.

* pozn.: Princip hry Zrcadla a další varianty hry popisuje Machková, 1994, s. 95–96.

- **Divoké zvíře**

Pomůcky: CD/MC přehrávač, nahrávka s „bubny“, případně nahrávka „s pralesem“ (já používám např. desku M. Jahreho Waxworks)

Čas: 10 min

Nejprve se všichni účastníci pohybují v rytmu bubnu (buď hraného samotným učitelem nebo reprodukováným z přehrávače), postupně uvolňují své tělo. Pak si každý lehne (pokud to není možné, tak zůstane vestoje), uvolní se a zkusí si představit, že je nějakým divokým zvířetem dle svého výběru. Po chvíli učitel vyzve hráče (např. klepnutím na rameno), aby se

pohybovali po prostoru jako vybrané divoké zvíře, aby se pokusili „vcítit do jeho kůže“ (v tuto chvíli může posílit představivost puštěním nahrávky připomínající prales). Následuje improvizace v rolích: Nejprve se mají hráči soustředit sami na sebe a svůj pohyb, později se mohou potkávat s ostatními zvířaty, může docházet k potkávání, kontaktu, zastrašování, útokům.

Pozn.: Tuto hru je možné hrát potmě, přispěje to k většímu uvolnění a silnějšímu zážitku.

- **Lovci na lovu**

Pomůcky: CD/MC přehrávač, nahrávka s „bubny“, případně nahrávka „s pralesem“ (já používám např. desku M. Jahreho Waxworks)

Čas: 10 min

Začátek aktivity je stejný jako v aktivitě „Divoké zvíře“. Při představování si hráč představí, že je lovec zvířat, který se za chvíli vydá na lov. Každý si představí zbraň, kterou bude lovit: oštěp, luk, vrhací kyj? Po chvíli učitel vyzve hráče, aby se pohybovali po prostoru jako lovci, kteří jsou v pralese na lovu. Mají si představit, že se prodírají houštinami, plazí po liánách, lezou po stromech.

Možné další řízení aktivity: „Pak objevíte zvíře, které se pokusíte ulovit. Představte si ho, jak vypadá, co dělá. Musíte se však k němu tiše dostat co nejbliže, aby se nevyplašilo a neuteklo. Zkuste ho ulovit – improvizace. ...A pomalu se vracíte do svých domovů. Něco se však za vámi plíží, možná nějaká šelma. Najednou se ozve řev (učitel zařve) a skočí to na vás. Bráníte se, bojujete Nějak ukončete akci, ať živí, mrtví nebo zranění. Kdo může, dostane se domů, na místo odkud jste vyšli. ...“

Na závěr si hráči najdou místo k ulehnutí, zklidní se, postupně vystoupí z rolí, následuje reflektivní dialog.

- **Boje s luky**

Podobná aktivita jako předchozí, jen se všichni hráči pohybují s luky a šípy a v jednu chvíli se potkají s bojovníkem z protějšího kmene. V tuto chvíli se improvizace zpomalí a hráči mají za úkol „očima“ najít si svého spoluhráče – protivníka tak, aby vznikly dvojice (případně jedna trojice). Pak probíhá improvizace, kdy se hráči schovávají a pokoušejí se navzájem zastřelit. Aktivita končí rozejtím těch, kteří zbyli živí, ulehnutím, zklidněním, vystoupením z rolí, následuje reflexe ve dvojicích a společný dialog v kruhu.

- **Etudy dle vlastních námětů**

Pomůcky: CD/MC přehrávač, různé hudební nahrávky, případně látky a šátky a zavírací špendlíky (na výrobu jednoduchých kostýmů)

Čas (včetně přípravy a reflexí etud): minimálně 40 min

Skupiny o 4–6 členech si připraví vlastní pohybové etudy s vlastními náměty na téma boj, agrese atp.: lovci, boje kmenů, přepadení piráty, přepadení banky atp. Mohou využít různé hudby, připravit si pohybové nebo činoherní etudy, využít případně jednoduchých kostýmních znaků z látek nebo šátků. Následuje převedení etud, po každé scéně následuje reflexe o pocitech i významech.

- **Na vraha**

Hráči sedí nebo stojí v kruhu a mají zavřené oči. Učitel (nebo jiný vedoucí hry) je obchází a jednoho z nich stisknutím za rameno určí jako vraha. Úkolem vraha je „zabít“ další účastníky hry a to tak, aby nebyl odhalen. Vrah zabíjí tak, že během rozhovoru s jiným hráčem řekne domluvené slovo (my používáme např. slovo mrkev). Toto slovo (ani jeho odvozeniny) nesmí použít žádný jiný hráč!

Po určení vraha vedoucím hry si hráči otevřou oči a nastává korzování ve dvojicích po celém herním prostoru. Dvojice vždy spolu hovoří, a to po dobu max. 15 vteřin. Pak se dvojice rozejde a hráč si musí najít nového partnera do dvojice. Pokud hráč uslyší během rozhovoru od svého partnera domluvené „zabíjecí“ slovo, pak zemře, ale ne hned, ale až v duchu napočítá do 20 (případně 30).

Může zahrát „etudu umírání“, ale v žádném případě nesmí sdělit, kdo ho zabil. Úkolem ostatních hráčů je zkusit vyzpozorovat, kdo je vrahem. Pokud má někdo na někoho podezření, zavolá „SOUND“ a tím přeruší hru. Pak se snaží přesvědčit ostatní hráče o tom, kdo je vrah - usvědčit ho. Následuje hlasování, kterého se účastní všichni „živí“. Pokud je nadpoloviční většina přesvědčena o obviněném, že je vrah, je tento hráč „odsouzen k smrti“. Před svou smrtí sdělí, jestli je vinen nebo ne. Pokud ano, hra končí. Pokud ne, hra pokračuje až do doby, než je určen vrah, nebo než jsou všichni hráči mrtví. Také je možné se domluvit, že mohou být např. pouze dva (tři) nevinně odsouzení, a pokud hráči špatně určí vraha dvakrát (třikrát), vyhrává vrah a hra končí.

- **Mafie aneb městečko Palermo**

Jde o velmi zajímavou a poměrně složitou hru s mnoha variantami a různými stupni obtížnosti, kterou umím od dětí a kterou si děti často organizují samy. Hra má některé prvky podobné s hrou Na vraha. Vedoucí hry určí 3–5 (tak na 5–6 účastníků jednoho mafiána) členů mafie tak, aby to ostatní nevěděli. Úkolem mafiánů je postupně zabít všechny „počestné občany městečka Palermo“, úkolem občanů je odhalit mafiány. Pokusím se popsat alespoň nejjednodušší variantu hry.

Hráči sedí v kruhu, mají sklopené hlavy a zavřené oči. Vedoucí sdělí, že se probouzejí mafiáni. Tyto hráči otevřou oči a bez mluvení, jen pomocí neverbální komunikace se domluví, koho této noci zabijí. Na toho člověka ukáží. Pak opět „usnou“. Vedoucí hry pak řekne „A teď se probouzí městečko Palermo, a této noci byl zabit hráč XY“. Celá skupina se teď pokouší domluvit na jednom člověku, o kterém si myslí, že je mafián. Vedoucí hry sbírá návrhy, o

kterých se pak hlasuje. Mafiáni se účastní hlasování a domlouvání úplně stejně jako „nevinní občané“.

Pokud některého hráče označí jako mafiána více než polovina účastníků, hráč je odsouzen k trestu smrti a před smrtí (odchodem ze hry) sdělí, je-li nevinný občan nebo mafián. Pozor: Pokud pro jeho odsouzení hlasuje méně než polovina účastníků, hráč pokračuje v hře (a to i tehdy, když je mafiánem – to samozřejmě neprozrazuje). Po skončení hlasování městečko usíná a hra pokračuje dalším kolem (mafiáni opět někoho zabijí atd.). Hra končí ve chvíli, kdy jsou odhaleni a odsouzeni všichni mafiáni (pak vyhrávají občané), nebo když je mafiánů více než zbylých občanů (pak vítězí mafie).

- **Dramatické projekty, práce s příběhy**

Již zmíněné dramatické techniky práce umožňují vytvářet rozsáhlé projektové celky, jejichž náměty mohou být různá témata obsahující též téma agrese: skutečné události z dějin (světové války, povstání, život gladiátorů ve starém Římě, útoky z věznic atd.), literární příběhy včetně fantasy literatury (Letopisy Narnie, Warcraft: Poslední strážce, Pán prstenů), příběhy skutečných lidí (např. příběh dědečka, který byl vojákem za druhé světové války) i vlastní, účastníky vymyšlené a vytvářené příběhy fiktivních účastníků (např. projekt na téma střet civilizací) atp.

Organizace takových projektů vyžaduje značnou zkušenost učitele a orientaci v oboru dramatická výchova (blíže např. www.drama.cz). Žáci však tyto projekty velmi vítají a díky své komplexnosti tento druh práce umožňuje rozvíjet velké množství kompetencí a zkoumat učivo v mnoha souvislostech (např. když jsme s žáky realizovali projekt na téma gladiátoři, četli jsme o nich z mnoha různých zdrojů, dozvídali se o různých druzích zbraní, které používali, zkoumali jsme sociální strukturu obyvatel Říma, zkoumali jsme architekturu, různé události atd.).

Další náměty pro dramatickou práci (např. loupežné přepadení aj.) je možné najít např. v knize B. Wayne Rozvoj osobnosti dramatickou improvizací (především na s. 169–183 v kapitole Násilí a boj v dramatu).

3.4 Výtvarné aktivity

Tyto aktivity mohou navazovat na imaginaci či předchozí diskusi anebo mohou být používány samostatně. Námětem může být divoké zvíře, drak, zbraň apod., způsob ztvárnění může být velice různorodý – papírové objekty, koláže, expresivní malby atp. mohou být požívány samy o sobě. Větší pozornost chci věnovat dvou námětům rozkrývajícím koncepty agrese a boje.

- **Malování na téma moje agrese**

Pomůcky: balicí papíry (na každého účastníka 1/2 papíru, případně 1/4), suché nebo olejové křídly

Čas: 30–40 min včetně přípravy a úklidu

Před malováním je vhodná krátká imaginace na téma, jaké to pro je, když cítím agresi (u mladších žáků mohu použít pojmy jako vztek, zlost).

Pak následuje instrukce: „Každý namalujte svou agresi (příp. vztek, zlost), jak ji prožíváte, jak vypadá. Pracujte s barvami, tvary, můžete i papír různě deformovat.“

- **Malování ve dvojicích na téma boj**

Pomůcky: balicí papíry (na každého účastníka 1/2 papíru), suché nebo olejové křídly, CD/MC přehrávač s podpůrnou hudbou evokující boj (Metallica, Rammstein, Laibach aj.)

Čas: 20–25 min včetně přípravy a úklidu

Dvojice si sedne proti sobě, mezi ní – na zemi nebo lavici – je polovina (případně čtvrtina) balící papír. Každý si vybere pouze jednu křídu.

Instrukce k tvorbě: „Představte si, že jste dva bojovníci, kteří proti sobě bojují na papíře. Vaší zbraní je vaše křída. Až pustím hudbu, připravte se k boji na vašem bitevním poli, kterým je papír mezi vámi. Boj začne, až řeknu teď. Jak přesně bude probíhat, co se na papíře stane, to je na vás. Na boj máte max. 8 – 10 min času.“

Po každé z těchto výtvarných aktivit je nezbytný reflektivní dialog.

3.5 Stolní, karetní a počítačové hry

Domnívám se, že jako výborný výukový prostředek s mnoha rovinami učení včetně roviny komunikační mohou sloužit také stolní, karetní nebo počítačové hry. Hry, které zde uvádím (z nichž mnohé obdržely různá ocenění v soutěžích o „hry roku“) a se kterými mám většinou i osobní zkušenost, v sobě skrývají jak nutnost kooperovat, tak nutnost rozhodovat se, jestli a kdy se budu bránit nebo útočit či budu volit strategie tvořivé nebo spíše destruktivní. Celkově bych rád zdůraznil, že není až takový problém, zda je hra agresivní, ale do jaké míry se o ní vede s dítětem dialog, tj. do jaké míry mu dospělý ukazuje svoje kulturně zpracované postoje k tomu, co se ve hře děje. Např. i poukazem na to, že ledacos se podobně odehrává ve snech a lidé by měli být připraveni, jak s tím **bezpečně pro sebe i pro druhé** zacházet.

Příklady her:

α) stolní hry

- Carcassonne
- Carcassonne – Hrad
- Carcassonne – Lovci a sběrači
- Osadníci z Katanu

- Sankt Petersburg
- Trans America
- Alhambra
- Dostihy a sázky

β) karetní hry

- Bang
- Citadela
- samozřejmě některé další známé karetní hry, např. mariáš aj.

χ) počítačové hry

- Hereos of Might and Magic
- Robin Hood: Legenda Sherwoodu

Tyto hry jsou určeny různému počtu hráčů, nejméně dvěma, nejvíce osmi: např. Carcassonne – Hrad je pouze pro 2 hráče, Osadníci z Katanu pro 2- 4, Lovci a sběrači 2-5, Dostihy a sázky 2-6, Citadela 2-7, Bang 4-7 nebo v rozšířené verzi 3-8. U počítačových her buď hraje jeden hráč proti počítači, nebo několik hráčů ve skupině jak spolu, tak proti sobě.

Pro zkoumání agrese bych zvláště doporučil hru Bang, což je „střílečí“ karetní hra na motivy Divokého západu s postavami Šerifa, jeho pomocníků (kteří šerifa chrání), banditů (kteří mají zabít šerifa) a desperada (jehož úkolem je „dostat“ všechny a šerifa nakonec).

Informace o těchto hrách může učitel získat od žáků (jsem přesvědčen, že mnozí je znají nebo mají doma), tak především na www.hrajeme.cz (stolní a karetní hry) nebo www.microgames.cz (počítačové hry).

Chápu, že pořídit tyto hry do školy může být drahé, ale je určitě možné se domluvit se žáky, aby nabídli hry, které mají doma nebo si je mohou někde půjčit, a zorganizovat výuku

společně s nimi. Pak je samozřejmě velmi důležitá reflexe, pro kterou nabízím otázky v části 4. tohoto textu.

4. Reflektivní dialog

Reflektivní dialog slouží k prozkoumávání zážitku a zvědomování jeho obsahu. Reflexe samotná má dvě nedílné složky:

- a) zkoumání své aktivity a postojů
- b) b) porovnávání svého zážitku se zážitky druhých. (Slavík, Wawrosz, s. 271)

Teprve v reflektivním dialogu se zúročuje prožitek. Může se týkat jak průběhu aktivity samotné z hlediska prožívaných emocí a toho, jak člověk jednal (tedy oblasti jeho dovedností a kompetencí), tak pojmů a konceptů obsažených v námětu aktivit. V první fázi doporučuji věnovat pozornost spíše „procesu“, tedy tomu, **JAK** účastníci aktivitu prožili, jak se cítili.

Poté, už z většího odstupu, je možné se věnovat obsahu, tedy tomu, **CO** jsme zažili a co z toho můžeme vyvodit. Základem jsou otevřené otázky, které dialog rozvíjejí. Pro reflektivní dialog nabízím učitelům tři okruhy otázek, přičemž je samozřejmé, že mnohé otázky a především reakce se mohou prolínat do dvou nebo všech třech oblastí. Dále nabídnuté otázky jsou pouze orientační a v žádném případě nepředpokládám, že by bylo možné je vždy položit všechny. Je na učiteli, které zvolí.

4.1 Otázky zaměřené na průběh aktivity a prožívání účastníků

- Jak jste se cítili, jaké pocity jste si prožili?
- Který pocit byl pro vás nejsilnější? A co jste v tu chvíli dělali?
- Bylo pro vás něco obtížné, něco vám vyloženě „nešlo“?

- Jak jste se dokázali soustředit na to, co jste dělali?
- Jak jste dodržovali či nedodržovali zadaná pravidla?
- Jak se vám dařilo rozvíjení hry v rámci těchto pravidel?
- Jak se vám dařilo spolupracovat s ostatními?

4.2 Otázky pro sdělování obsahů, které se v průběhu aktivit objevily

- Která chvíle pro vás byla nějak těžká (nebo radostná atp.)? Kdy to bylo, co se zrovna dělo?
- Co vás napadá k tomu, co jste prožili? O čem to pro vás bylo? Uvědomujete si něco, co vás předtím třeba nenapadlo?
- Je něco, co jste se během činnosti naučili, nebo v čem jste se zlepšili?
- A je něco, v čem byste se chtěli zlepšit, nebo co byste potřebovali více prozkoumat a poznat?
- Co byste si zažitých zkušeností chtěli odnést do reálného života?

4.3 Otázky zaměřené přímo na pojem agrese a pojmy s ní související

- Dozvěděli jste během činností něco o své síle? A něco o síle obecně?
- Jak se vám dařilo bránit, a jak útočit? Jaké to bylo druhého porazit (nebo vyřadit)? A jaké bylo prohrát nebo vyhrát?
- Co jste zjistili o agresi? Máme v sobě agresi nebo ne?
- Jak agresi vnímáte, jak ji rozumíte? A byli jste při aktivitách agresivní?
- Kdo je pro vás vzorem rváče, agresora, tvrdáka, drsného chlapa?
- Je agrese jenom „špatná“? Nebo může být její energie někdy užitečná?
- Kdy ve svém životě býváte agresivní, proč, za jakých okolností?
- Co potřebujete, když jste agresivní?
- Co byste si zažitých zkušeností s agresí chtěli odnést do reálného života?

Reflektivní dialog spojený s uvědomováním může být ukončením práce na tématu, nebo na něj může navázat další učení: pokus o definování agrese (např. ve skupinách), práce s literaturou, tzv. volné psaní, výroba výukových plakátů, příprava etud zkoumající objevená komunikační témata atp. Je už na učiteli, jaké cíle přesně zvolí, jaké kompetence bude chtít rozvíjet a jakým učebním obsahům se bude chtít dále věnovat.

5. Shrnutí a doporučení

Pokusil jsem se ukázat agresi jako fenomén, který má problematické i pozitivní stránky: Agrese je jedním z prostředků uspokojování potřeb a skrývá v sobě energii a sílu, kterou lidé, zvláště chlapci a muži potřebují pro své jednání a konání. Problémem není agrese samotná, ale její neznalost a následná neschopnost zacházet s ní odpovědně a kontrolovaně.

Porozumění vlastní agresi je však důležité pro rozvoj a zvládnutí mnoha komunikačních a sociálních kompetencí. Témata spojená s agresí mnohé děti, zvláště chlapce, fascinují, a chtějí se věnovat aktivitám, kde je obsažena. Škola a potažmo každý učitel má možnost k tématům jako je agrese, síla, boje aktivně přistoupit a učinit z nich téma učení. V praktické části textu nabízím různé aktivity, které může učitel pro zkoumání tématu využít.

Pro tuto práci si dovoluji nabídnout každému učiteli několik doporučení:

- 1) **Prozkoumej svou agresi a přijmi ji s respektem.**
- 2) **Pokud se setkáš s agresí u žáků, zamez jejím nebezpečným projevům a dej žákům prostor, aby mohli poznat, jak svou agresi užívají a jaké potřeby se za jejími projevy skrývají.**
- 3) **Zvol tzv. proaktivní* přístup a najdi (případně společně se svými kolegy) prostor pro učení sociálním kompetencím, kde bude agrese a s ní spojená energie tématem učení (tvorba školních vzdělávacích programů pro to nabízí prostor).**

Věřím, že vám text může být inspirací, a přeji Vám hodně zdaru a energie – i té agresivní.

*pozn.: Proaktivní znamená něco jako preventivní, předcházející, dle Psych. slovníku „jednající v očekávání budoucích problémů, potřeb nebo změn“ (Hartl, Hartlová, s. 453)

Text vyšel v metodickém textu RAABE, r. 2006, RU 0206, B Pedagogičtí pracovníci B 3.6

6. Literatura a další zdroje

- Biddulph, S.: Mužství. Portál, Praha 2007
- Biddulph, S.: Výchova kluků. Portál, Praha 2006
- Bly, R.: Železný Jan. Argo, Praha 1999.
- Bly, R., Woodmanová, M.: Král panna. Argo, Praha 2002.
- Dinkmeyer, D., Mc Kay, G.D.: Efektivní výchova krok za krokem. Portál, Praha 1996.
- Eldredge, J.: Pozor, srdce muže! Návrat domů, Praha 2005.
- Hartl, P., Hartlová, H.: Psychologický slovník. Portál, Praha 2000
- Jára, M., Vybíral, M.: Hledání divého muže - rozhovor o mužských skupinách. Psychologie dnes, 9/2003, Portál, Praha 2003.
- Křivohlavý, J.: Konflikty mezi lidmi. Portál, Praha 2002 .
- Lukavská, E.: Pozor, děti! (Didaktické otázky vyučování orientovaného na dítě). Aleš Čeněk, Dobrá Voda 2003.
- Machková, E.: Metodika dramatické výchovy – zásobník dramatických her a improvizací. ARTAMA, Praha - Ústí nad Orlicí 1993.
- Metodická příručka pro první stupeň ZŠ. Step by step a Nová škola, Praha 2003.
- Metodická příručka pro druhý stupeň ZŠ. Step by step a Nová škola, Praha 2003.
- Moore, R., Gillette, D.: Král, válečník, kouzelník, milovník aneb O mužské psychice. Nakladatelství Lidové noviny, Praha 2001.
- Moore, T.: Temný eros (O moci a bezmoci v lidských vztazích). Portál, Praha 2001.
- Hartl, P., Hartlová, H.: Psychologický slovník. Portál, Praha 2000.
- Poněšický, J.: Agrese, násilí a psychologie moci. Triton, Praha
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. VÚP, Praha 2004.
- Rogers, C., R.: Způsob bytí. Portál, Praha 1998.

- Rohr, R.: Cesta divokého muže. Cesta, Praha 2003.
- Slavík, J., Vybíral, M.: Ještě jednou k psychoterapii v dramatické výchově. In: sborník Dramatická výchova a dítě v bludišti dnešního světa. Sdružení pro tvořivou dramaturgii, Praha 2001.
- Slavík, J.: Umění zážitku, zážitek umění (teorie a praxe artefietiky – 1. díl). UK – Pedagogická fakulta. Praha 2001.
- Slavík, J., Wawrosz, P.: Umění zážitku, zážitek umění (teorie a praxe artefietiky – 2. díl). UK – Pedagogická fakulta. Praha 2004.
- Slavík, J.: Mezi fantazií a realitou (K Winnicotově koncepci potenciálního prostoru). Pracovní text, 2005.
- Smetáčková, I., Vlková, K. a kol.: Gender ve škole. Příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách. Otevřená společnost, o. p. s., Praha 2005.
- Standardy Step by step (ISSA). Zdroj: www.sbscr.cz
- Šimanovský, Z.: Hry pro zvládnutí agresivity a neklidu. Portál, Praha 2002
- Šimanovský, Z.: Hry pro uklidnění a zvládnutí agresivních projevů dětí na základní škole. V rámci publikace RAAAdce učitele (D.3.4), RAABE, Praha
- Vavrda, V.: Otázky soudobé psychoanalýzy. Lidové noviny, Praha 2005.
- Vybíral, M.: Učitel jako partner, Kooperativní učení a Řešení konfliktů. In.: Metodická příručka pro první stupeň ZŠ a Metodická příručka pro druhý stupeň ZŠ. Step by step a Nová škola, Praha 2003
- Vybíral, M.: Poznámky ke hře aneb možnosti a meze her. Kritické listy 14. Kritické myšlení o.s., Praha 2004.
- Vybíral, M.: Konflikty – jejich prožívání a jednání v nich. V rámci publikace RAAAdce učitele (B 3.5), RAABE, Praha 2005.
- Way, B.: Rozvoj osobnosti dramatickou výchovou. ISV nakladatelství, Praha 1996.
- www.drama.cz
- www.hrajeme.cz
- www.microgames.cz
- Zapletal, M.: Velká encyklopedie her – Hry v přírodě. Olympia, Praha 1985.
- Zapletal, M.: Velká encyklopedie her – Hry na hřišti a v tělocvičně. Olympia, Praha 1987.
- Zoja, L.: Soumrak otců – Archetyp otce a dějiny otcovství. Prostor, Praha 2005.