



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Efektivní komunikace a její problémy

Vypracovala: Dana Tesková

Vedoucí práce: Mgr. Eva Svobodová

České Budějovice 2015

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně, pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury. Dále prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č.111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě, elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce.

Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce.

Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Tochovicích, 22. června 2015

Dana Tesková

Poděkování

Děkuji Mgr. Evě Svobodové, jejíž přednášky v předmětu Komunikace s dětmi byly impulsem k napsání této bakalářské práce, za její spolupráci při této bakalářské práci a při celém studiu na pedagogické fakultě.

Rektor Jihočeské univerzity prof. RNDr. Libor Grubhoffer, CSc. se pro mne stal vzorem efektivní, odborně i občansky konzistentní komunikace – děkuji mu za to.

Děkuji dcerám a mému muži za všednodenní nastavování zrcadla mé komunikaci, za to, že hlavně jejich prostřednictvím jsem nucena měnit modely svého chování a komunikace, nucena zamýšlet se nad sebou.

Děkuji PhDr. Janě Nováčkové a PhDr. Dobromile Nevolové, které mi jako první ukázaly cestu, kudy mám jít a jak mám mluvit nebo často spíše tolik nemluvit. Mgr. Eva Svobodová mě touto cestou provázela dále...

ABSTRAKT

Tato práce se zabývá efektivní komunikací mezi pedagogy, rodiči a dětmi. Efektivní komunikací, která vede k respektujícím a partnerským vztahům mezi nimi. V teoretické části seznamuje s efektivní komunikací prostřednictvím myšlenek a učení českých a amerických psychologů. V praktické části předkládá výsledky dotazníkového šetření mezi studentkami kombinovaného studia Učitelství pro mateřské školy na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, které bylo zaměřeno na praktikování efektivní komunikace ve vlastních rodinách a mateřských školách.

KLÍČOVÁ SLOVA

efektivní respektující komunikace, empatie, naslouchání, bezpodmínečné přijetí, trest, odměna

ABSTRACT

This bachelor's thesis deals with effective communication between teachers, parents and children. The thesis focuses above all on such effective communication that creates respect and partnership in the mutual relationships. In the theory section of the thesis I introduce the notion of effective communication through ideas and research of Czech and American psychologists. The practical section presents the results of the questionnaire survey among the students of the combined study of Preschool Teaching at the Faculty of Education, University of South Bohemia in České Budějovice. The main objective of the survey was practising the effective communication in families and kindergartens.

KEY WORDS

effective respecting communication, empathy, listening, unconditional acceptance, punishment, reward

OBSAH

ÚVOD.....	7
TEORETICKÁ ČÁST	9
1. Efektivní komunikace od základů	9
2. Zdeněk Matějček „Po dobrém nebo po zlém?“	10
3. Výchova bez trestů Václava Mertina	13
4. Efektivní komunikace v USA	15
4.1. Gordonův model	15
4.1.1 Efektivní způsoby, jak dítě konfrontovat podle Gordona	19
4.1.2 Změna nepřijatelného chování změnou prostředí	21
4.1.3 Nevyhnutelné spory mezi rodiči a dětmi: kdo by měl zvítězit	21
4.1.4 Metoda „bez poražených“	23
4.1.5 Metoda III v praxi	24
5. Inspirace Faber, Mazlish a Susan Kovalik.....	28
6. Respektovat a být respektován prostřednictvím českých psychologů.....	33
7. Carl Ransom Rogers	36
PRAKTICKÁ ČÁST	42
8. Cíle bakalářské práce	43
9. Metodika.....	43
10. Výsledky	43
ZÁVĚR	55
POUŽITÉ ZDROJE	59
PŘÍLOHY.....	61

ÚVOD

„Předškolní vzdělávání má pro život dítěte dalekosáhlý význam, který potvrzují poznatky lékařů, psychologů a pedagogů. Dokazují, že většina toho, co dítě v prvních letech života prožije a z podnětů okolního prostředí přijme, je trvalá a rané zkušenosti, které dítě získává svým životem v rodinném i mimorodinném prostředí, se v jeho životě – třeba i daleko později – zhodnotí a najdou své uplatnění.“ (Smolíková a kol., 2004, s. 7)

Je nezpochybnitelné, že pedagog na dítě působí svým chováním, jednáním i svými postoji. Dítě velmi ovlivňuje. Je třeba, aby dítě podporoval v jeho rozvoji, učení a poznání. Měl by mu pomáhat osvojit si základní hodnoty, na nichž je založena naše společnost, a být mu nápomocný v získání osobní samostatnosti a schopnosti projevat se jako samostatná osobnost působící na své okolí.

Pokud dítě navštěvuje mateřskou školu v celodenním režimu, v pracovních dnech školního roku, je v kontaktu s pedagogy v průběhu školního roku v aktivním čase více než s vlastní rodinou. Vzor a osobnost pedagoga dítě velmi ovlivňuje již z tohoto časového důvodu.

Podle *Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání* (dále jen RVP PV) by měl předškolní pedagog vést vzdělávání mimo jiné tak, aby bylo posilováno sebevědomí dětí a jejich důvěra ve vlastní schopnosti; aby děti měly možnost vytvářet a rozvíjet vzájemné vztahy a cítit se ve skupině bezpečně; aby pochopily, že mohou prostřednictvím vlastních aktivit ovlivňovat své okolí.

Pedagog by měl vytvářet vyhovující psychosociální podmínky pro vzdělávání prostřednictvím respektování potřeb dětí, jejich rovnocenným postavením. Jeho pedagogický styl by měl být podporující, sympatizující, projevující se přímou, vstřícnou, empatickou a naslouchající komunikací s dětmi. Dítě by nemělo pociťovat komunikaci v mateřské škole jako násilí. Pedagog by měl počítat s aktivní spoluúčastí a samostatným rozhodováním dítěte. Negativní slovní komentáře ani paušální pochvaly a odsudky by neměly patřit do jeho výbavy na rozdíl od pozitivního hodnocení (Smolíková, 2004).

Komunikace v mateřské škole neprobíhá jen na úrovni pedagog – dítě. Jsou zde další neméně důležité osoby jako rodiče a kolegové. Jak dosáhnout oboustranné důvěry a otevřenosti, vstřícnosti, porozumění, respektu a ochoty spolupracovat s dětmi i dospělými? Jak být partnery?

Jak naplnit smysluplná slova RVP PV, pod která se jistě všichni pedagogové podepíšeme? Slova, která jsou mimo jiné i základem demokratické společnosti. Necelá polovina studentek kombinovaného studia pedagogické fakulty oboru předškolního vzdělávání, kterých se tato bakalářská práce týká, vyrůstala v nedemokratickém státě a společnosti, tzn. včetně školských institucí. Ostatní, které již v demokratické společnosti vyrůstaly, byly a jsou vychovávány rodiči, kteří zažili nedemokratickou společnost s převahou autoritativní komunikace po nezanedbatelnou část svého života včetně dětství.

Kudy může vést jedna z cest k naplnění respektující komunikace a tím i RVP PV? Snažím se na to odpovědět výzkumem vlivu studia předmětu Komunikace s dětmi, vedeném Mgr. Evou Svobodovou na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, na studentky kombinovaného studia Učitelství pro mateřské školy, které v letech 2013-2015 absolvovaly 3. ročník bakalářského studia; dále předložením a srovnáním literatury týkající se respektující neboli efektivní komunikace s dětmi.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Efektivní komunikace od základů

V historii pedagogiky byla komunikace s dětmi závislá na vztahu vychovatele a dítěte v proměnách a změnách vyvíjející se společnosti. Od naprosté bezmoci dítěte a absolutní moci vychovatele nad ním, tzv. „autoritářské výchovy“ (Helus, 2009), po humanistický přístup v demokratické společnosti.

V teoretické části této bakalářské práce předkládám z mého pohledu klíčová díla, která ovlivnila komunikaci s dětmi ve druhé polovině 20. a na počátku 21. století. Posunula myšlenku pedocentrismu, tj. respektování dítěte jako osobnosti, do praktické roviny. Psychologové Thomas Gordon, Susan Kovalik, Pavel Kopřiva, Jana Nováčková, Dobromila Nevolová, Tatjana Kopřivová a socioložky Adele Faber a Elaine Mazlish díky své práci s klienty a prostřednictvím svých seminářů a kurzů vytvořili a dále zdokonalili nabídku technik, s jejichž pomocí lze realizovat respektující přístup k dítěti.

Nad respektujícím přístupem k dítěti a řešením problematických situací s ním se zamýšlejí i celosvětově uznávaný český psycholog Zdeněk Matějček a v současnosti publikující poradenský psycholog Václav Mertin.

V závěru teoretické části odkazuji na myšlenky jednoho ze zakladatelů humanistické psychologie a originálního psychoterapeutického směru - přístupu zaměřeného na člověka, Carla R. Rogerse. Jeho práce se staly nepochybně pevnými základy pro klíčová díla efektivní komunikace.

S termínem „efektivní komunikace“ je možné se setkat nejen v oblasti pedagogiky. Dovednostem efektivní komunikace se učí např. i ekonomičtí manažeři, lékaři a další profese nejen pomáhající. Efektivní komunikace, kterou se zabývá tato práce, je zaměřena na komunikaci pedagogů s dětmi, resp. i rodičů s dětmi. Je jedním ze základů demokratické výchovy. Z jejích zásad a dovedností čerpá i RVP PV, který vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Tato efektivní komunikace by mohla být nazývána zároveň respektující komunikací, jelikož jejím výstupem jsou respektující a partnerské vztahy mezi pedagogy, dětmi, rodiči, vztahy mezi lidmi v naší společnosti.

2. Zdeněk Matějček „Po dobrém nebo po zlém?“

Po dobrém nebo po zlém? prof. PhDr. Zdeňka Matějčka, CSc., je jednou z prvních knih naší odborné literatury vydaných po roce 1989, poprvé vydána v roce 1994, týkající se řešení problematických situací nesprávného chování dětí a jejich motivace k chování správnému. Matějček (2000) zde objasňuje řešení problémů ve výchově dětí prostřednictvím trestů a odměn.

Na začátku knihy poznamenává, že po dobrém či zlém nahlížíme každý individuálně. Pro někoho 'po dobrém' může pro jiného znamenat i mírně či více 'po zlém'. Zdůrazňuje, že na problematičnost chování dětí, se kterými k němu rodiče chodili do psychologické poradny, je nutné pohlížet ze široka. Je třeba se zamýšlet nejen nad dítětem a jeho chováním, ale hlavně nad jeho rodiči (rodiče jsou většinou překvapeni, proč se řeší oni, když „zlobí“ dítě). (Matějček, 2000)

Stále platná jsou jeho slova, že *„porozumět výchově znamená porozumět vztahu mezi vychovatelem a dítětem. Tento vztah není vztahem jednoznačné závislosti. Není tu na jedné straně ten, kdo jen vysílá výchovné podněty, a je tedy ve všem všudy aktivní, a na druhé straně ten, kdo jen pasivně přijímá a je výchovnými podněty utvářen a přetvářen. Ve svém sebevědomí dospělých, hotových lidí podléháme někdy klamně představě, že výchova je věcí jednostranného působení dospělého na dítě. Že jde o vztah jednoho, kdo dává, a druhého, kdo přijímá, jednoho, kdo radí, a druhého, kdo se učí, nebo dokonce jednoho, kdo poroučí, a druhého, kdo poslouchá. Ale to je opravdu jen klam. Ve skutečnosti je výchovný vztah oboustranný, vzájemný. Dítě je svým prostředím nejen ovlivňováno a formováno, ale samo do svého prostředí aktivně zasahuje a svým způsobem si je utváří a přetváří.“* (2000, s. 19)

Na otázku co je trest a odměna, má Matějček (2000) jasnou odpověď. Trestem ani odměnou není pro dítě to, co dospělý vymyslí. Ale to, co jako trest a odměnu dítě prožívá.

Pro školy má Matějček radu: *„Zařídte věci tak, aby je dítě udělalo dobře, a za to je výrazně pochvalte. Nedopustíte však, aby udělalo něco špatně, a vy jste je za to museli trestat.“* (2000, s. 30)

Matějček (2000) připouští, že trest je svým způsobem pro dítě demotivující, působí strach a špatné chování může jen zastavit, ale nic víc nebuduje. Nedochází však ke stejným závěrům jako následující autoři knih o respektující a efektivní komunikaci, kteří tvrdí, že trest vždy neumožňuje napravit důsledky nesprávného chování. Matějček uvádí konkrétně přirozené důsledky nesprávného chování pouze v případě podílení se na nápravě škody přispěním financí. Uznává však, že trest brání nesprávnému chování pouze pod pohrůzkou trestu a k tomu nabádá k zaměření se na pozitivní motivaci, tj. na odměny, které dle jeho názoru budují správné.

Trest má podle Matějčka (2000) i určitou úlohu léčebnou, pokud dítě prožívá pocit viny. Bez vědomého prožívání viny, uvědomění si svého přestupku, by byl trest jen aktem násilí. Jestliže však trest nezapadá do představy spravedlnosti, jak si ji dítě zatím vytvořilo, a je přijímán jen jako násilí nebo msta, pak ovšem výchovnou situaci jen zhoršuje. Výchovně na něj nelze navázat. To je tedy další výstrahou proti přílišnému a neuváženému trestání.

Matějček (2000) je přesvědčen, že trestat dítě by měli hlavně lidé, kteří mají dítě rádi, tj. nejlépe rodiče na rozdíl od pouhých známých lidí. Protože „*i v trestu musí být vyjádřen osobní vztah k dítěti. Dítě musí prožít pocit osvobození a smíření, na který by se pak dále mohlo výchovně navázat. Dobře může potrestat dítě jenom ten, kdo je má rád*“ (2000, s. 37) I přes veškeré mé snahy tento názor pochopit, se s tímto názorem nemohu ztotožnit. Naopak si myslím, že i ti, kteří dokáží mít rádi, mohou vymyslet kruté tresty. Bolí o to více, že přicházejí od lidí, které má člověk velmi rád a má s nimi nejbližší vztahy, které by měly znamenat pro dítě jistotu a bezpečí. S trestem nebo křivdou od člověka, na kterém nám až tak nezáleží, se dokážeme vyrovnat lépe. Efektivní komunikace, kterou předkládám dále, neřeší, zda je trest dobrý či špatný, ani od koho pochází. Tresty jednoznačně nepřipouští jako dobrou metodu, kterou se řeší situace nesprávného chování.

Matějček (2000) upozorňuje na to, že naše postoje k výchovným metodám se utvářejí mnohem dříve, než začneme sami vychovávat a praktiky používat. Máme v sobě otisky vlastního dětství, kdy jsme byli vychovávaní určitými způsoby. Tyto způsoby budou podle něho opakovány, či se jich naopak budeme vyvarovávat. Je naším

omylem, pokud budeme očekávat reakce našeho dítěte podobné těm našim, jelikož jeho osobnost je jiná, jedinečná.

Stejná odměna a trest vzhledem k jedinečnosti každého dítěte budou u dítěte podle Matějčka (2000) mít různé významy. Roli hraje věk, temperament, povahové vlastnosti dítěte nebo prostředí, ve kterém je dítě trestáno. Trest nezasluhuje dítě, které za prohřešek nemůže a naopak nemá být odměňováno za to, co se stalo náhodou.

V kapitole „Jak a kdy?“ vysvětluje přiměřenost odměn a trestů vzhledem k osobnosti dítěte a jeho věku. Postup od prostředků vzájemných se k tělesným příjemnostem či nepříjemnostem po prostředky duševní povahy (ocenění, pochvala oproti výčitce, domluvě, pokárání, projevu nespokojenosti). Dále by měly být podle něho tresty a odměny vždy srozumitelné, k tomu bohaté a členité, tzn., neměly by se stále opakovat stejné. Neměli bychom je přehánět, aby je bylo možné stupňovat. A tak jako i v jiných činnostech bychom v trestech a odměnách měli být důslední. (Matějček, 2000)

Jako dobré odměny zmiňuje výlet s rodiči, společnou práci a u trestů pro děti, které mají velkou potřebu pohybu tzv. domácí vězení. Uložení práce za trest uznává pouze při nápravě škody. (Matějček, 2000)

Matějček (2000) varuje před negativními výchovnými prostředky, jako jsou výčitky, pokárání, hubování, které vedou k trpkému prožitku ponížení. Upozorňuje na nebezpečí srovnávání dítěte s někým vhodným k napodobení. Ze srovnávání mezi např. sourozenci mohou podle něj vznikat nevráživosti, nebo může nadměrné množství dobře míněných rad, příkladů a srovnávání vést naopak k poruchám chování.

K tělesným trestům se v závěru knihy Matějček vyjadřuje takto: *“Na malého zlozníka ve dvou či třech letech bude tedy docela dobře platit – a nemusíme se příliš obávat pedagogických přestupků – když jím trochu zatřepeme, jednu mu šoupneme na zadeček a vystrčíme ho na chvíli za dveře. Až trochu zchladne, bude s ním daleko lepší dorozumění, než kdybychom se snažili přesvědčovat ho uprostřed takového zlostného výbuchu kdovíjak učenými slovy, že jeho chování není právě hezké a že se pro něj nesluší. Jsou situace, kdy je opravdu dobré dát dítěti pocítit tělesnou převahu. Teď jde*

jen o to, abychom nepřeháněli a uměli dobře odhadnout, kdy je to třeba a kdy ne, nebo lépe řečeno, kdy už ne.“ (2000, s. 90)

Během předškolního a školního věku již tělesné tresty podle Matějčka (2000) ztrácí na významu. U středního a staršího školního věku považuje jakékoliv tresty za čím dál méně účinné.

V závěru knihy Matějček píše o vybudování „*jakési automatické ústředny, která by rychle a spolehlivě pomáhala regulovat chování k druhým lidem a která by citlivě prováděla zpětné hodnocení každého jeho vlastního činu právě z hlediska společenských vztahů*“. (2000, s. 97)

Tresty a odměny podle Matějčka (2000) patří do výchovných zásahů, které ústřednu spolehlivě vytvářejí. Přednost mají v jeho výchovných doporučeních ty „po dobrém“ před oněmi „po zlém“.

3. Výchova bez trestů Václava Mertina

Na Matějčka navazuje téměř po 20 letech současný často publikující dětský psycholog Václav Mertin. Na začátku své knihy *Výchova bez trestů* konstatuje, že „*v dnešní společnosti stále převládá názor, že bez trestů nebo alespoň bez hrozby trestů dítě vychovávat nelze. Přijímají ho také profesionálové na výchovu a vzdělávání, učitelé a psychologové. Odlišovat se od všeobecného pohledu na výchovu stále vyžaduje alespoň minimální statečnost, protože souhlasit s tresty se ještě „nosí“ a nechat přestupek bez potrestání signalizuje v očích veřejnosti výchovnou nekompetentnost*.“ (2013, s. 9)

Mertin (2013) dospěl ke svému názoru vhodnosti trestání dětí jen ve velmi výjimečných případech díky své téměř čtyřicetileté poradenské praxi. U klientů pozoruje, že „*je tresty vedou zejména k větší rafinovanosti přestupků, k posílení a „kultivaci“ podvodného jednání – dítě lépe lže a zapírá, svádí přestupky na druhé, podvádí, vymlouvá se, rafinovaněji krade, ale nezlepšuje se*.“ (2013, s. 11) Tresty

nebudují dobré vztahy mezi dospělými a dětmi, nevedou k tomu, co má dítě dělat, neukazují pozitivní řešení problému.

Přestože Mertin necituje Matějčka, neubráníme se srovnávání jejich názorů, které se v případě trestů a odměn v mnohém shodují. I Mertin (2013) hájí možnost plácnutí malých dětí v situacích, kdy je potřeba rychle přerušit nějakou jejich akci. Stejně tak pochvaly a odměny určitým způsobem patří podle Mertina (2013) do výchovy bez trestů.

Mertin (2013) doporučuje s postupem věku a vyspělosti dítěte být co nejvíce s dítětem a v jeho dohledu, což se odráží při řešení nepříznivých událostí včetně co největšího poznání dítěte, jeho dovedností a zároveň reakcí na určité situace.

V přítomnosti s dítětem vyzdvihuje pozitivní přístup k jeho výchově. Vyvarovávat se upozorňování na převážně negativní věci, nevidět jen problémy a nebýt vážní a bez úsměvu. Věří, že optimistickému přístupu se dá naučit. Rodič je svým postojem k životu dítěti vzorem a zároveň oporou (Mertin, 2013).

Mertin (2013) upozorňuje na důležitost stanovování pravidel a hranic, jejich důsledného a laskavého dodržování ze strany rodičů. Na rodičích je také umění předvídat a předcházet problémům, být trpěliví, méně mluvit a více konat. Důležité je s dítětem hovořit tak, aby to pro něj bylo srozumitelné.

V kapitole Efektivní výchovné postupy se Mertin (2013) dotýká myšlenek Gordona (jeho efektivní komunikaci předkládám dále). Mertin (2013) zde považuje za důležité s dítětem vyjednávat. Rodiče by měli děti učit kompromisům, při kterých se zohledňují názory obou stran. Přestože si myslí, že *„předškolní dítě má velký problém podívat se na stejnou skutečnost očima druhého člověka, neznamená to však, že bychom je neměli této dovednosti učit.“* (2013, s. 115)

V podkapitole Komunikace mezi dospělými a dětmi připomíná podmínky aktivního naslouchání. (Mertin, 2013)

V závěru své *Výchovy bez trestů* píše: „ *Navrhuji přistupovat k výchově, k řešení všech nebo alespoň většiny problémů jako ke speciální sportovní disciplíně. Mám na mysli to, že je potřeba vrhnout se s plným nasazením do tréninku (výcviku, učení) a potom se stejným záplem do soutěžního zápasu/akce. Z výborného výkonu dítěte, nebo dokonce z jeho (tedy i našeho) vítězství se radujeme, při neúspěchu nebo po prohře si přátelsky podáme ruce (při výchově v takovém případě nevyhrála ve skutečnosti ani jedna strana) a jdeme znovu s vervou trénovat a připravovat se na další utkání. Věříme, že vítězství jednou přijde. Záruku však nemáme žádnou a může se stát, že opravdu ani v delší časové perspektivě v některé oblasti nevyhrajeme. Pak bychom měli mít alespoň pocit, že jsme udělali, co jsme mohli a uměli.*“ (2013, s. 117)

Mertinova *Výchova bez trestů* je v mnohém poplatná Matějčkově *Po dobrém nebo po zlém* s přirozeným odstupem vývoje dvaceti let. Za doporučeníhodnou „kuchařku“ respektující komunikace ji na rozdíl od následujících prací nepovažuji. Pro pochybující o své komunikaci a řešení problémů s dětmi a jejich pozvolný zájem o změnu je určitě nápomocná. Uvedený citát ze str. 117 lze vykládat různě. Za sebe říkám, ano, trénovat respektující komunikaci, nenechávat se odradit prohrami, přiznat je, nebát se za ně omluvit. Vítězstvím budou medaile v podobě partnerských respektujících vztahů s ostatními lidmi, tj. i dětmi.

4. Efektivní komunikace v USA

4.1 Gordonův model

Dr. Thomas Gordon (1918 – 2002) byl klinický psycholog, kolega Carla Rogerse, jednoho ze zakladatelů humanistické psychologie. V roce 1962 se rozhodl vytvořit školící program pro rodiče, jelikož vnímal, jak jsou rodiče obviňováni ze špatné výchovy dětí, ale zároveň je nikdo ve výchově nevzdělává. *Kurz efektivního rodičovství* (Parent Effectiveness Training – P.E.T.) dokázal pomáhat a stále pomáhá nejen rodičům řešit problémy ve vztazích s dětmi způsobem, který vede k posílení vzájemného vztahu na rozdíl od jeho poškozování. Ze zkušeností rodičů, kteří prošli kurzem a změnili svou komunikaci s dětmi, si Gordon opravil i své mínění např. na období puberty. Svě

přesvědčení, že se děti bouří proti rodičům, změnil na přesvědčení, že se bouří pouze proti výchovným metodám, které rodiče používají.

Ve své knize P.E.T., poprvé vydané v roce 1970, popsal model (dnes známý jako Gordonův model) komunikace a řešení problémů postavený na aktivním naslouchání, JÁ-sdílení a řešení konfliktů bez poražených. Zdůrazňuje, že tento model se nevztahuje pouze na vztahy rodičů s dětmi, ale týká se všech vztahů – doma, v práci, ve škole a ve světě vůbec. V roce 1974 vydal knihu *The Teacher Effectiveness Training* (T.E.T.) a začal vzdělávat v efektivní komunikaci i učitele. T.E.T. nebyla dosud přeložena do češtiny. Za svou činnost byl v letech 1997 – 1999 navržen na Nobelovu cenu míru. „*A právě tohle jsou mimo jiné dovednosti nutné pro světový mír. Demokratické rodiny jsou rodiny mírumilovné, a bude-li dostatek mírumilovných rodin, pak vytvoříme společnost, která bude odmítat násilí a válku bude považovat za nepřijatelnou.*“ (2012, s. 12)

Při rozvíjení a vedení svých kurzů zjistil životní skutečnost: „*rodiče dnes téměř všeobecně spoléhají na stejné výchovné metody a problémy v rodinách řeší tímž způsobem, jak to dělali jejich vlastní rodiče, jejich prarodiče a jejich praprarodiče*“. (2012, s. 16) Své kurzy označil za revoluční, ale zároveň k revoluci nevyzývající, naopak vedoucí k prevenci bojů v rodinách. Vedoucí ke sblížení ve vztazích oproti rolím zneprátených protivníků. Na speciálních kurzech jako např. na Kurzu pro efektivní učitele, Kurzu pro efektivní vedoucí pracovníky, se přesvědčil, že „*většina profesionálů k dětem zaujímá pozoruhodně podobný postoj a používá tytéž metody jako rodiče*“ (Gordon, 2012, s. 278).

„*Metoda „bez poražených“ u většiny rodičů vyžaduje celkem zásadní změnu postoje k dětem. Trvá určitý čas, než ji lze použít doma, a vyžaduje, aby si rodiče nejprve osvojili dovednost naslouchat druhému, aniž by ho přitom hodnotili, a dále to, aby si osvojili dovednost upřímně vyjadřovat své vlastní pocity. Rodiče, kteří vynaloží čas na to, aby této metodě porozuměli, a vědomě ji ve svých domovech zavedou jako alternativu k mocenským přístupům, bývají bohatě odměněni, zpravidla za hranice svých nadějí a očekávání.*“ (Gordon, 2012, s. 23)

Gordon zdůrazňuje, že „*rodiče jsou jenom lidé, nikoliv bohové*“ (2012, s. 25). Není nutné, aby jednali bezpodmínečně tolerantně, důsledně děti přijímali bez ohledu na

okolnosti, předstírali, že jim něco nevádí, když by to bylo falešné. Pokud rodiče vyjádří své pocity jasně a upřímně, děti zvládnou nepřijetí ze strany rodičů. A navíc rodiče budou chápat jako pravdivé, lidské a transparentní osobnosti, s nimiž chtějí vztah udržovat. V přijímání nejen dětí záleží podle Gordona (2012) částečně také na osobnosti rodiče. Jsou rodiče tolerantní k lidem obecně, sami se sebou spokojení, s vnitřní jistotou, se sebehodnocením nezávislým na okolním dění. A naopak rodiče nepřijímající, u kterých s podivem vidíme tolik nepřijatelného.

Za klíčový koncept efektivního rodičovství považuje zásadu příslušnosti problému. Je důležité si nepřisvojovat odpovědnost za řešení problémů, které přísluší dětem a naopak děti podporovat v hledání vlastních řešení. Podrobně ve své knize rozebírá, jak zpracovat či je problém, zda rodiče či dítěte. Pokud dítěte, jednoznačně si stojí za tím, že se dítěti jeho problém nemá brát, má se ho nechat najít si své vlastní řešení. Gordon (2012) má velkou důvěru v potenciál dětí nalézat dobrá řešení problémů. Naopak, pokud dětem předkládáme hotová řešení, děti na nás zůstávají závislé a nerozvíjí v sobě schopnost problémy řešit. Gordon se ztotožňuje s Rogersem, který se také jednoznačně staví za názor, že nikdo není natolik moudrý, aby dokázal vyřešit osobní problémy druhých. (Gordon, 2012)

Pokud se dítě potýká s problémem (řešení problému mu přísluší), měli by rodiče podle Gordona (2012) použít dovednost „*naslouchání*“. Jestliže se rodiče sami potýkají s problémem (řešení problému přísluší jim), měli by využít dovednosti „*konfrontace*“.

Gordon (2012) s důvěrou ve schopnosti rodičů a ovlivněn rogersovským přístupem k člověku dokázal vyučovat rodiče k přijímání dítěte, druhého člověka, které je jako „*úrodná půda umožňující maličkému semínku, aby se z něho stala krásná květina. Přijetí dítěte otevírá. Dává jim svobodu svoje pocity a problémy sdílet*“. (2012, s. 43) Gordon (2012) učil přijetí dítěte projevoval neverbálním způsobem, nezasahováním do jeho činností. Dále tak důležitým nasloucháním. „*Ticho – „pasivní naslouchání“ – je účinné neverbální sdělení a může se efektivně použít k tomu, aby se druhý člověk cítil doopravdy přijat*.“ (2012, s. 49)

Mluvení považuje Gordon (2012) také za důležité, v mezilidském kontaktu nemůžeme zůstat příliš dlouho ticho. Za zcela klíčové považuje způsob, JAK se svými dětmi hovoříme.

Rozděluje typickou neefektivní komunikaci do 12 skupin, tzv. komunikačních bloků, včetně jejich důsledků: (Gordon, 2012, s. 52)

1. nařizování, příkazování, komandování – říkají, že pocity či potřeby dítěte nejsou důležité; je třeba se podřídit potřebám rodiče; strach z moci rodiče; nepřátelské pocity dítěte;
2. varování, napomínání, vyhrožování;
3. nabádání, moralizování, domlouvání;
4. udělování rad, předkládání návrhů a řešení;
4. kázání, poučování, předkládání logických argumentů;
5. posuzování, kritizování, nesouhlas, obviňování;
6. chválení, souhlas;
7. nadávání, výsměch, ponižování;
8. výklad, analýza, diagnóza;
9. konejšení, litování, utěšování, podporování;
10. zjišťování, dotazování, vyslýchání;
11. odsouvání tématu, rozptylování, zlehčování, rozveselování.

Podle Gordona (2012) způsob, jakým rodiče mluví k dítěti, tj. jak často říkají něco o něm, velice ovlivňuje osobnost dítěte i vztah mezi rodiči a dětmi. Rozlišuje, že řeč může být pro vztah mezi rodičem a dítětem konstruktivní nebo destruktivní.

Na Gordonových kurzech jejich účastníci sdělovali a potvrzovali své zkušenosti s komunikačními bloky. Netrpělivě se ptali, jak jinak s dětmi komunikovat, jak jinak odpovídat a reagovat na děti. Dostalo se jim prvotní a konkrétní odpovědi s „pozváním

k rozhovoru“, a doporučením výroků „Chápu, aha, mhm, ale ne!, vážně?, neříkej, no, nepovídej, fakt, jo?“atd. Poté i možností delších vyjádření, vybidnutí k rozhovoru jako „To mi prosím tě pověz, a jak to bylo dál?, tak co máš na srdci?, vyprávěj mi to od začátku do konce; zajímá mě, jak to vidíš ty“(2012).

Za účinnější než pasivní naslouchání považuje naslouchání aktivní, které podporuje vřelý vztah mezi rodiči a dětmi a pomáhá dětem zbavit se strachu z negativních pocitů a přijmout je.

Požadavky, které naplňují aktivní naslouchání podle Gordona (2012, s. 69):

1. Chtít slyšet, co dítě říká (věnovat mu svůj čas).
2. Chtít být nápomocní při řešení jeho problému (počkat, pokud se v tu chvíli rodič necítí).
3. Přijmout pocity dítěte (ať jsou jakékoli, i když se liší od pocitů rodiče).
4. Mít hlubokou důvěru ve schopnosti dítěte (vypořádá se se svými pocity, zpracuje je a najde své vlastní řešení problému).
5. Nemít obavu z pocitů, neboť jsou pomíjivé, nikoliv trvalé. (Nenávist se může změnit v lásku, strach může nahradit naděje.)
6. Schopnost „odstřížení pupeční šňůry“ mezi rodičem a dítětem (umožní dítěti uvolnit své vlastní pocity, své vlastní vnímání).

4.1.1 Efektivní způsoby, jak dítě konfrontovat podle Gordona

Neefektivní, tzv. degradující sdělení, která napadají charakter dítěte, odmítají jeho osobnost, snižují jeho sebehodnocení, zdůrazňují jeho neschopnost, soudí jeho charakter a svalují na dítě vinu, lze nahradit efektivními způsoby, jak dítě konfrontovat (Gordon, 2012).

Neefektivní způsob, který označuje Gordon (2012) jako *TY-sdělení*, nahrazuje efektivním *JÁ-sdělením*. TY-sdělení znamená používání vět se zájmenem ty nebo jeho

obsahem ve větách („Přestaň!“, „Ty ale zlobíš!“, „To už bys mohl vědět.“, „Ani to nezkoušej!“). V JÁ-sdělení se mění tím, že rodiče řeknou, jak se cítí, když se dítě chová nepřijatelným způsobem („Nemám chuť si hrát, když jsem unavený.“, „Štve mě, když pro tebe přijedu a ty nečekáš tam, kde jsme se domluvili.“)

Nezbytnými náležitostmi JÁ-sdělení jsou „1) popis nepřijatelného chování, 2) popis pocitu rodiče a 3) popis, jak konkrétně se chování dítěte rodiče dotýká, tedy jaké má na rodiče účinky“. (Gordon, 2012)

Chování je důležité popsat, ne hodnotit. Např. v mateřské škole by mohlo vypadat takto: „Odešla jsi na toaletu, ale neřekla jsi mi to. Hledala jsem tě a měla jsem strach, jestli se ti něco nestalo. Nemohla jsem se soustředěně věnovat dalším dětem.“ JÁ-sdělení má hodnotu nejen v tom, že si děti uvědomí důsledky svého chování, ale i v tom, že si dospělí často uvědomí, že dětem něco vytýkají a vlastně k tomu nemají důvod a dávají dětem málo prostoru. JÁ-sdělení nechává dítěti větší zodpovědnost za vlastní chování a za jeho správné nasměrování. Podle Gordona (2012) vyvolává JÁ-sdělení jedné osoby stejnou odezvu v JÁ-sdělení druhé osoby. Proto se nezvrhává ve vzájemné urážení a obviňování, tak jako neefektivní způsoby komunikace.

Gordon (2012) připomíná, že je důležité používat JÁ-sdělení nejen u negativních pocitů, ale i u těch pozitivních. „Tady jsi! To jsem ráda, že jsem tě našla. Měla jsem strach, kam jsi se nám ztratila.“

Jako problémy s JÁ-sdělením uvádí Gordon (2012) např. jejich počáteční ignoraci. Pokud dítě na první JÁ-sdělení nereaguje, doporučuje použít druhé JÁ-sdělení ještě intenzivnější, hlasitější či emotivnější.

Gordon (2012) používá JÁ-sdělení jako alternativu k pochvale. „Oceňuji, že dodržíš pravidlo, když odcházíte na toaletu, řeknete mi to. Jsem klidná a mám přehled o tom, kde jste.“

4.1.2 Změna nepřijatelného chování změnou prostředí

Pokusit se změnit chování můžeme podle Gordona (2012, s. 144) i změnou prostředí:

1. Prostedí obohatit. (Podnětné hračky, materiál, činnosti.)
2. Prostedí ochudit. (Před spaním, při jídle.)
3. Prostedí zjednodušit. (Možnost manipulovat s věcmi v dosahu a samostatně.)
4. Prostedí ohraničit. (Oplocená zahrada, pracovní stolečky.)
5. Prostedí učinit pro dítě bezpečnějším. (Tupé nože na mazání chleba.)
6. Nahradit jednu aktivitu druhou.
7. Dítě dopředu připravit na to, že nastane změna v uspořádání věcí. (Pravdivě.)
8. Se staršími dětmi plánovat dopředu. (Zahrnuje i přizpůsobování prostředí dětem.)

4.1.3 Nevyhnutelné spory mezi rodiči a dětmi: kdo by měl zvítězit?

Pokud konfrontace, naslouchání ani změna prostředí nepřimějí dítě ke změně chování a dítě stále zasahuje do potřeb druhých, nastává podle Gordona (2012) problém *vztahový*, který nepatří čistě ani dítěti ani rodiči. Konflikty je třeba brát jako součást života a chápat je tak, že nemusejí být nutně škodlivé. Pokud se neshody jasně vysloví a berou se jako přirozená věc, je to pro děti mnohem prospěšnější, než si dokážeme pomyslet. Gordon (2012) věří, že způsob řešení sporů je nejvýznamnějším ukazatelem při zjišťování, zda „*vztah bude zdravý či nezdravý, vzájemně uspokojivý či neuspokojivý, přátelský či nepřátelský, hluboký či povrchní, důvěrný či chladný*“.
(2012, s. 154)

Podle Gordona (2012) nelze výchovu brát jako souboj, nelze si hrát na vítěze a poražené. Výchova není „*buď – anebo*“, boj o moc, válka. Rozlišuje a označuje své „*buď – anebo*“ na *Metodu I a Metodu II*. U každé z nich jeden vyhraje, druhý prohraje - jeden dosáhne, čeho chtěl, druhý ne.

Metoda I – rodič rozhodne o řešení situace, dítě se podřídí. Pokud se nepodřídí a nesouhlasí s rozhodnutím, použije rodič sílu a autoritu. Důsledkem toho má dítě nízkou motivaci splnit to, co je mu přikázáno. Nedostává možnost rozvíjet sebekázeň, pociťuje vůči rodičům odpor. Rodiče stojí tato metoda spoustu času a energie. Nerozvíjí se spolupráce mezi rodiči a dětmi. Z dětí se stávají poslušné, přizpůsobivé a poddajné osoby, které jsou závislé na vnější autoritě. Jako dospělí a dospívající mají nedostatek vnitřní kontroly.

Metoda II – zde vítězí děti, které používají k vítězství záchvaty, scény, pocity viny. Rodičům říkají ošklivé věci, nadávky, urážky. Zvykají si, že jejich potřeby jsou důležitější než potřeby ostatních. Chybí jim také sebekontrola a k tomu jsou sebestředné, sobecké a náročné (Gordon, 2012).

Pokud děti zažívají nejednotnost bytí i v těchto metodách v rodině či jinde, je to pro ně škodlivější než důsledné dodržování jednoho přístupu. Někde po část dětství používají Metodu II a po té přecházejí k Metodě I, popř. u jednoho dítěte používají jednu metodu a u sourozence druhou. Nebo od jedné metody přecházejí k druhé a potom zase se vrátí a to vše u jednoho dítěte. Podle Gordona (2012) si rodiče často uvědomují, jak jsou metody neefektivní, ale zároveň nevědí, co jiného by měli dělat.

Ještě než Gordon (2012) přechází ve své *Výchově bez poražených* k řešení konfliktů tak, aby nikdo neprohrál, zabývá se *autoritou* rodičů a mocí, která z ní vychází. „*Usměrnovat děti prostřednictvím moci lze pouze za specifických podmínek. Rodič si musí být jist, že má moc – odměna musí být pro dítě natolik atraktivní, aby ji chtělo, a trest musí být natolik hrozivý, aby dítě odradil. Dítě musí být na rodiči závislé; čím víc je dítě závislé na tom, co mu rodič dává (odměna), tím větší moc rodič nad dítětem má. To platí ve všech mezilidských vztazích.*“ (Gordon, 2012, s. 171)

Působení moci na dítě vyvolává: (Gordon, 2012, s. 175)

1. Vzdor, odpor, vzpouru, negativismus.
2. Zlost, vztek, nepřátelství.
3. Agresi, mstu, protiútok.

4. Lhaní, skrývání pocitů.
5. Obviňování druhých, vymlouvání se, podvádění.
6. Panovačnost, rozkazovačnost, šikanování.
7. Potřebu zvítězit, neschopnost unést prohru.
8. Vytváření spojenectví, spolčování se proti rodičům.
9. Podřízenost, poslušnost, přizpůsobivost.
10. Podlézání, pochlebování.
11. Konformitu, nedostatek tvořivosti, strach zkoušet nové věci, nutnost předem se ujistit o úspěchu.
12. Stáhnutí se do sebe, únik, fantazírování, ústup.

Na otázku, proč ve výchově stále přetrvávají mocenské metody, odpovídá – neznalostí a nedostatkem zkušeností s jinými metodami řešení konfliktů v mezilidských vztazích. Jeho odpověď potvrzují rodiče, kteří navštěvují Kurz efektivního rodičovství a kteří k tomu přiznávají, že autoritativní metody nejsou příliš účinné a v podstatě zatěžují jejich svědomí (Gordon, 2012).

4.1.4 Metoda „bez poražených“

V metodě bez poražených, Metoda III, nikdo nevítězí, nikdo neprohrává. Obě strany předkládají možná řešení přijatelná pro obě strany. Kriticky je zvažují a poté se rozhodnou pro konečné řešení, které je pro všechny přijatelné (Gordon, 2012).

Proč je Metoda III tak účinná?

- Dítě je motivováno rozhodnutí splnit (člověk je více motivován, pokud se na rozhodnutí spolupodílel).
- Větší pravděpodobnost, že bude nalezeno opravdu dobré řešení.

- U dětí se rozvíjí dovednost myslet (intelektuální cvičení zaměřené na obě strany). Gordon je přesvědčený, že v rodinách, kde se používá Metoda III, mají děti více rozvinuté mentální schopnosti než tam, kde se používá Metoda I a II.
- Způsobuje méně nepřátelství a více lásky (obě strany si váží toho, že každá strana vzala v úvahu potřeby druhé strany a respektovala jeho práva; vzájemně se obohacují a děti nemají problémy přebírat hodnotový systém a životní náhled).
- Není třeba tolik donucovat, není třeba bojovat. (Gordon, 2012)

„Pokud rodiče používají Metodu I, často přijdou o možnost zjistit, co dítě skutečně trápí. Rodiče, kteří věc rychle vyřeší a pak mocí své rychlé rozhodnutí vynucují, dítěti brání, aby vyjádřilo své hlubší pocity, které jsou mnohem významnějším ukazatelem toho, proč se dítě chová v daný okamžik právě takto. Metoda I brání rodičům dostat se k podstatnějšímu problému, čímž se zbavují možnosti přispět k dlouhodobému růstu a vývoji svého dítěte něčím mnohem významnějším.“ (Gordon, 2012, s. 203)

Používáním Metody III dávají rodiče dětem najevo, že jejich potřeby považují za důležité. Zároveň důvěřují dětem, že i ony budou ohleduplné k potřebám rodičů. Dětem je příjemné, že se s nimi jedná jako s partnery. Podle Gordona (2012) vyvolává Metoda III v chování dětí takové změny, jako při profesionální terapii. Má tímto určitý léčebný potenciál. Rodiče na kurzech uvádějí výrazné změny v chování dětí. Dětem se lepší prospěch ve škole, mají lepší vztahy s vrstevníky, jsou více otevřené ve vyjadřování svých pocitů, mají méně záchvatů zuřivosti, menší nepřátelství vůči škole, větší sebedůvěru, jsou veselejší a zlepšení se dokonce odráží i ve stravovacích návycích.

Gordon (2012) popisuje na příkladech rodičů ze svých kurzů, že Metodou III lze komunikovat i s dětmi předškolního věku. Dobře na ni reagují i děti mladší 3 let. Zkušenosti rodičů ukazují, že čím později začnou neautoritativní přístup Metody III používat, tím mají větší potíže.

4.1.5 Metoda III v praxi

Pro větší úspěšnost Metody III Gordon (2012) opět na základě zkušeností s rodiči doporučuje dětem tuto metodu vysvětlit. I předškolním dětem. Rodiče by měli vysvětlit

dětem podle něho všechny tři metody. Měli by otevřeně vyjádřit chuť a odhodlání oprostít se od mocenských způsobů.

Rozděluje Metodu III do 6 kroků: (Gordon, 2012, s. 229 – 234)

1. Určit a popsat problém.

Pomoci si otázkami: „Co by to pro mne znamenalo? Co by to znamenalo pro tebe?“ Neříkat „potřebuji“ a předkládat tím řešení. Důležité aktivně naslouchat.

2. Vymyslet nejrůznější řešení problému.

Vybízet k co největšímu možnému množství návrhů. Všechny návrhy vzít v úvahu. A vyhodnocovat je zcela vážně.

3. Vymyšlená řešení posoudit.

Zůstává jedno či dvě řešení.

4. Vybrat nejpřijatelnější řešení.

Nebrat vybrané řešení jako nutně definitivní. Ujistit se, že je všem jasné, co bylo dohodnuto.

5. Vymyslet způsob, jak se vybrané řešení realizuje.

Detailně určit realizaci.

6. Následně vyhodnotit, zda řešení funguje.

Po otestování možnost pozměnit dohodu.

Základem Metody III zůstávají aktivní naslouchání a JÁ-sdělení. Aktivní naslouchání slouží k rozpoznání potřeb a pocitů dítěte, zmírňuje a zklidňuje rozbouřené pocity. JÁ-sdělení umožňuje vyjádřit pocity bez napadání charakteru dítěte. Jeho prostřednictvím dávají rodiče najevo své potřeby a pocity.

Gordon (2012) doporučuje nejdříve vyzkoušet Metodu III na řešení nějakého dlouhodobého problému místo řešení bezprostředního konfliktu. Zmiňuje i problémy, na které rodiče narazí, jako jsou počáteční nedůvěra a vzdor, obavy, že nebude

nalezeno přijatelné řešení (mluvit, vymýšlet další řešení, odložit na další den, nevzdávat, přiznávat obtíže). V žádném případě nedoporučuje vracet se k Metodě I.

V metodě bez poražených by měly obě strany očekávat, že bude splněno, na čem se dohodly. Součástí této metody je důvěra, takže by se nemělo myslet na sankce v případě jejího nedodržení. Hovory na téma trestů a sankcí v sobě zahrnují nedůvěru, pochybnosti, podezřívavost, pesimismus.

Když je dohoda porušena, je třeba zjistit, zda nebyla příliš náročná. Možným důvodem může být, že děti nejsou zvyklé chovat se zodpovědně a samostatně. Naopak jsou zvyklé na vedení a kontrolu. Dalším problémem je jejich zapomnětlivost. Zkouší, zdali je vše myšleno vážně nebo ukvapeně souhlasí s řešením. Pokud děti nejsou schopny dostát svým závazkům, je třeba vznést námitky ihned po porušení dohody. A to prostřednictvím JÁ-sdělení, bez výčitek, ponižování a výhrůžek. Díky JÁ-sdělení se dozvíme, proč dohoda dodržena nebyla. Je možné dítěti pomoci znovu se vrátit k problému a najít lepší řešení a dále popř. najít způsob, jak si své povinnosti zapamatovat. Dítěti by dohoda neměla být neustále připomínána a nemělo by být upomínáno, což je podle Gordona známkou „*rozmazlování, které s dětmi zachází, jako by byly nezralé a nezodpovědné*“ (2012, s. 242). Dítě je tak zároveň udržováno v závislosti na rodičích a zpomaluje to jeho sebekázeň a zodpovědnost.

Metoda „bez poražených“ platí i pro spory dětí navzájem. Gordon (2012) doporučuje rodičům do sporů mezi dětmi nevstupovat ihned, rozhodně si nehrát na vyšetřovatele, soudce či sudího. Děti by se měly učit řešit spory vlastním úsilím, přijímat zodpovědnost za své vlastní spory a být tak nezávislí na autoritách všeho druhu. Pokud spor dětí trvá dlouho, je podle Gordona (2012) možné nabídnout dětem pomoc při vyjednávání, což někdy samo konflikt ukončí. Jinak může rodič nabídnout aktivní naslouchání a roli tlumočnicka a vyjednavče.

V závěru *Výchovy bez poražených* Gordon (2012) zdůrazňuje nutnost poskytnout dětem práva, ze kterých vyplývá, že mají nárok na svůj vlastní život. Děti nejsou vlastnictvím rodičů ani nikoho jiného. Rodiče mohou předat své hodnoty pouze tím, že s nimi žijí v souladu a řídí se jimi. Rodič jako poradce, který sdílí spíše, než káže, nabízí,

než vnucuje, navrhuje, než požaduje. A to ne více, než jednou, neotravuje každý týden svými kázáními a vnucováním svého světa.

Gordonovo „krédo pro moje vztahy“ zcela vystihující respektující komunikaci:

„Ty a já máme vztah, kterého si vážím a který chci udržet. Přesto jsme každý samostatná bytost s jedinečnými potřebami a s právem tyto potřeby uspokojovat. Budu se opravdově snažit přijímat tvé chování, když se budeš pokoušet uspokojovat své potřeby nebo když se ti to nebude dařit.

Když se mnou budeš sdílet své problémy, budu se snažit naslouchat ti vstřícně a s pochopením, způsobem, který ti usnadní nalézt své vlastní řešení, aby ses stal na mně nezávislým. Když budeš mít problém, protože moje chování bude stát v cestě uspokojování tvých potřeb, pak tě žádám, abys mi otevřeně a upřímně řekl, jak se cítíš. Já budu poslouchat a pokusím se, pokud to bude v mých silách, své chování změnit.

Když ale tvé chování bude stát v cestě uspokojování mých potřeb a já budu v danou chvíli cítit, že je tvé chování pro mě nepřijatelné, podělím se s tebou o svůj problém a řeknu ti, jak nejotevřeněji a nejupřímněji budu schopen, co přesně cítím. V důvěře, že budeš respektovat mé potřeby natolik, abys mě vyslechl a pokusil se své chování změnit.

Tedy, když ani jeden z nás nebude moci změnit své chování, aby mohl druhý uspokojit své potřeby, a zjistíme, že v našem vztahu dochází ke střetu zájmů, dohodněme se, že každý takový konflikt vyřešíme, aniž by se jeden z nás uchýlil k použití síly a snažil se vyhrát na úkor druhého. Respektuji tvé potřeby, ale také musím respektovat své. A proto při našich nevyhnutelných konfliktech vždy usilujeme o hledání řešení, které bude přijatelné pro obě strany. A tak tvé potřeby budou uspokojeny a stejně i moje – nikdo neprohraje, oba vyhrájeme.

Uspokojováním svých potřeb budeš moci dál rozvíjet svoji osobnost, ale já rovněž. Náš vztah bude vždy šťastný, protože bude pro nás oba uspokojující. Každý z nás se může stát tím, kým má. Zůstaneme spolu spojeni láskou a vzájemným respektem, v přátelství a míru.“ (2012, s. 284)

5. Inspirace Faber, Mazlish a Susan Kovalik

V 90. letech se v občanských iniciativách usilujících o změnu vzdělávání v naší zemi angažují i čtyři čeští psychologové: Tatjana Kopřivová, PhDr. Pavel Kopřiva, PhDr. Dobromila Nevolová a PhDr. Jana Nováčková. S přesvědčením, že vzdělávání souvisí především s mezilidskou interakcí, nechtěli zůstat pouze na úrovni byť důležitých obecných zásad (například že podmínkou učení je bezpečné klima, neuspokojování potřeb dítěte komplikuje motivaci k učení). S uvědoměním rizika receptů a kuchařek, které mohou vést k povrchnosti metod, se zaměřili „na propojení obou úrovní – propojení principů s nástroji jejich uskutečňování“ (Kopřiva a kol., 2006, s. 276), neboli propojení teorie a praxe. Velkou inspirací jim byly mimo jiné i knihy Adele Faber a Elaine Mazlish „*Jak mluvit, aby děti naslouchaly, jak naslouchat, aby děti mluvily*“ a „*Integrovaná tematická výuka*“ Susan Kovalik.

Manželé Kopřivovi, Dobromila Nevolová a Jana Nováčková v r. 1995 založili *Společnost pro mozkově kompatibilní vzdělávání* s vysvětlením, že se jedná o vzdělávání slučitelné s tím, co se děje v našem mozku, když se učíme. Tentýž rok Jana Nováčková přeložila a Pavel Kopřiva vydal *Integrovanou tematickou výuku* Susan Kovalik, ve které našli podporu pro svou práci na efektivní komunikaci.

Podle Jany Nováčkové Susan Kovalik „*je znepokojena stavem a vývojem (lépe řečeno stagnováním) školství. Je znepokojena naším tichým souhlasem s tím, že škola nechává selhávat nezanedbatelný počet dětí. Vidí, že škola již v samotném svém začátku bere nemalému počtu dětí chuť dále se vzdělávat, ačkoliv celoživotní vzdělávání je dnes již naprostou nutností. Proto sahá po argumentaci, vyplývající z výzkumů mozku, o které se domnívá, že zabere u lidí hluchých k argumentaci pedagogické, psychologické, humanistické.*“ (Kovalik, 1995, s. i). Jana Nováčková upozorňuje na to, že i v USA stále přetrvává pruský model vzdělávání, který u nás v rámci svých reforem zavedla Marie Terezie a s nevelkými změnami jej máme dodnes (Kovalik, 1995).

Susan Kovalik přednáší a vede výcvikové dílny pro učitele. Je známá ve Spojených Státech, Kanadě a Evropě. Práce Susan Kovalik se týká především výuky na základních školách. Vzhledem k tomu, že i v předškolní výuce se jedná o komunikaci, spolupráci a další sociální dovednosti je na místě vycházet i z informací předložených Susan Kovalik

(1995). Popisuje a vyzdvihuje důležitost podmínek potřebných pro mozkově kompatibilní, slučitelné s mozkiem, neodporující mozku, (Kovalik, 1995) prostředí, tj. prostředí, ve kterém se mohou zlepšovat výkony dětí. K těmto podmínkám patří: (Kovalik, 1995)

- nepřítomnost ohrožení,
- smysluplný obsah,
- možnost výběru,
- přiměřený čas,
- obohacené prostředí,
- spolupráce,
- okamžitá zpětná vazba,
- dokonalé zvládnutí.

Kovalik se zabývá i pravidly soužití ve třídě (důvěrou, pravdivostí, aktivním nasloucháním, neshazováním a osobním maximem), které společně s výše uvedenými podmínkami jsou účinné v případě, že je používá každý ve třídě (Kovalik, 1995).

Kopřivovi, Nováčková a Nevolová inspirováni výše uvedenými osobnostmi s podporou grantu ve druhé polovině 90. let vypracovali manuál, na jehož základě začínají lektorovat kurzy pro učitele od mateřských škol po střední školy. S vytvořením samostatného kurzu výchovných postupů a komunikačních dovedností „Respektovat a být respektován“ oslovili i rodiče.

V roce 2005 byla vydána jejich kniha *Respektovat a být respektován*. V roce 2007 se dostává na náš knižní trh, bohužel ne v jejich překladu (nezdařila se jednání s majiteli autorských práv) kniha autorek Faber a Mazlish, která je velmi ovlivnila.

Překlad názvu knihy Američanek **Faber a Mazlish, „Jak mluvit, aby nás děti poslouchaly, jak naslouchat, aby nám důvěřovaly“**, který je v rozporu s tím, jak ho překládají Kopřivovi, Nevolová, Nováčková (Jak mluvit, aby děti **naslouchaly**, jak

naslouchat, aby děti mluvily) již může vést k ostražitosti k překladu knihy ve vydání Computer Press, a.s.

Jelikož moje angličtina nedosahuje takové úrovně, abych si mohla knihu přečíst v originále, studovala jsem ji v tomto překladu a srovnávala s knihou *Respektovat a být respektován*.

Faber a Mazlish se zabývají ve své knize, kterou poprvé vydaly v roce 1980, komunikací mezi rodiči a dětmi. Kniha obsahuje příklady komunikačních technik a dovedností s uvedením praktických ukázek komunikace jak v textu, tak na obrázcích komiksového typu (působivé, lépe zapamatovatelné a uchopitelné). Jejich psané výpovědi jsou i velice osobní vzhledem k tomu, že obě mají rodiny se třemi dětmi. Ve své knize čtenářům zadávají i konkrétní úkoly, které vedou k zamyšlení se nad osobní komunikací každého z nás. Obě spolupracovaly s dětským psychologem Haimem Ginottem (knihovna Filozofické fakulty UK nabízí v angličtině jeho knihu *Between Parent and Teenager*), jehož seminářů se zúčastňovaly.

Svou knihu „Jak mluvit...“ Faber a Mazlish začínají tím, „jak pomáhat dětem, aby se vyrovnaly se svými pocity“ (2007). Jejich zásadou je dětské pocity nepopírat a zároveň je naučit své pocity poznávat. Doporučují vyvarovat se popírání pocitů ze strany dospělých, radám, otázkám a dalším neuspokojivým informacím. Naopak zdůrazňují plné naslouchání, ztotožnění s pocity dětí (stačí prostým „hm“, „chápu“ atd.), pojmenování jejich pocitů a dále splněním jejich přání v představách (2007).

Na obrázcích k tématu se vždy střídají jak metody respektující komunikace, tak běžné odpovědi nerespektující, kdy Faber s Mazlish (2007) vše stručně komentují pod obrázky. U tématu jsou vždy uvedené i otázky, které jim kladli rodiče, se kterými se setkaly na svých kurzech, včetně různých krátkých komunikačních příběhů rodičů a dětí. K tomu Faber a Mazlish (2007) píší své komentáře. Kniha je velmi živá a čtivá.

Dalším tématem jejich knihy je „Jak dosáhnout spolupráce“. Zpočátku uvádějí běžné způsoby, které vyvolávají hádky, odpor, a to použitím obviňování, nadávání, posmívání, výhrůžek, rozkazů, přednášek, moralizování a srovnávání.

Autorky připomínají, jak důležité je, abychom se pokusili vcítit do situace dítěte, tj. představit si, jak by bylo nám, kdyby s námi někdo takto mluvil. Co bychom cítili? Místo nerespektující, neefektivní komunikace bychom měli používat popis toho, co vidíme nebo popsat daný problém („Na posteli je mokrý ručník.“), poskytnout informaci („Ten ručník mi zamokří peřinu.“) nebo říci pouhým slovem („Ten ručník!“). Ještě navrhuji možnost popsat své pocity („Nelíbí se mi představa, že bych měla spát v mokré posteli!“) a potom také napsat vzkaz (nad věšákem nad ručníky „Prosím pověz mě zpátky, ať můžu uschnout. Díky, tvůj ručník.“). (Faber, Mazlish, 2007)

Ano, kniha je psaná i s humorem.

Autorky dávají slovo také dětem a citují je v tom, co si myslí, když s nimi rodiče komunikují, což je velmi zajímavé si přečíst. Můžeme se nechat inspirovat a zkusit se děti sami zeptat.

I tato kniha obsahuje názory a pomoc k tomu „Jak pokárat, ale netrestat“ . „*Doktor Ginnot mi řekl, že trestání ve skutečnosti nefunguje. Že místo toho, aby dítě cítilo lítost za to, co udělalo, představuje si ve své fantazii akorát odplatu. Jinými slovy, pokud dítě potrestáme, zabráníme tak důležitému vnitřnímu procesu, kdy se dítě postaví čelem ke svému špatnému chování.*“ (Faber, Mazlish, 2007, s. 91)

Místo potrestání nabízí autorky (Faber, Mazlish, 2007) dávat jasně najevo naše pocity – aniž bychom napadali osobnost dítěte („Hodně mě naštválo, když...“); uvádět svá očekávání („Očekávám, že ...); ukázat, jak danou věc napravit; dávat na výběr; jednat a problém řešit společně (Tak co s tím uděláme...?“).

„*Nejtěžší částí není učení se jednotlivým krokům (to jde postupně zvládnout), ale změna, kterou musíme udělat v našem přístupu. Musíme přestat myslet na naše dítě jako na nějaký „problém“, který potřebuje opravit. Musíme se vzdát představy, že jsme dospělí lidé, kteří mají vždycky jasnou a správnou odpověď. Nesmíme se bát představy, že pokud „polevíme“ v přísnosti, přestane nás naše dítě respektovat.*“ (2007, s. 106)

Faber a Mazlish (2007) jsou přesvědčeny o tom, že dětem je třeba také pomáhat tím, že je činíme méně závislými na nás, což paradoxně podporuje náš partnerský vztah, na rozdíl od závislosti, která podle nich vede k nepřátelství.

Doporučují podporovat samostatné rozhodování dětí („Chceš šedé nebo červené kalhoty?“), oceňovat jejich snahu, moc se nevyptávat („Ráda tě zase vidím doma.“), nespěchat s odpovědí („To je zajímavá otázka a co si myslíš ty?“), podporovat děti v tom, aby hledaly pomoc i mimo dům a zároveň jim nebrat naději k určitým činnostem, úkolům, přáním (Faber, Mazlish, 2007).

Stejně jako u Matějčka (2000) je jejich tématem i chvála. Chválu obecnými výrazy jako „krásné, úžasné, fantastické“ doporučují nahradit popisem a slovním oceněním toho, co vidíme nebo cítíme. Je mnohem složitější a méně pohodlné skutečně se na danou věc podívat a do podrobností ji popsat. K popisu je ještě vhodné přidat slovíčko, které dětské snažení a chování shrnou. Uvádí příklady: „Vidím čistou podlahu, ustlanou postel a knížky pěkně seřazené na polici.“ (Popsané, co vidíte.) Je pro mě potěšením vejít do tohoto pokoje!“ (Popsané, co cítíte.) „Roztřídil sis tužky, propisky i pastelky a dal sis je do různých krabiček. Tomuhle já říkám pořádkumilovnost.“ (Shrnutí činnosti dítěte jedním slovem na konci.) (Faber, Mazlish, 2007)

Faber a Mazlish (2007) se pozastavují také u tzv. nálepkování dětí. Pokud rodičům u dětí něco vadí, nevyhovuje jim jejich chování, mají tendenci na základě toho děti nějak označit – a tak jim potvrdit jejich roli, např. tvrdohlavce, nepořádníka, zlostníka, malého šéfa. A děti se v té roli zabydlí, ani jim nic jiného nezbývá. Autorky vymyslely, jak z nálepky neboli z role dítě osvobodit.

Dítěti pomáhá, když hledáme možnosti, ve kterých mu ukážeme jeho novou tvář; připravíme mu takové situace, ve kterých bude moci vidět samo sebe jinak; necháme dítě, aby o sobě zaslechlo něco pozitivního, co o něm říkáme. Dále se mají rodiče chovat tak, jak by si přáli, aby se zachovalo dítě; je třeba dítěti připomínat jeho pozitivní životní momenty, které si pamatujeme. A pokud se dítě chová podle staré nálepky, vyjádříme své pocity anebo očekávání. Rodiče se mají snažit nevytahovat staré chyby a zároveň nedostat sami sebe do rolí hodného či špatného rodiče. (Faber, Mazlish, 2007)

Faber a Mazlish (2007) díky kurzům, ve kterých své komunikační techniky učily, shromáždily mnoho podnětů od rodičů a dostalo se jim velké pozitivní odezvy a zpětné vazby. Kniha je plná podnětných dialogů a situačních obrázků.

6. Respektovat a být respektován prostřednictvím českých psychologů

Inspirováni Faber, Mazlish a Kovalik vydávají Pavel Kopřiva, Jana Nováčková, Dobromila Nevolová a Tatjana Kopřivová, v roce 2005 knihu, která se stává učebnicí efektivní komunikace v naší zemi. Jdou cestou svých amerických předchůdců a začínají pořádat i kurzy pro učitele a rodiče, kteří neodděleni poskytují odborníkům tu nejlepší zpětnou vazbu.

Název knihy koresponduje s názorem autorů, že nestačí mít děti pouze rád a myslet to s nimi dobře. Za nezbytnou podmínku úspěšné výchovy považují vedle lásky také respekt k dětem. Děti podle nich potřebují „na vlastní kůži“ zažít od dospělých respekt, aby se mohly chovat s respektem i k druhým lidem. Tak jako podmínkou demokratického chování nemůže být autoritativní výchova (Kopřiva a kol., 2006).

Respektování druhého člověka vysvětlují chováním, které nezraňuje jeho lidskou důstojnost, tzn. nedovolit si k němu nic, co nechceme, aby si dovolil on k nám. K tomu navíc přijmout fakt, že se od nás může lišit, aniž by byl lepší nebo horší než my (Kopřiva a kol., 2006).

Ve své knize, která se nejvíce podobá učebnicím, díky svému teoretickému základu vysvětlujícímu způsoby demokratické, autoritativní a liberální výchovy, rozdílů autority moci a autority vlivu, nabízí systematické rozřazení neefektivní a efektivní komunikace (dále NK a EK) s uvedením praktických příkladů. Rozlišují zde základní komunikační dovednosti: (Kopřiva a kol., 2006)

1. Popis, konstatování (mluvíme o tom, co vnímáme – vidím, slyším, cítím, že..., aniž bychom posuzovali, nehodnotíme osobu).
2. Informace, sdělení (o současné situaci, o zvyklostech a pravidlech; o tom, co pomáhá v určité situaci, informace o důsledcích, postupech).
3. Vyjádření vlastních potřeb a očekávání (v 1. osobě čísla jednotného a pozitivně).

4. Možnost volby (vyjmenování dvou i více konkrétních možností přijatelných pro obě strany bez manipulace).
5. Dvě slova (často oslovení + podstatné slovo z věty či souvětí, které bychom použili; někdy stačí jen pohled nebo gesto).
6. Prostor pro spoluúčast a aktivitu dětí (Co s tím uděláme? Co navrhuješ? A co si o tom myslíš ty?).
7. Empatická reakce – přijetí pocitů (aktivní naslouchání, pojmenování pocitů, záměrů, očekávání, vyjádření podpory).
8. Já-výrok (jak se cítíme, s čím jsme počítali, co potřebujeme a očekáváme).

Tresty podle Kopřivových, Nevolové a Nováčkové (2006) děti nerozvíjí, naopak poškozují oblast rozvoje osobnosti a vztahů. Snižují sebeúctu osobnosti a podlamují, nebo dokonce vedou až ke ztrátě důvěry. Tresty obvykle nijak nesouvisí s proviněním, protože jsou uměle vytvořené. Místo trestů doporučují zaměřit se na přirozené důsledky a naučit děti dělat věci proto, že jsou správné a nikoliv proto, že se bojí trestu. *„Největším rizikem trestů je přenášení mocenského modelu do dalších vztahů a vtahování dalších účastníků do vyčerpávající hry kdo s koho.“* (2006, s. 124)

Namísto trestů doporučují jednoznačně nechávat dopadnout důsledky nesprávného jednání, tzv. přirozené důsledky. Ty vyplývají z provinění. Na rozdíl od trestů nejsou vymyšlené. Je nutné se je však naučit uvidět a najít vhodná slova, na základě kterých je uvidí i dítě.

Základní strategie reakce na přestupek či nesprávné chování: (Kopřiva a kol., 2006)

1. Věnovat se emocím (svým nebo druhé strany) – já-výrok, empatická reakce, někdy neřešit věci hned – počkat na uklidnění.

2. Přizvat druhou stranu ke spoluúčasti na řešení situace a vést celý postup směrem k nápravě – popis, konstatování problému včetně výzvy ke spoluúčasti na jeho řešení, informace, výběr, očekávání.

3. Provést opatření – hledat řešení, které by dál nezhoršovalo situaci, nebo kterým chráníme sebe a své oprávněné potřeby a zájmy; dávat na výběr, dát šanci – opatření dočasné.

Není nutné vždy použít všechny kroky nebo udržovat stejné pořadí.

Pozitivní přirozené důsledky činností a chování jsou naopak alternativou k odměnám. Pochvaly nahrazují komunikační dovednosti jako zpětná vazba a ocenění. Oboje vyjadřuje partnerský, rovnocenný vztah. Odměny neuznávají z důvodů snižování skutečného zájmu, např. o učení. Odměny představují riziko pro morální vývoj – důsledkem může být až přijímání morálky úplatků, kupování si druhých odměnami. Odměny také potlačují tvořivost a chuť zabývat se věcmi do hloubky. (Kopřiva a kol., 2006)

Mgr. Eva Svobodová a kol. doporučují efektivní komunikaci podle Kopřivových, Nováčkové a Nevolové (2006) v publikaci pro učitelky mateřských škol *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program. „Přijmout efektivní komunikaci není záležitostí jednoho semináře nebo přečtení knížky. Pokud jsme sami nevyrostali v prostředí užívajícím tyto techniky, je cesta k efektivní komunikaci zdoluhavá a často plná zklamání. Máme pocit, že všechno děláme špatně, a v situacích, kdy je nutné rychle jednat, obvykle sklouzneme ke stereotypu, na který jsme zvyklí. Je dobré si uvědomit, že ani učitelka v mateřské škole není anděl a má právo dělat chyby a mýlit se. ... Žijeme ve společnosti, která má v historii vepsáno vnímání dítěte jako méněcenného dospělého, kterého je nutné ztvárnit a zformovat k obrazu svému. Vnímání dítěte jako jedinečné osobnosti je novým přístupem a my se mu chceme naučit. Naše děti by pak už mohly mít šanci, že pro ně bude respektování druhých samozřejmostí.“* (Svobodová a kol., 2010, s. 82)

S efektivní komunikací, tak jak je prezentována v knize *Respektovat a být respektován*, se také ztotožňuje např. psycholožka s pedagogickou praxí **PhDr. Marta Mešková** (2012), která ji v podstatě stejným způsobem popisuje ve své knize *Motivace žáků efektivní komunikací*. Zaměřuje se více na žáky základních a středních škol. Ve své knize dokládá na příkladech z praxe a ve výzkumech, že efektivní komunikace zvyšuje vnitřní motivaci žáků. Zmiňuje i neverbální efektivní komunikaci. Popisuje, jak důležitá je mimika a pohyby očí; gestikulace – pohyby rukou, ramen, kývnutí hlavou. Významná je podle ní i haptika, která se zabývá tělesnými kontakty, doteky. Hraje významnou roli i v životě předškolního dítěte, kdy jejím prostřednictvím vyjadřujeme pozitivní emoce, ale i pravidla společenského styku.

7. Carl Ransom Rogers

V závěru teoretické části této bakalářské práce musím jmenovat člověka, z jehož myšlenek nepochybně čerpá respektující efektivní komunikace (aniž by byl v mnoha publikacích týkajících se jí stavěn do popředí): **Carl Ransom Rogers**. Jako profesor psychologie, jeden ze zakladatelů humanistické psychologie a rogersovské psychoterapie popsal základní pilíře respektujícího přístupu k člověku, v jeho případě tzv. přístupu zaměřeného na člověka.

„Základní hypotéza tohoto přístupu zní: Jedinci disponují ve svém nitru obrovským potenciálem k sebeporozumění a proměně vlastního sebepojetí, základních postojů a jednání zaměřeného na vlastní já. Tento potenciál je možno využít v případě, že je k dispozici atmosféra facilitujících psychologických postojů.

K tomu, aby tato atmosféra skutečně podporovala osobnostní růst zúčastněných, musejí být splněny tři základní podmínky, které platí stejně tak ve vztahu mezi terapeutem a klientem, rodičem a dítětem, vedoucím a skupinou, učitelem a žákem či nadřízeným a podřízeným. Tyto podmínky je skutečně možné aplikovat na jakoukoli situaci, jejímž cílem je rozvoj osobnosti. Udělám krátké shrnutí z pohledu psychoterapie, avšak tento popis je použitelný ve všech výše zmíněných případech.

První předpoklad může být nazván autentičností, opravdovostí či kongruencí. Čím více je terapeut ve vztahu ke klientovi sám sebou, nevypouští žádnou profesionální mlhu a nenasazuje osobní masku, tím je větší pravděpodobnost, že se bude klient proměňovat a růst konstruktivním způsobem. (...)

Druhou důležitou podmínkou vytvoření atmosféry změny je akceptace, zájem či důvěra, což já nazývám „bezpodmínečným pozitivním přijetím“. Terapeutický posun či změna s větší pravděpodobností nastanou, pokud terapeut ve vztahu ke klientovi (ať už je v danou chvíli jakýkoli) prožívá pozitivní, akceptující postoj. Terapeut připustí, aby byl klient právě takovým, jakými jsou jeho aktuální pocity – rozpaky, odpor, strach, zlost, odvaha, láska nebo pýcha. Tento zájem není ze strany terapeuta hodnotící. Terapeut oceňuje klienta úplně a bezpodmínečně.

Třetím facilitujícím aspektem vzájemného vztahu je empatické porozumění. To znamená, že si terapeut uvědomuje právě ty pocity a osobní významy, které klient prožívá, a toto své porozumění mu sděluje. V nejlepším případě je terapeut tolik ponořen do vnitřního světa druhého člověka, že dokáže objasnit nejen významy, jež si klient uvědomuje, ale i ty, které se nacházejí pod úrovní vědomí. Takové citlivé a aktivní naslouchání je však v našem světě neobyčejně vzácné. Myslíme si, že druhému nasloucháme, ale ve skutečnosti mu jen velmi zřídka nasloucháme s opravdovým porozuměním a empatií. Toto velice vzácné naslouchání je však jednou z nejmocnějších sil podporujících změnu osobnosti, které znám.

(...) Lidé, kteří jsou akceptováni a oceňováni, záhy začínají mít větší zájem o vlastní já. Je-li lidem empaticky nasloucháno, umožní jim to mnohem spolehlivěji naslouchat toku vnitřních prožitků. Jakmile však člověk porozumí sám sobě a váží si sebe sama, stane se jeho já shodným s jeho prožíváním. Tak se tento člověk stane opravdovějším a autentičtějším.“ (Rogers, 2014, s. 121)

Carl Rogers se svým přístupem zaměřeným na člověka zamýšlí i nad vzděláváním a jeho budoucností (Rogers, 2014). Nešetří jeho kritikou, zabývá se hlavně myšlenkami a ne toliko pocity a emocemi, prožitkovým učením. Pozoruje strach pedagogů z otevřenosti a zároveň pozitivní odezvy v případě jeho překonání. Jako

důkaz pozitivních výsledků používání empatie, pozitivního přijetí a opravdovosti (kongruence) ve školním prostředí uvádí výzkum ze 70. let minulého století, který prováděli Američané David Aspy a Flora Roebuck (Rogers, 2014). Výsledky tohoto výzkumu potvrdily, že žáci učitelů používajících empatii, pozitivní přijetí a kongruenci, vykazovali největší úspěchy v učení. Stávali se obratnější v řešení problémů, měli pozitivnější sebepojetí, iniciovali větší množství aktivit ve třídě, v menší míře se u nich řešily výchovné problémy, měli méně absencí ve škole, v jedné studii dokonce vykazovali nárůst IQ. Navíc bylo zjištěno, že se učitelé ve svých postojích zlepšovali pouze tehdy, když jejich lektori vykazovali sami vysokou míru facilitativních postojů (Rogers, 2014). To znamená, že „*tyto postoje jsou empiricky „podchyceny“ od druhého člověka. Nejedná se o prosté intelektuální poznatky.*“ (Rogers, 2014, s. 298)

Výzkum přinesl i poznatky o učitelích. Pokud vykazují vysokou míru facilitativních postojů charakterizuje je také pozitivnější sebepojetí oproti učitelům s „nízkou úrovní“, větší míra odhalení se před žáky, na pocity žáků více reagují, více je chválí, vnímají jejich myšlenky a mnohem méně přednášejí (Rogers, 2014). Výzkum byl prováděn na černošských, bělošských i hispánských studentech, v různých zemích (Anglie, Kanada, Izrael, Panenské ostrovy) a potvrdil, že ani původ učitelů, studentů, geografická poloha třídy nemají vliv na výsledky (Rogers, 2014).

PhDr. Daniela Šiffelová ve své knize *Rogersovská psychoterapie pro 21. století* představuje přístup zaměřený na člověka jako součást humanistické psychologie, shrnuje klasickou teorii osobnosti a terapie tak, jak je formuloval Carl Rogers a vysvětluje některé z tradičních mýtů a předsudků Rogersova přístupu. Nabízí ze široka pojatou bránu k Rogersovým dílům v současnosti u nás vydaným - *Způsob bytí* (2014) a *Být sám sebou, terapeutův pohled na psychoterapii* (2015).

Rogersovo učení a praxi v naší zemi také šíří a praktikuje **prof. PhDr. Jan Vymětal**, který je mimo jiné autorem *Průvodce úspěšnou komunikací: efektivní komunikace v praxi* a společně s **PhDr. Vlastou Rezkovou** *Rogersovského přístupu k dospělým a dětem*. Vzhledem k tomu, že Vymětalův Průvodce (2008) je zdrojem informací a rad v oblasti managementu, není tak přínosný pro tuto práci na rozdíl od druhé zmiňované

publikace, která seznamuje s rogersovskou psychoterapií. V Rogersovském přístupu k dospělým a dětem po prostudování prací Gordona (2012), Faber, Mazlish (2007), Kopřivových, Nevolové a Nováčkové (2006), nemůžeme přehlédnout kořeny efektivní komunikace. Vycházejí z rozhovorů, které Rogers vedl se svými klienty (nepoužíval slovo pacient). Ať už je uvedení autoři nazývají já-výrok, empatická reakce, popis atd., spojuje je jeden cíl: bezvýhradné přijímání druhého člověka, tj. i dítěte; nejpřesnější pochopení jeho osobního světa, kdy zároveň zůstáváme sami sebou.

Pojetí dítěte C. R. Rogersem popisuje ve svém druhém přepracovaném a rozšířeném vydání knihy *Dítě v osobnostním pojetí* **prof. dr. Zdeněk Helus**, který patří k našim nejvýznamnějším sociálním a pedagogickým psychologům. Mimo jiné uvádí pět principů humanistického obratu k žákovi a pojetí školy, jak k nim dospěl Rogers ve spolupráci s učiteli-praktiky: (Helus, 2009, s. 57)

1. „*Princip žákova učebního sebeurčení*“ – hybnou silou učebního pokroku jsou vnitřní motivy; působení učitele je nedirektivní, usnadňující a provázející působení. Učitel vychází ze zvědavosti žáka, otázek, nápadů, plánů, zkušeností.
2. „*Princip jednoty vůle učit se a vědění, jak se tomu naučit*“ – nezávislost jedince napomáhá svobodnému seberealizačnímu směřování; vědět, jak se naučit bez cizí pomoci tomu, co ho zajímá a pro co se rozhodl.
3. „*Princip samostatného sebehodnocení*“ – vyjasňování plánů a rozhodnutí důležitých pro další učební postup, stanovení kritérií posuzování výsledků a k tomu dostatek příležitostí naučit se samostatnému sebehodnocení.
4. „*Princip důležitosti prožívání a vyjadřování emocí*“ – škola humanistického obratu k dítěti má být školou bohatého citového života (spojení pozitivních citů s učebními zájmy, průběhem a výsledky učení, vzájemná žákovská nápomocná pospolitost, učitelova facilitující podpora).
5. „*Princip eliminace hrozby*“ – rozvinutí vstřícného, strachu prostého pozitivního očekávání, těšení se na to, co přijde a přinese šance na obohacení

osobnostního růstu (pocity ohrožení se nejčastěji pojí se zkoušením a hodnocením, porovnáváním výkonů dětí, sdělováním výsledků učení rodičům, maření perspektivy uplatnění po ukončení školy).

Do těchto principů, které nejsou ani v naší vyspělé společnosti naplněny a zcela pochopeny, zapadá respektující efektivní komunikace tak, jak ji předkládají Gordon (2012), Faber, Mazlish (2007), Kovalik (1995) a Kopřivovi s Nováčkovou a Nevolovou (2006). I přes úctu k Matějčkovi a jeho dílu se zcela ztotožňuji s jejich rozpracovaným učením efektivní komunikace. Jejich práce se zakládají mimo jiné i na zpětné vazbě klientů, absolventů jejich kurzů, rodičů a učitelů. Tato zpětná vazba, kontakt se stovkami, tisíci klientů, jejich práci odlišuje od práce psychologů „pouze“ z poradenské praxe (Matějček, Mertin).

Domnívám se, že demokratický systém v USA a velké přistěhovalectví schopných a odborně vzdělaných lidí do této zámořské země v minulém století bylo podhoubím humanistické psychologie, která je základem efektivní komunikace. Možnosti pořádat semináře a kurzy pro pedagogy a širokou veřejnost, kde si psychologové ověřují své učení efektivní komunikace, se ukazuje jako jedinečné v praktikování efektivní komunikace v takovém rozsahu. Tím došlo k rozpracování efektivní komunikace do detailních dovedností včetně přesných návodů. Myslím si, že se nemusíme stydět se je tak učit, lepit si je po domácnosti, mít knihy efektivní komunikace na nočním stolku. Čím více nám přejdou „do krve“, tím pravděpodobněji naše děti doma a v mateřských školách již nebudou muset těchto návodů v dospělosti používat.

Učení se respektující komunikaci je v naší zemi v současné době mnohem dostupnější než další podstatné změny stávajícího systému školství ve prospěch humanistického. Efektivní komunikace se objevuje i v dalších pedagogických a psychologických knihách, kromě jmenovaných i v *Psychologii pro učitelky mateřské školy*, viz 2. kapitola Ilony Gillernové *Profesní kompetence učitelky mateřské školy a význam jejího rozvíjení* a 4. kapitola již zmiňované Vlasty Rezkové *Děti a dospělí v procesu výchovy a vzdělávání* (Mertin, Gillernová, 2010). Studium efektivní komunikace se mi jeví zároveň dostupnější než získávání financí pro našimi politiky podceňované

školství. Mohla by to být i cesta, kterou se pedagogové zase dostanou do popředí a stanou se na rozdíl od politiků garanty demokratické společnosti, vychovateli a vzory respektujícího jednání. Cesta, na kterou není potřeba financí, ale která je o to náročnější tím, že vyžaduje velkou chuť a vůli pracovat na sobě po celý život a mít sílu na prohry při této práci.

PRAKTICKÁ ČÁST

Ve druhém ročníku kombinovaného studia Učitelství pro mateřské školy na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích vyučuje Mgr. Eva Svobodová předmět Komunikace s dětmi. Základem přednášek je kniha *Respektovat a být respektován* psychologů Kopřivových, Nováčkové a Nevolové (2006).

V roce 2006 jsem absolvovala kurz Respektovat a být respektován, který lektorovaly spoluautorky knihy Jana Nováčková a Dobromila Nevolová. Od té doby uplynulo několik let a já jsem cítila, že některé dovednosti, které jsem na kurzu získala, se pomalu rozpustily v zažitých modelech z mého dětství a dospívání.

Mgr. Svobodová nenechává nikoho na pochybách, že je zcela zásadní zabývat se efektivní komunikací a zvládat ji. Pro zápočet z předmětu Komunikace s dětmi v zimním semestru 2. ročníku je třeba nastudovat knihu *Respektovat a být respektován* a napsat jako seminární práci sebereflexi vztahující se k vlastní komunikaci nejen s dětmi a nejen v mateřské škole. V letním semestru je podmínkou zkoušky test z efektivní komunikace, kdy je třeba pochopit teorii týkající se komunikačních technik, typů výchovy a autorit a jejich vlivu. Test je z poloviny vyplněn praktickými situacemi, např. jak řešit agresivitu dětí, nevhodné chování pomocného personálu k dětem v mateřské škole, všednodenními situacemi, na které je třeba rychle a efektivně reagovat bez příkazů, pokynů, výčitek a srovnávání dětí.

Vnímala jsem, že tento předmět a efektivní komunikace se stal kontroverzním tématem v diskusích se spolužačkami. Slyšela jsem názory jako „nedá se uplatnit v praxi, nemá to cenu, děti nereagují, doma se mi smějí“. A k tomu odpovědi několika nadšenců „nevzdávejte to, chce to čas a má to smysl, pro lepší atmosféru, klima v rodině i ve škole, pro větší osobní spokojenost a pohodu“.

Zde vznikl můj nápad zjistit v rámci bakalářské práce, jaké jsou názory studentek kombinovaného studia Učitelství pro mateřské školy na efektivní komunikaci? Znalý efektivní komunikaci před studiem na pedagogické fakultě, používají efektivní

komunikaci nejen ve svém zaměstnání? Jaké mají s efektivní komunikací problémy? Jaké jsou jejich základy v komunikaci? Chtějí svou komunikaci měnit?

Cíle bakalářské práce

Cílem bakalářské práce je kromě předložení klíčových knih v českém jazyce týkajících se efektivní komunikace také zjištění postoje studentek a absolventek kombinovaného studia oboru Učitelství pro mateřské školy PF JČU k efektivní komunikaci, kterou studovaly v rámci povinného předmětu Komunikace s dětmi a dále zjištění do jaké míry používají efektivní komunikační techniky při své práci s dětmi v mateřské škole a ve svých rodinách; které techniky se jim daří používat a které jim dělají problémy. Dále se ve stručnosti zmíním o vlivu komunikace v rodinách, ve kterých respondentky vyrůstaly.

Metodika

Pro realizaci výzkumného šetření jsem použila kvantitativního výzkumného šetření prostřednictvím nestandardizovaného dotazníku vlastní konstrukce. Data jsem vyhodnocovala ze 110 ručně vyplněných dotazníků, které jsem obdržela od jara do podzimu 2014 od studentek dvou po sobě jdoucích 3. ročníků kombinovaného studia oboru Učitelství pro mateřské školy PF JČU.

Výsledky

V prvním vyhodnocení odpovědí jsem odpovědi studentek rozdělila podle věku do 4 skupin, 1. skupina 20 – 29 let, 2. skupina 30 – 39 let, 3. skupina 40 – 49 let a 4. skupina 50 a více let. Zde se nepotvrdila má domněnka, že by mohly být v odpovědích mladších a starších studentek rozdíly v postoji k efektivní komunikaci, popř. v dovednostech. Odpovědi procentuálně odrážely počty respondentek ve skupinách. U věkového rozdělení odpovědí jsem se domnívala, že by se mohly lišit odpovědi studentek, které postupovaly školními institucemi v již demokratickém státě, tj. po roce 1989, a studentek, které studovaly před rokem 1989. Jelikož zde nebyly v podstatě žádné rozdíly v odpovědích, domnívám se, že i to je možné považovat za výsledek

přetrvávajících neradikálních změn v neprospěch respektující komunikace ve školských institucích a v rodinách.

V druhém vyhodnocení jsem rozdělila studentky do dvou skupin, a to na studentky, které mají již předešlé vzdělání pedagogické (střední pedagogická škola nebo pedagogická fakulta jiné univerzity) a na studentky, které mají jiné předešlé vzdělání než pedagogické (např. ekonomické, sociální). U tohoto rozdělení jsou v některých výzkumných otázkách větší rozdíly.

Dotazník obsahuje 29 otázek týkajících se postoje a používání efektivní komunikace (dále i EK) včetně otázek vztahujících se ke komunikaci a typu rodin, ve kterých respondentky vyrůstaly. Zjištěná data jsou vyhodnocena prostřednictvím grafů, v nichž jsou hodnoty přepočteny na procenta.

Výsledky výzkumného šetření:

ze 110 respondentek má 64% předchozí pedagogické vzdělání, 36% je bez předchozího pedagogického vzdělání.

Výzkumná otázka č. 1 – S pojmem EK a knihou Respektovat a být respektován (dále jen R.b.r.) jste se setkaly

- a) před studiem PF JČU, absolvovala jsem kurz R.b.r.,
- b) před studiem, znala jsem knihu,
- c) v předmětu Komunikace s dětmi na PF JČU.

Z **pedagogicky vzdělaných studentek** (dále jen PVS): 31% bylo seznámeno s EK před studiem PF JČU, 69% neznalo.

Z **nepedagogicky vzdělaných studentek** (dále jen NVS): 15% bylo seznámeno, 85% neznalo.

Vzhledem k tomu, že se u PVS předpokládá větší zájem o předškolní výchovu, je rozdíl mezi PVS a NVS v této otázce pochopitelný. Povědomost o EK bych očekávala u obou skupin větší vzhledem k tomu, že autoři knihy vedou své kurzy pro učitele od

roku 1996 a pro veřejnost od roku 2006, viz <http://www.respektovani.com/>. Dále je možné usuzovat z tohoto výsledku, že střední pedagogické školy nemají podíl na seznámení studentek s EK. Jedním z kroků k odstranění nevzdělanosti v EK je studium EK v povinném předmětu Komunikace s dětmi na PF JČU.

Výzkumná otázka č. 2 - S efektivní komunikací a jejím používáním v mé vlastní komunikaci se

- a) ztotožňuji a snažím se o její praktikování
- b) ztotožňuji, ale mám velké problémy s jejím praktikováním
- c) neztotožňuji, připravil/a jsem se na test z Komunikace s dětmi a již se k tomu nebudu vracet

Z PVS 78,5% se ztotožňuje a snaží o její praktikování, 20% ztotožňuje a má zároveň velké problémy, 1,5% neztotožňuje.

Z NVS 92,5% se ztotožňuje, 7,5% ztotožňuje a má velké problémy.

Přijetí efektivní komunikace studentkami prostřednictvím předmětu Komunikace s dětmi je jednoznačné. Mgr. Eva Svobodová předala informace o EK přesvědčivým způsobem.

Výzkumná otázka č. 3 - Nejmenší problémy máte s (dovednostmi):

PVS 64% s dvěma slovy, 47% empatickou reakcí, 37% možností výběru.

NVS 70% s dvěma slovy, 35% empatickou reakcí, 30% prostorem pro spoluúčast.

Zjednodušit naši komunikaci na dvě slova se jeví jako poměrně jednoduše proveditelné, což dokazuje velké zastoupení v dovednostech, se kterými jsou nejmenší problémy. Poměrně překvapivé je zastoupení empatické reakce, při které je velmi důležité vnímavé naslouchání a vcítění se do druhého člověka. Jelikož se jedná o subjektivní hodnocení dovedností respondentkami, kdy nebyla provedena kontrola jejich užití, považuji toto vyhodnocení zároveň za doklad toho, které dovednosti jsou často používány.

Výzkumná otázka č. 4 – Největší problémy máte s (dovednostmi):

PVS 23% s prostorem pro spoluúčast, 21% popisem, 20% vyjádřením vlastních potřeb.
NVS 27,5% s já-výrokem, 22,5% prostorem pro spoluúčast, 17,5% popisem a informací.

Problémy s poskytováním prostoru pro spoluúčast dětem a používání popisu, informace, popř. vyjadřování vlastních potřeb, jsou dány podle mého názoru tím, že jsme samy jako děti, případně i jako dospělí, neprožívali možnosti prostoru pro spoluúčast, nenaučili jsme se této dovednosti, ani v našich rodinách, ani školních institucích. Ruku v ruce s tím jde učení nahrazovat příkazy, pokyny, výčitky, dovednostmi jako jsou popis a informace k daným situacím. Na vyjadřování vlastních potřeb nebyl ve školních institucích čas ani vůle pedagogů. V rodinách byly již rozdíly, viz další výzkumné otázky.

Výzkumná otázka č. 5 - Máte tendenci k tomu děti nahlas srovnávat, případně je nálepkovat?

PVS 64% nesrovnávají, 33% výjimečně, 3% ano.
NVS 57,5% nesrovnávají, 35% výjimečně, 2 nevyplnily.

Vysoké zastoupení nenálepkování dětí je zásadou demokratického způsobu výchovy a podpory dětí v jejich sebepojetí a nesnižování jejich sebedůvěry. Vysoké procento nenálepkování a případného výjimečného použití nálepky je pochopením zásad efektivní komunikace a demokratické výchovy.

Výzkumná otázka č. 6 – Umíte pojmenovat své pocity?

PVS 74% ano, **26% se to díky EK učí.**
NVS 67,5% ano, 2,5% ne, **25% se to díky EK učí.**

Efektivní komunikace učí pojmenovávat vlastní pocity. Pro čtvrtinu studentek má velký význam, že se s ní setkaly, a jejím prostřednictvím začínají pojmenovávat své pocity, což je důležité nejen pro ně, ale i pro děti, které se učí nápodobou i v komunikaci.

Výzkumná otázka č. 7 – Používáte tresty?

PVS 38,5% ne, 57% výjimečně, 4% ano („přemýšleci židle“, úklid, vyloučení ze hry).

NVS 35% ne, 60% výjimečně.

Stále je zastoupeno u dvou třetin respondentek výjimečné užívání trestů, přestože uvedení psychologové včetně Mgr. Svobodové se k užívání trestů jasně vymezují a nedoporučují je. Zde bych doporučovala se více zaměřit na dovednosti EK, které dokáží tresty z naší výchovy vyloučit, a v teorii EK zdůraznit důvody, proč mají tresty negativní vliv ve výchově. Přesvědčené vyloučení trestů z výchovy motivuje k dovednostem nahrazujícím tresty. Nemusíme je hledat, jelikož inspirací z výše uvedené literatury je dostatek.

Výzkumná otázka č. 8 – Ovlivnilo vás studium EK a tresty přestáváte používat?

PVS 97% ano.

NVS 90% ano, 2,5% (1 respondentka) ne, trest má mít své zastoupení ve výchově.

Respondentky i tak uznávají významné ovlivnění EK v používání trestů, byť se jich nedokáží v takové většině zcela vzdát.

Výzkumná otázka č. 9 – Využívaly jste odměn (včetně pochvaly) jako motivace?

PVS 7% ne, 60% výjimečně, 33% ano.

NVS 2,5% ne, 45% výjimečně, 47,5% ano.

(Nejčastější odměny: 30x pochvala, 2x sladkosti, 2x dárek, 1x pohádka navíc.)

Tato výzkumná otázka potvrzuje častější používání odměn ve výchově oproti trestání. Odpovídá názorům Matějčka (2000), který připouští a doporučuje „po dobrém než po zlém“.

Výzkumná otázka č. 10 – Změnila EK váš pohled na odměny (včetně pochvaly)?

PVS 10% ne, 24% ano, používám je méně, 64% ano, používám je méně, více používám zpětnou vazbu a ocenění.

NVS 10% ne, 22,5% ano, používám je méně, 60% ano, používám je méně, více používám zpětnou vazbu a ocenění.

Respondentky potvrdily výrazný vliv EK na přístup k odměnám ve výchově. Vyjádřily se ve prospěch dovedností EK v případě odměn. Přesto je stále potvrzeno u přibližně 30% z nich, že odměny používají. Z dotazníkového průzkumu je patrné, že vzdávat se odměn oproti trestům je náročnější na praktikování. Obecné chválení, jako neefektivní a závislost na něm způsobující dovednost, je v naší společnosti stále ještě zažité, chtěné a zároveň je to vyžadovaná pozitivní dovednost v komunikaci.

Výzkumná otázka č. 11 – Snažíte se EK používat doma i v zaměstnání?

PVS 54% ano, 43% převážně v MŠ, 1% výjimečně, když si náhodou vzpomenu, 1% nepoužívám.

NVS 62,5% ano, 25% převážně v MŠ, 7,5% výjimečně, když si náhodou vzpomenu.

Vzhledem ke zcela většinovému ztotožnění se s EK (99% respondentek) je překvapivý postoj k používání EK. 43% PVS a 25% NVS používají EK převážně v MŠ a doma méně. Bylo by zajímavé dále zjišťovat důvody tohoto rozporu. Mohu se domnívat, že roli hraje obecná vůle ve společnosti a v zaměstnání snažit se o lepší komunikaci. V rodině je těžší překonávat modely, ve kterých jsme vyrůstali, mít nadhled a lépe zvládat své emoce. V literatuře zabývající se EK je jednoznačný pohled, který neodděluje používání komunikace podle místa či osob. EK je považována za součást respektujícího a partnerského vztahu k člověku. Je náročná: pokud se rozhodneme přijmout ji za svou, musíme měnit sami sebe a překonávat překážky – modely své dosud zažité neefektivní komunikace.

Výzkumná otázka č. 12 – Kde se vám EK daří/funguje více?

PVS 6% ve vlastní rodině, 70% v MŠ, 1,5% nedaří se v rodině, ani v MŠ, 23% v rodině i v MŠ stejně.

PNS 12,5% ve vlastní rodině, 37,5% v MŠ, 2,5% nedaří se v rodině ani v MŠ, 42% v rodině i MŠ stejně.

Odpovědi na tuto výzkumnou otázku vyvolávají další otázku: proč se daří EK více v zaměstnání než ve vlastní rodině? Tato otázka je těsně spjata s předchozí výzkumnou otázkou, jejímž výstupem je větší míra používání EK v MŠ než v rodině. Poměr nepoužívání EK v rodině však neodpovídá úspěchům EK v MŠ oproti rodině.

Výzkumná otázka č. 13 – Jaká EK má dobrou odezvu ve vaší rodině?

U dětí – 25% dvě slova, 22% vyjádření vlastních potřeb, 15% možnost výběru a empatická reakce.

U partnera – 33% empatická reakce, 25% vyjádření vlastních potřeb a očekávání.

Zde bych ráda uvedla příklad z mé vlastní rodiny. Můj muž špatně snáší neefektivní komunikaci a autoritativní přístup. Já jsem vyrůstala v tradiční matriarchální rodině, kdy maminka o všem rozhodovala a vše zařizovala. Přestože jsem si toho byla vždy vědoma, neubránila jsem se opakovat komunikaci mezi partnery, které jsem byla součástí celé své dětství a dospívání. Po absolvování kurzu Respektovat a být respektován se má komunikace s mým mužem zlepšila. Bohužel odstupem času jsem se zase vracela k některým neefektivním způsobům komunikace. Studium předmětu Komunikace s dětmi jsem se zase vrátila k efektivním dovednostem, snažím se je co nejvíce používat a opět jsem se přesvědčila, že v naší rodině působí harmonicky a způsobují to, že spolu tolik nebojujeme.

Výzkumná otázka č. 14 - Jaká EK se nedaří ve vaší rodině?

U dětí – 15% vyjádření vlastních potřeb a očekávání, 11% dvě slova.

U partnera – 12% popis, 11% já – výrok.

Otázky č. 13 a 14 potvrzují, že dovednosti, ať se již daří jejich užití či ne, se odlišují podle osob – děti a dospělí. K používání EK u partnerů, manželů, respondentky poznamenávaly: „Na manžela musím mluvit normálně, jinak nechce reagovat.“ „Partner prokoukne, když se snažím EK komunikovat a vidí v tom záměr, jak něčeho dosáhnout.“ „Zde přichází ignorace.“ „Manžel vidí jiný druh komunikace a shazuje to.“ Připomeňme si, že Gordon (2012) mimo jiné tvrdí, že čím později začneme s EK, tím těžší bude ji zvládat. Uvedené citáty potvrzují, že je těžké ji zvládat oboustranně v případě dospělých partnerských vztahů. Není jednoduché ji používat, ale také ji přijímat. Je otázkou, jakým způsobem ji respondentky jako partnerky používají. Nejsou důležitá jenom slova. Jak poznamenává Mešková (2012), je třeba ji propojit i s neverbální efektivní komunikací. Je důležité nevzdávat se a naučit se EK tak, aby se stala naší součástí a i v ní jsme byli autentičtí.

Výzkumná otázka č. 15 – Jaká EK má ve vašem případě dobrou odezvu v MŠ?

U dětí – 40% dvě slova, 23% já – výrok, 22% empatická reakce, 20% možnost výběru.

U rodičů – 38% empatická reakce, 28% informace, 15% popis.

U kolegyň – 27% empatická reakce, 18% já – výrok, 11% spoluúčast.

Empatická reakce – naslouchání, pojmenování toho, co druhý prožívá, a vyjádření podpory – vyjadřují zájem, přijetí a péči. Jsou přínosem ve vztazích nejen s dětmi, ale i dospělými. Výzkumné otázky dobré odezvy EK v MŠ i rodině to potvrzují.

Výzkumná otázka č. 16 – Jaká EK se vám nedaří v MŠ?

U dětí – 15% já – výrok a popis, 14% spoluúčast.

U rodičů – 16% já – výrok, 5-6% popis a informace.

U kolegyň – 26% já – výrok.

Já-výrok, sdělení, jak se cítíme a proč, s čím jsme počítali, co potřebujeme a očekáváme. Nejvyšší zastoupení v dovednostech, které se nám nedaří v MŠ a u partnerů v rodině odpovídá otázce týkající se popisů našich emocí, kdy až čtvrtina respondentek potvrdila, že se díky EK své emoce učí popsat.

Citace respondentek k nezdarům v používání EK v MŠ: „Kolikrát je těžké EK používat vůči dětem, které neznají hranice, žijí v rodině, kde vládne liberální výchova a rodiče nechají své děti dělat si, co chtějí.“ „ Je těžké EK používat v MŠ, když děti jsou zvyklé na úplně jiné jednání.“ „Ve školce na to děti reagují velmi málo a mé kolegyně si klepou na čelo.“

Výzkumná otázka č. 17 – Znájí vaše kolegyně/kolegové v MŠ EK, četli knihu Respektovat a být respektován?

16% ano a jsme za jedno, že se budeme snažit EK v MŠ používat,

37% mluvila jsem s nimi o EK a knihu jim doporučila,

18% neznají,

26% nemají potřebu něco na své komunikaci měnit, jsou se svou komunikací spokojeny.

Otázka potvrzující neznalost, nepochopení EK v pedagogických kruzích v MŠ. Zároveň se respondentky snaží své kolegyně informovat a doporučovat jim EK.

Citace respondentky z dotazníkového průzkumu: „EK mi přijde naprosto přirozená, funkční a rozhodně má smysl. Jen je potřeba v jejím případě větší osvěta, kolegyně v MŠ ji neznají, neprojevují o ni zájem, což je škoda.“

Výzkumná otázka č. 18 – Zaujala vaše kolegyně v MŠ EK / Respektovat a být respektován?

47% ano, podporují mě; 37% ne, nezajímají se o EK; 9% ne, aniž by EK zkusily, zrazují mě od jejího používání.

Výzkumná otázka č. 17 ve svých výsledcích odpovídá výzkumné otázce č. 18. Vypovídá o snaze respondentek efektivně komunikovat a seznamovat s EK i své kolegyně. Pozitivní je podpora efektivně komunikujících pedagogů. Na druhou stranu čtvrtina kolegyň respondentek nemá potřebu se svou komunikací zabývat. EK není přítelem rutinních postupů, snoubí se s pestrostí a prací pedagoga/rodiče na sobě sama. Vyžaduje i aktivitu, a co největší přítomnost v dennodenních situacích.

Výzkumná otázka č. 19 – Před tím než jste se seznámily s EK, byly jste se svou komunikací spokojeny?

11% ano, a jsem stále,

58% ano, ale měla jsem určité pochyby,

19% ne, ale nevěděla jsem si rady, co a jak v komunikaci změnit,

6% ne, začala jsem se zajímat o nové komunikační dovednosti a snažím se svou komunikaci měnit.

Bakalářské studium kombinovanou formou na pedagogické fakultě je potvrzením touhy a cíle dále se vzdělávat. Polovina respondentek přiznává pochybnosti o své komunikaci a čtvrtina nespokojenost se svou komunikací.

Výzkumná otázka č. 20 – Jaký přístup (komunikaci) k dětem v MŠ praktikujete?

72% demokratický, chci být partnerem dětí a autoritou vlivu.

25% nevyhraněný, jsou v něm prvky autoritativní i demokratické.

Vzhledem k modelům naší výchovy je pochopitelné, že čtvrtina respondentek uvádí, že používají stále i prvky autoritativní výchovy společně s demokratickou.

Výzkumná otázka č. 21 – Motivuje vás používat EK, protože podporuje dítě v samostatnosti, zodpovědnosti a k demokratickému způsobu myšlení?

85% ano.

10% o tom jsem nepřemýšlela.

Pokud respondentky skutečně prostudovaly doporučenou literaturu EK a byly přítomné přednáškám Mgr. Svobodové, je překvapující, že si stále desetina z nich neuvědomuje a nepřemýšlí o tom, jakým přínosem je EK pro dítě.

Výzkumná otázka č. 22 – Jaký byl typ rodiny, ve které jste vyrůstaly?

1% tradiční - vůdčí role obou rodičů,

25% tradiční – vůdčí role otce,

26% tradiční – vůdčí role matky,

43% demokratická – rodiče se respektovali a byli partneři,
3% liberální – nikdo nebyl dominantní, rodiče byli nedůslední.

Výzkumná otázka č. 23 – Jakou neefektivní komunikaci rodiče ve vztahu k vám používali (nejvíce – často)?

73% pokyny,
45% příkazy,
42% poučování a moralizování.

Výzkumná otázka č. 24 – Naslouchali vám rodiče?

53% většinou ano,
9% většinou ne,
35% někdy ano, někdy ne, podle toho, jak měli čas.

Výzkumná otázka č. 25 – Trestali vás rodiče? Pokud ano, jakým způsobem?

65% ano (27% fyzický trest – pohlavek, vařečka, řemenem na zadek, facka; 23% zákaz telefonu, 18% domácí vězení, 10% psychicky – citové vydírání, ticho; 6% domácí práce, 2% více úkolů a snížené kapesné).

33% ne.

Výzkumná otázka č. 26 – Odměňovali vás rodiče? Pokud ano, jakým způsobem?

68% ano (35% pochvala, 28% sladkosti, 23% dárek, 15% výlet, 8% finančně, 6% možnost zájmů a kamarádů doma, 5% sledování televize, 4% přítomnost rodiče, 3% radost, úsměv, delší pobyt venku, 2% pohlazení, 1% potřebná věc).

30% ne.

Výzkumná otázka č. 27 – Jako dítě jste se cítily:

58% poslušné,

21% respektovaně, cítila jsem se svobodně,

6% v opozici vůči rodičům,

9% kombinace poslušné/neposlušné/v opozici.

Výzkumná otázka č. 28 – Jako dítě se nyní cítíte:

55% respektovaně, cítím se svobodně,

18% poslušné,

2% neposlušné,

6% v opozici vůči rodičům,

11% respektovaně, ale zároveň i poslušně,

3% respektovaně, ale zároveň v opozici.

Výzkumná otázka č. 29 – Vaši rodiče vždy uměli vůči sobě i dětem...

83% pozdravit,

79% poděkovat,

44% omluvit se,

59% používat humor,

50% používat příjemný nebo alespoň věcný tón,

47% být empatičtí.

ZÁVĚR

Prvotním problémem používání efektivní komunikace, který dokládají jak uvedení psychologové a jejich práce, tak respondentky v dotazníkovém šetření, je neznalost a nepoužívání efektivní komunikace v naší společnosti. Není samozřejmou, automatickou součástí naší komunikace. V české společnosti je tento problém o to větší, že se na něm podílel i nedemokratický systém, ve kterém vyrůstali a větší část svého života žili naši rodiče, prarodiče, ve kterém nadpoloviční většina respondentek prožívala své dětství a dospívání. Nedemokratický systém je spojený s autoritativní výchovou, nerespektem k druhým lidem, tj. i dětem. Autorita je vnímána jako nadřazenost, moc a síla (dospělý má vždycky pravdu na rozdíl od dítěte, dospělý dítě řídí a diriguje, je větší a silnější). Motivace k činům a jednáním je vázána na tresty a odměny.

Pro efektivní komunikaci není dobrou půdou ani tradiční rodina, ve které ať již v patriarchálním či matriarchálním typu jedni rozhodují a druzí poslouchají. Také v těchto rodinách vyrůstala nadpoloviční většina respondentek. V rodinách, ve kterých, jak uvedený výzkum dokládá, méně než polovina rodičů se uměla omluvit a být empatická. Převažovaly neefektivní komunikační dovednosti jako pokyny, příkazy, poučování a moralizování. Dvě třetiny respondentek byly trestány a zároveň i odměňovány. Výsledkem bylo, že se 58% respondentek cítilo jako poslušné děti, 12% v opozici vůči rodičům či ostatním lidem a jen 21% respektovaně. Výzkum potvrzuje naději, že toto je možné v průběhu života změnit (ve prospěch respektování a neprospěch poslušnosti).

Společnost 21. století se oproti předchozímu mění. V rodině se emancipují ženy ve vztazích k mužům, muži se začínají více zajímat o péči o děti a praktikovat ji. Demokracie se zakořeňuje v naší zemi a s ní i její principy. V roce 2004 je vydán RVP PV, závazný dokument pro práci pedagogů v mateřské škole. Je prodchnut respektem k dítěti a jeho potřebám. Kdo se chce vzdělávat v efektivní komunikaci, má možnost navštěvovat kurzy a studovat k tomu určené odborné publikace.

Přesto většina respondentek prokázala neznalost efektivní komunikace mezi pedagogy, rodiči a dětmi. Po studiu efektivní komunikace se s ní ztotožňují a snaží se o její praktikování. Mohlo by být dále zajímavé zjistit, proč nevyužívají efektivní komunikaci ve stejné míře ve vlastních rodinách, tak jako v mateřské škole, což výzkum

doložil jako překvapivý výsledek. Otázkou zůstává, zda je pro respondentky efektivní komunikace dovedností využitelnou pouze v zaměstnání; zda ztotožnění znamená také přesvědčení a snahu o celkovou změnu modelu vlastní komunikace. Jak dokládají názory v závěru dotazníku, u některých respondentek došlo k takovému pochopení.

Pozitivním výsledkem dotazníkového výzkumu je, že studium efektivní komunikace mění názory respondentek na používání odměn a trestů. Začínají je nahrazovat efektivními dovednostmi. Dotazníkový výzkum poukazuje i na změnu v učení vyznat se ve svých pocitech a umět je popsat; prostřednictvím empatické reakce přijímat druhé a učit se jim naslouchat a podporovat je v řešeních, která jim nejsou vnucována.

Výsledky výzkumu jsou další empiricky podloženou zpětnou vazbou Mgr. Evě Svobodové z předmětu Komunikace s dětmi. Z odpovědí respondentek tohoto výzkumu je možné mimo jiné usoudit, že je třeba se např. zaměřit na postoj k trestům a odměnám a dovednostem, které je nahrazují. Minimálně polovina respondentek je stále výjimečně využívá ve svém přístupu k dětem. Zajímavý je výsledek používání efektivní komunikace v menší míře ve vlastních rodinách respondentek. Jelikož není možné z časových a kapacitních důvodů předmětem Komunikace s dětmi suplovat kurz Respektovat a být respektován, myslím si, že by studentky měly být více povzbuzovány k absolvování kurzu. V jeho náplni jsou mimo jiné i úkoly od lektorek k procvičování jednotlivých dovedností a následná detailní reflexe úspěchů či neúspěchů. Jelikož většina studentek kombinovaného studia je již zaměstnána v mateřských školách, mohly by kurz absolvovat jako vzdělání v rámci zaměstnání. Výzkum potvrdil i dovednosti efektivní komunikace, které respondentkám dělají problémy (popis, informace, prostor pro spoluúčast, já – výrok), což je důsledkem komunikace v rodinách, ve kterých jsme vyrůstaly. Výzkum také prokázal, že jsme se jako děti a dospívající setkávali s jejich neefektivní formou (příkazy, pokyny, poučováním, moralizováním). A přiznejme si, že se s nimi setkáváme stále nejen v rodinách, v zaměstnání, ale všeobecně v naší společnosti.

Negativním výsledkem výzkumu je potvrzená neochota a nezájem kolegyně respondentek z mateřských škol měnit svou komunikaci, uvedených 9% případů dokonce zaznamenává odrazování respondentek od používání efektivní komunikace.

Bohužel to znamená, že se respondentky potýkají nejen se svou neefektivní komunikací, ale i s negativním a nepodporujícím postojem svých kolegyň.

Na konci této práce bych ráda uvedla **citace názorů respondentek na efektivní komunikaci** ze závěru dotazníku:

K efektivní komunikaci bych ještě chtěla sdělit:

„ Změnila mi život!“

„ Stala se mojí srdeční záležitostí“.

„ Otevřel se mi nový svět!“

„ Je to „běh na dlouhou trať.“

„ Je těžké ji praktikovat, ale výsledky stojí za to.“

„ Měla by být samozřejmostí v celé společnosti, ve školství základem.“

„ Je jí všude málo!“

„ Kéž by ji začalo využívat více lidí – bylo by na světě lépe.“

„ Je opravdu potřebná a využitelná.“

„ Jsem ráda, že jsem měla možnost setkat se díky předmětu Komunikace s dětmi a díky Mgr. Svobodové s efektivní komunikací, která mi poskytla nový pohled a nabídla nové způsoby, jak s ostatními komunikovat.“

„ Ráda bych dokázala vykomunikovat to, co si přeji s úspěchem pro obě strany. Pokud používám vyjádření svých potřeb (což mi nejde), mám pocit, že lidé nejsou zvyklí na styl EK a připadá jim styl mé komunikace „divný“.“

„ Hodiny efektivní komunikace mi daly opravdu hodně. To je nejlepší předmět na této škole. Skvělá zkušenost.“

„ Pomáhá mi velmi, ale není to pro mne dogma.“

„ Každý by si měl přečíst knihu „Respektovat...“. Je pro mě těžké se jí naučit a stále používat.“

„Protože čekám své první dítě, přemýšlím o způsobu komunikace, jaký s ním budu vést. S rodiči jsem si díky EK a R.b.r. zlepšila vztah (především s otcem, kterého doma „nikdo

neposlouchal“ a brali jsme ho jako „toho čtvrtého do rodiny“). Mamince jsem během studia o R.b.r. povídala a teď ji má k nastudování. Často se o knížce bavíme a probíhají bouřlivé debaty. V praxi ve školce jsem EK používala (nebo se snažila používat) a díky praxi obou učitelek ze třídy, které EK komunikují, jsem byla úspěšná.“

POUŽITÉ ZDROJE:

FABER, Adele a Elaine MAZLISH. *Jak mluvit, aby nás děti poslouchaly, jak naslouchat, aby nám děti důvěřovaly: [rady pro rodiče dětí od 2 do 18 let]*. Brno: Computer Press, 2007. Vyd.1. ISBN 978-80-251-1747-7.

GORDON, Thomas. *Výchova bez poražených: řešení konfliktů mezi rodiči a dětmi*. Praha: Malvern, 2012. Vyd. 1. ISBN 978-80-87580-06-6.

HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál, 2009. 2., přeprac. a rozš. vyd. ISBN 978-80-7367-628-5.

KOPŘIVA, Pavel a kol. *Respektovat a být respektován*. Kroměříž: Spirála, 2006. Vyd.2. ISBN 80-901873-7-4.

KOVALIK, Susan a Karen D OLSEN. *Integrovaná tematická výuka: model*. Kroměříž: Spirála, 1995. Vyd 1. ISBN 80-901873-0-7.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Po dobrém, nebo po zlém?: o výchovných odměnách a trestech*. Praha: Portál, 2000. Vyd. 5. ISBN 80-7178-486-9.

MERTIN, Václav. *Výchova bez trestů*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2013. Vyd. 1. ISBN 978-80-7478-028-8.

MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2010. Vyd. 2., rozš. a přeprac. ISBN 978-80-7367-627-8.

MEŠKOVÁ, Marta. *Motivace žáků efektivní komunikací: [praktická příručka pro učitele]*. Praha: Portál, 2012. Vyd. 1. ISBN 978-80-262-0198-4.

ROGERS, Carl Ransom. *Být sám sebou: terapeutův pohled na psychoterapii*. Praha: Portál, 2015. Vyd. 1. ISBN 978-80-262-0796-2.

ROGERS, Carl Ransom. *Způsob bytí: klíčová témata humanistické psychologie z pohledu jejího zakladatele*. Praha: Portál, 2014. Vyd. 2., rev., v této řadě 1. ISBN 978-80-262-0597-5.

SMOLÍKOVÁ, Kateřina a kol. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. V Praze: Výzkumný ústav pedagogický, 2004 (i.e. 2005). ISBN 80-239-5940-9.

SVOBODOVÁ, Eva a kol. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál, 2010. Vyd. 1. ISBN 978-80-7367-774-9.

ŠIFFELOVÁ, Daniela. *Rogersovská psychoterapie pro 21. století: vybraná témata z historie a současnosti*. Praha: Grada, 2010. Vyd. 1. ISBN 978-80-247-2938-1.

VYMĚTAL, Jan. *Průvodce úspěšnou komunikací: efektivní komunikace v praxi*. Praha: Grada, 2008. Vyd. 1. ISBN 978-80-247-2614-4.

VYMĚTAL, Jan, Vlasta REZKOVÁ a Jan VYMĚTAL. *Rogersovský přístup k dospělým a dětem*. Praha: Portál, 2001. Vyd. 2. přeprac., 1. v nakl. Portál. ISBN 80-7178-561-X.

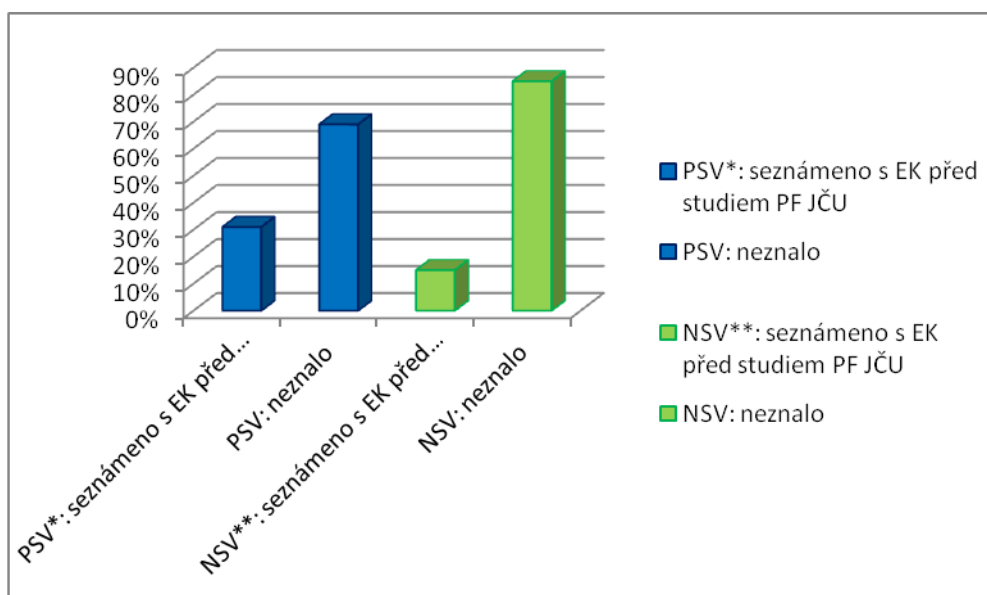
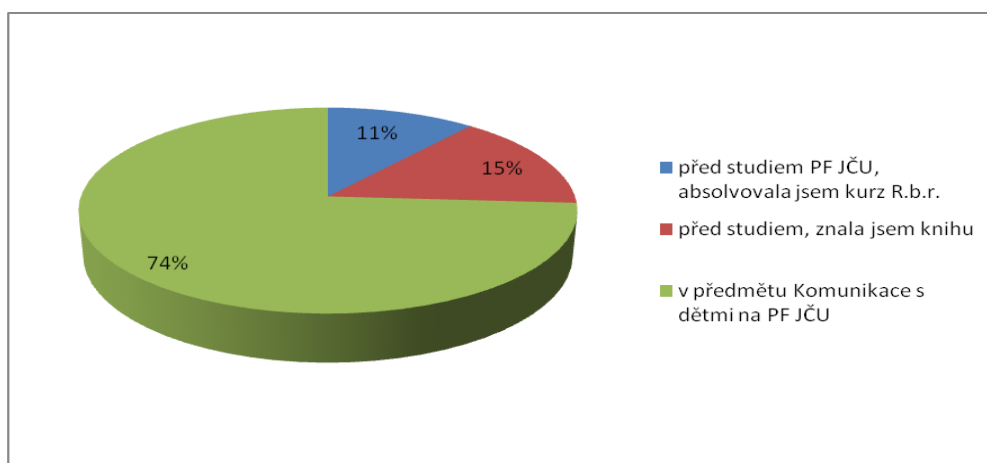
PŘÍLOHY

Příloha č. 1 – Grafické zpracování vybraných výsledků výzkumného šetření

Příloha č. 2 – Dotazník

Příloha č. 1 – Grafické zpracování vybraných výsledků výzkumného šetření

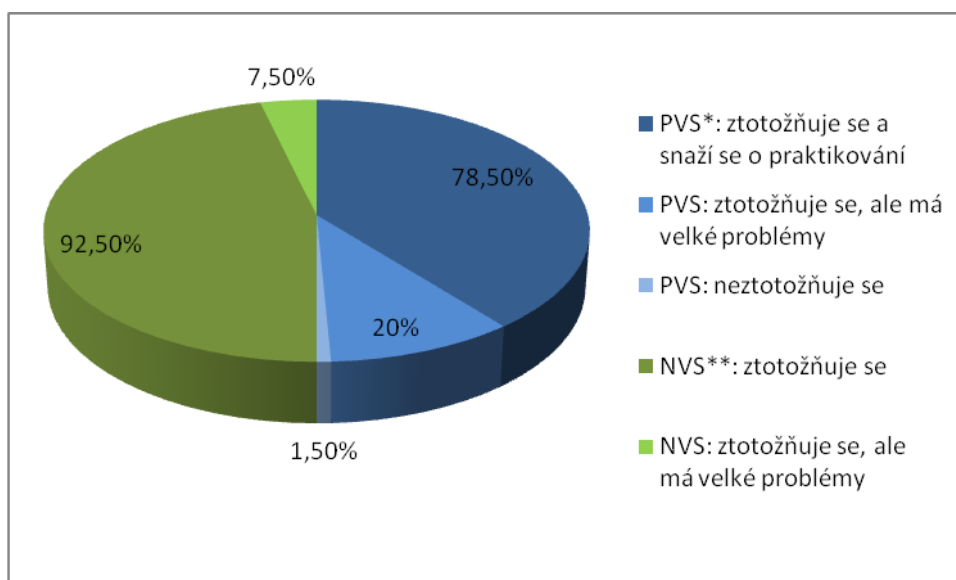
Výzkumná otázka č. 1 – S pojmem EK a knihou Respektovat a být respektován (dále jen R.b.r.) jste se setkaly



*PVS: pedagogicky vzdělané studentky, **NVS: nepedagogicky vzdělané studentky

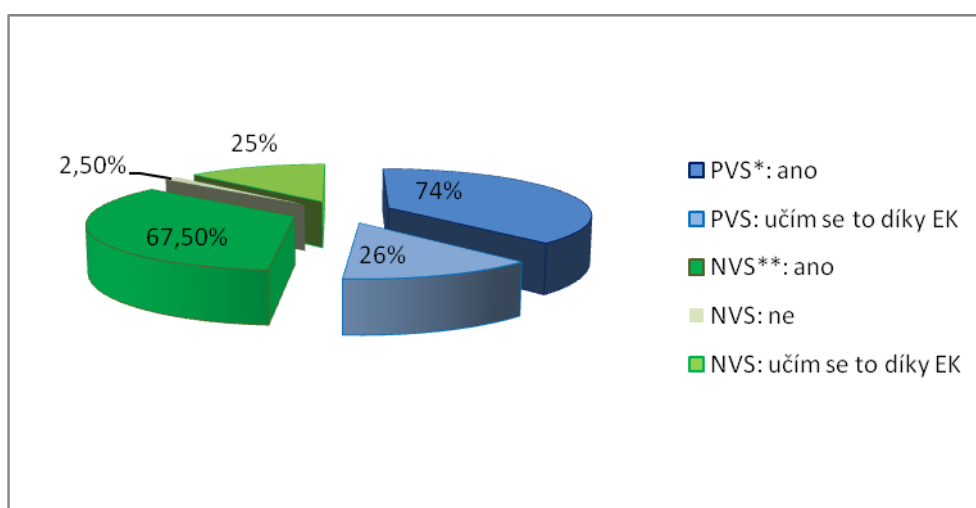
Výzkumná otázka č. 2 - S efektivní komunikací a jejím používáním v mé vlastní komunikaci se

- a) ztotožňuji a snažím se o její praktikování
- b) ztotožňuji, ale mám velké problémy s jejím praktikováním
- c) neztotožňuji, připravil/a jsem se na test z Komunikace s dětmi a již se k tomu nebudu vracet



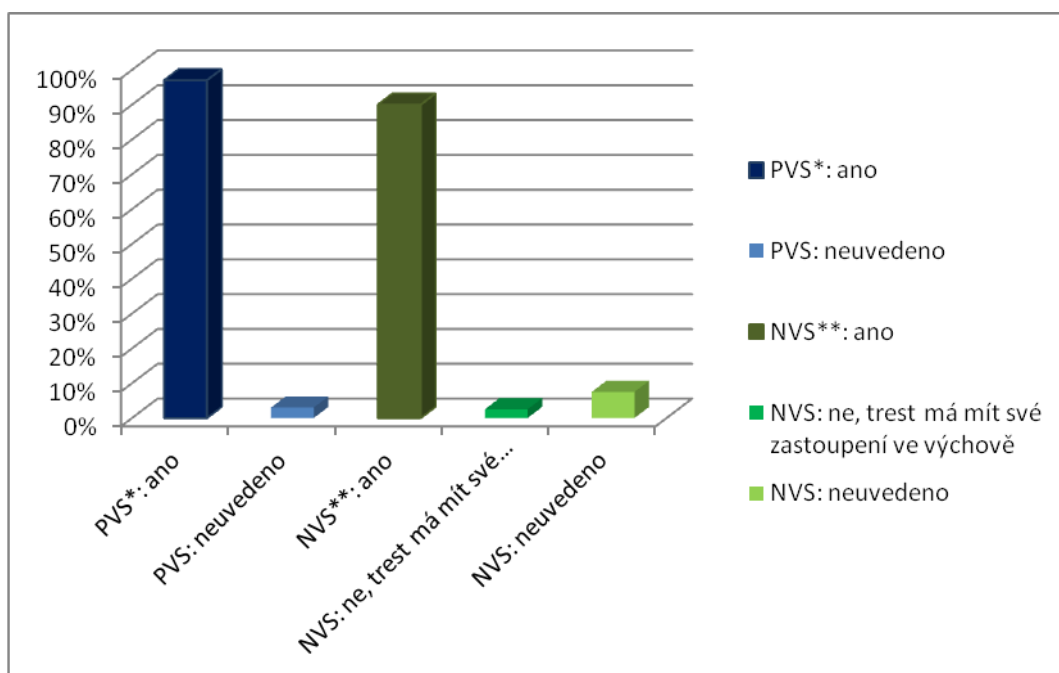
*PVS: pedagogicky vzdělané studentky, **NVS: nepedagogicky vzdělané studentky

Výzkumná otázka č. 6 – Umíte pojmenovat své pocity?



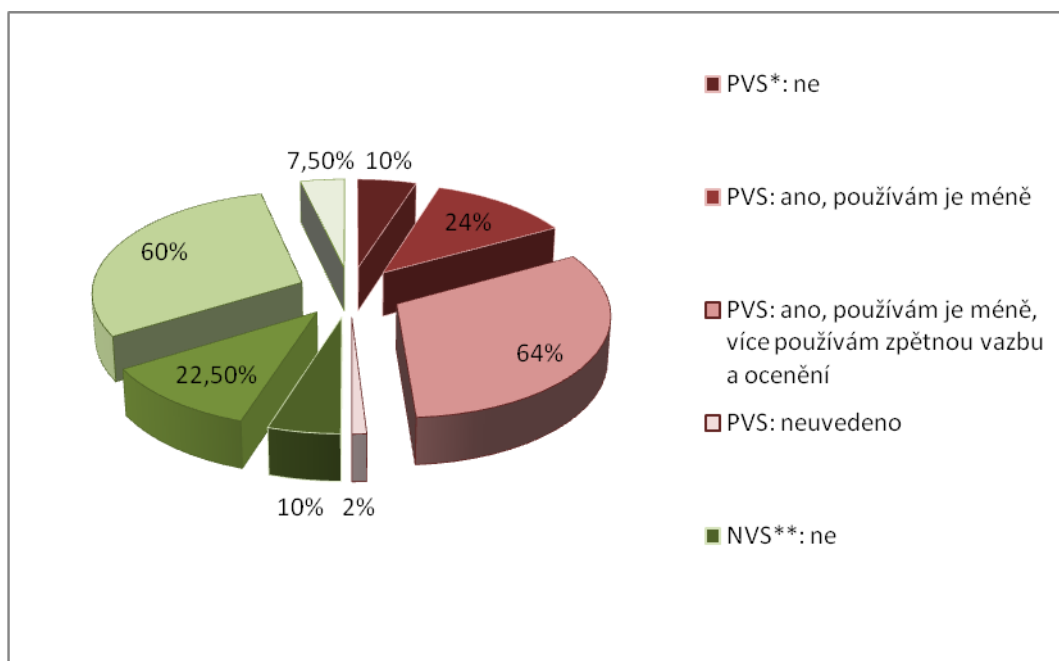
*PVS: pedagogicky vzdělané studentky, **NVS: nepedagogicky vzdělané studentky

Výzkumná otázka č. 8 – Ovlivnilo vás studium EK a tresty přestáváte používat?



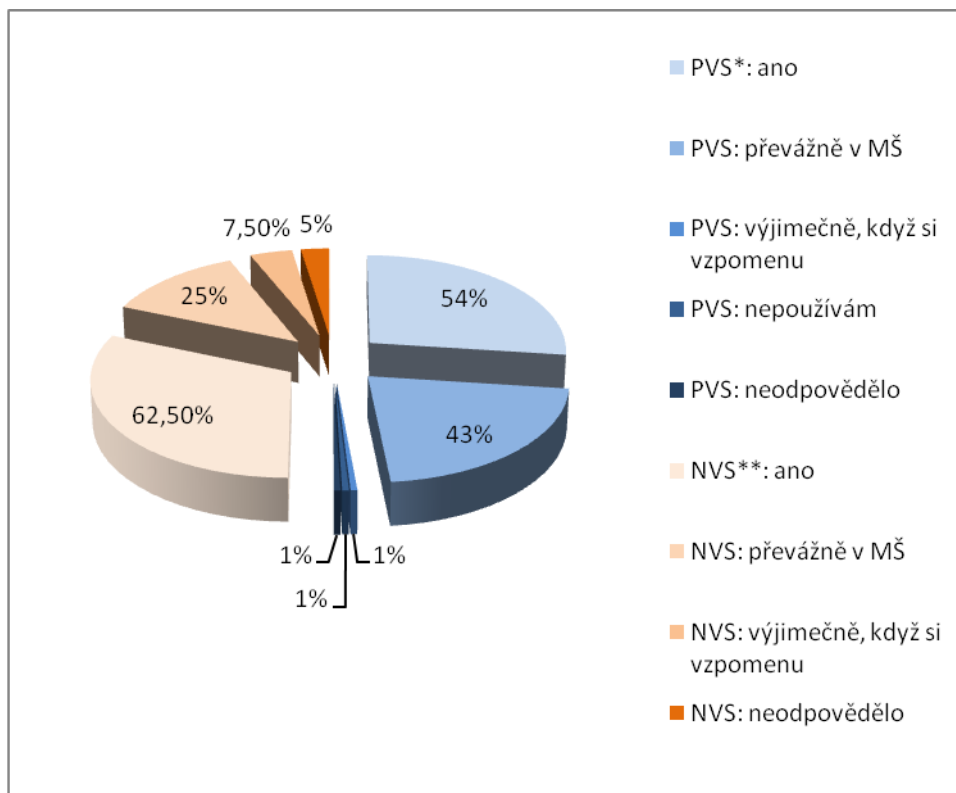
PVS: pedagogicky vzdělané studentky, **NVS: nepedagogicky vzdělané studentky

Výzkumná otázka č. 10 – Změnila EK váš pohled na odměny (včetně pochvaly)?



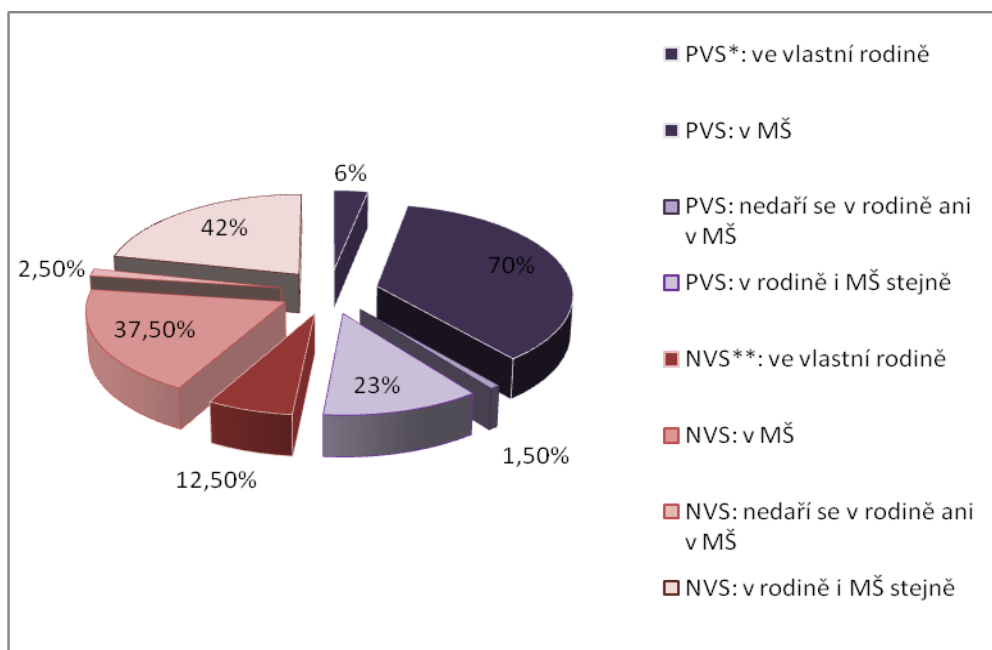
PVS: pedagogicky vzdělané studentky, **NVS: nepedagogicky vzdělané studentky

Výzkumná otázka č. 11 – Snažíte se EK používat doma i v zaměstnání?



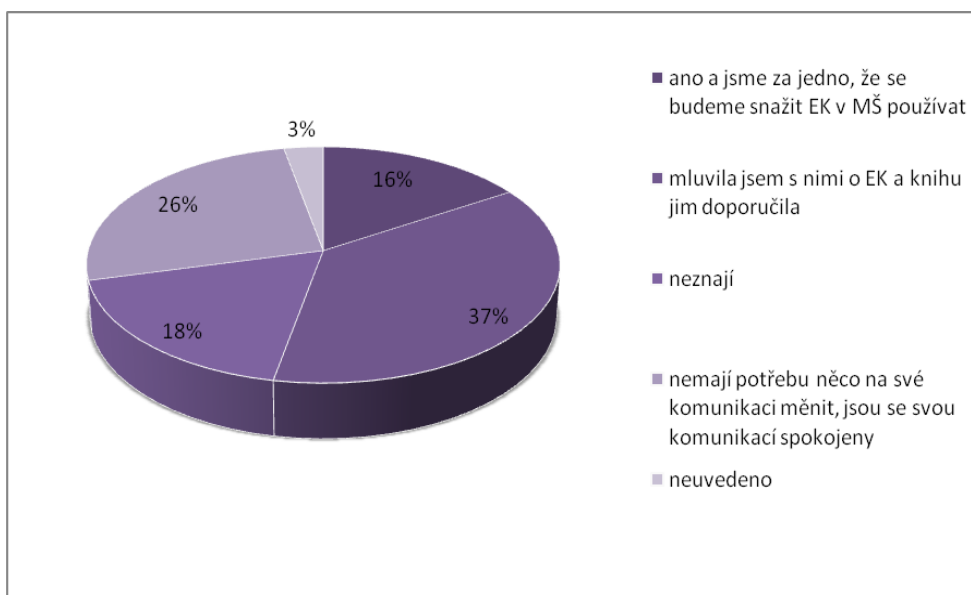
*PVS: pedagogicky vzdělané studentky, **NVS: nepedagogicky vzdělané studentky

Výzkumná otázka č. 12 – Kde se vám EK daří/funguje více?

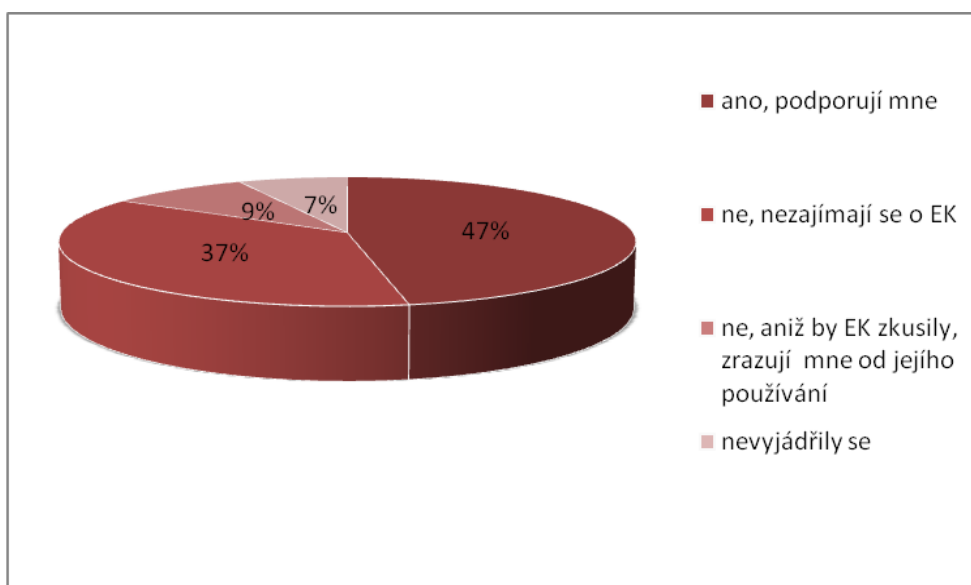


*PVS: pedagogicky vzdělané studentky, **NVS: nepedagogicky vzdělané studentky

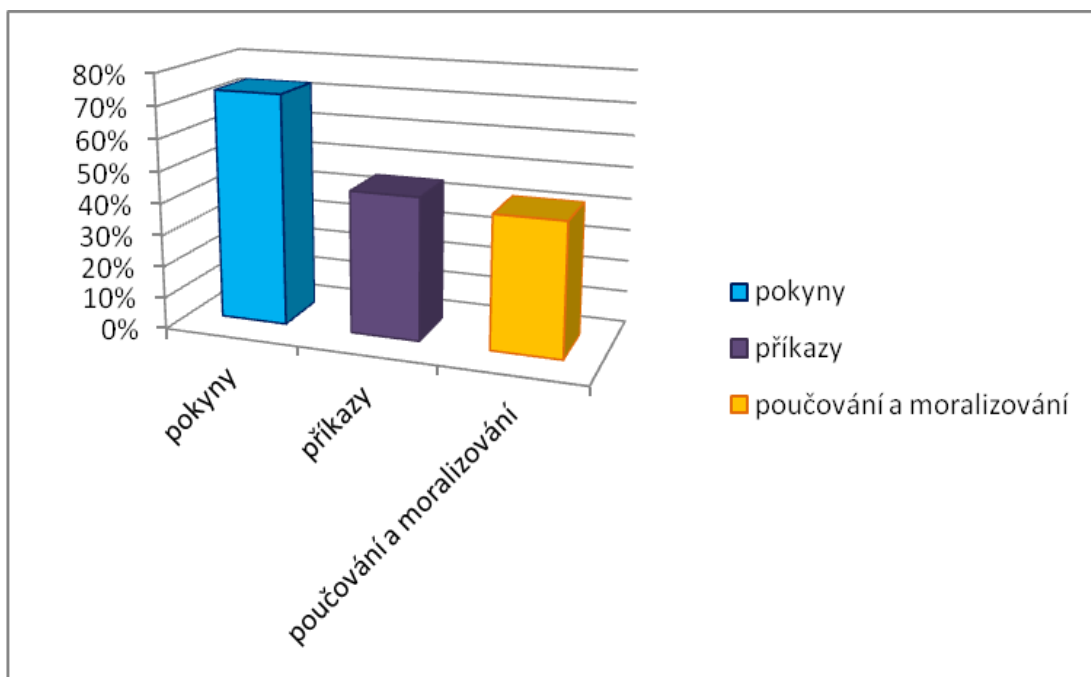
Výzkumná otázka č. 17 – Znájí vaše kolegyně/kolegové v MŠ EK, četli knihu Respektovat a být respektován?



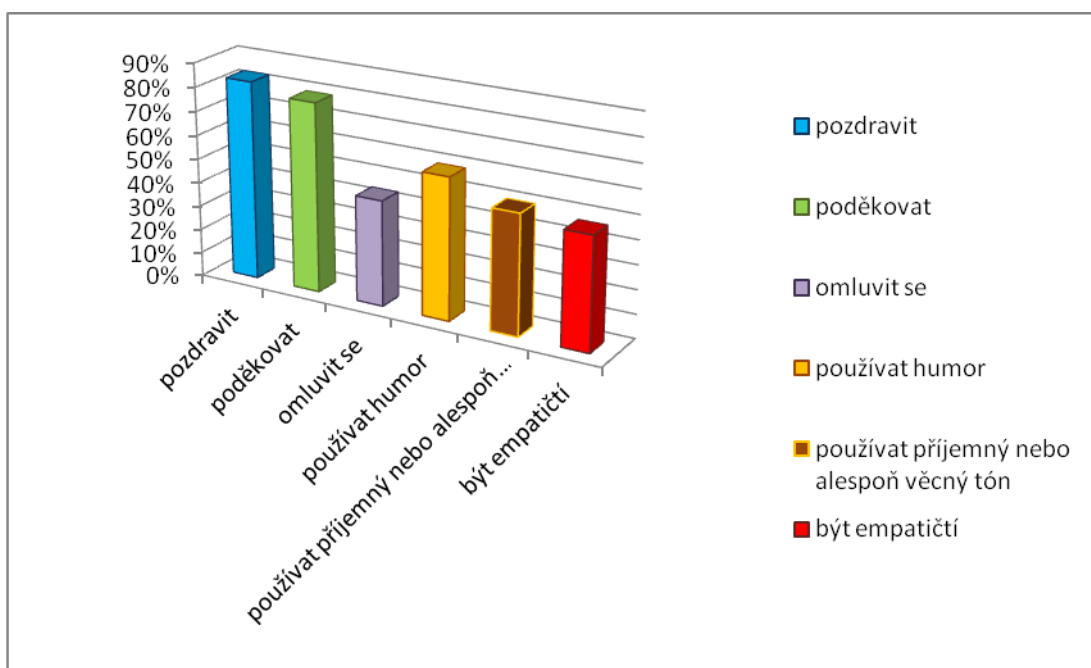
Výzkumná otázka č. 18 – Zaujala vaše kolegyně v MŠ EK / Respektovat a být respektován?



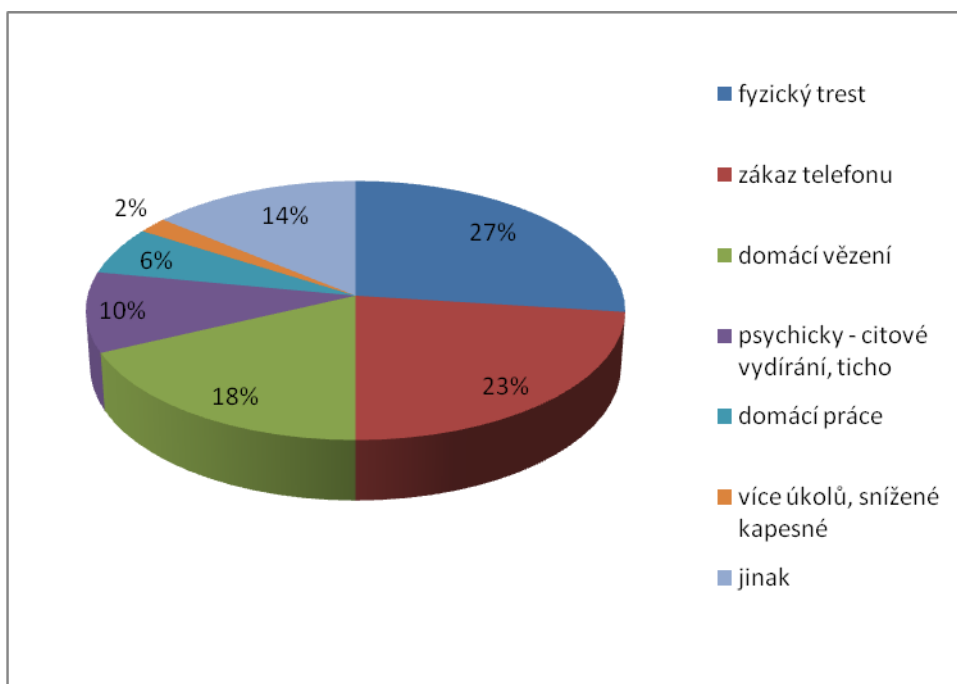
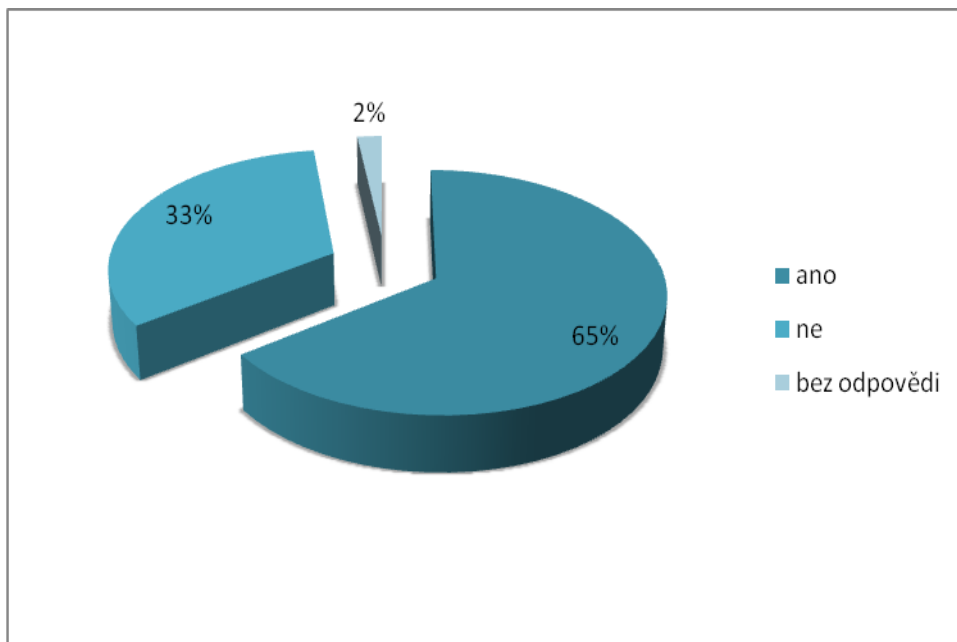
Výzkumná otázka č. 23 – Jakou neefektivní komunikaci rodiče ve vztahu k vám používali (nejvíce – často)?



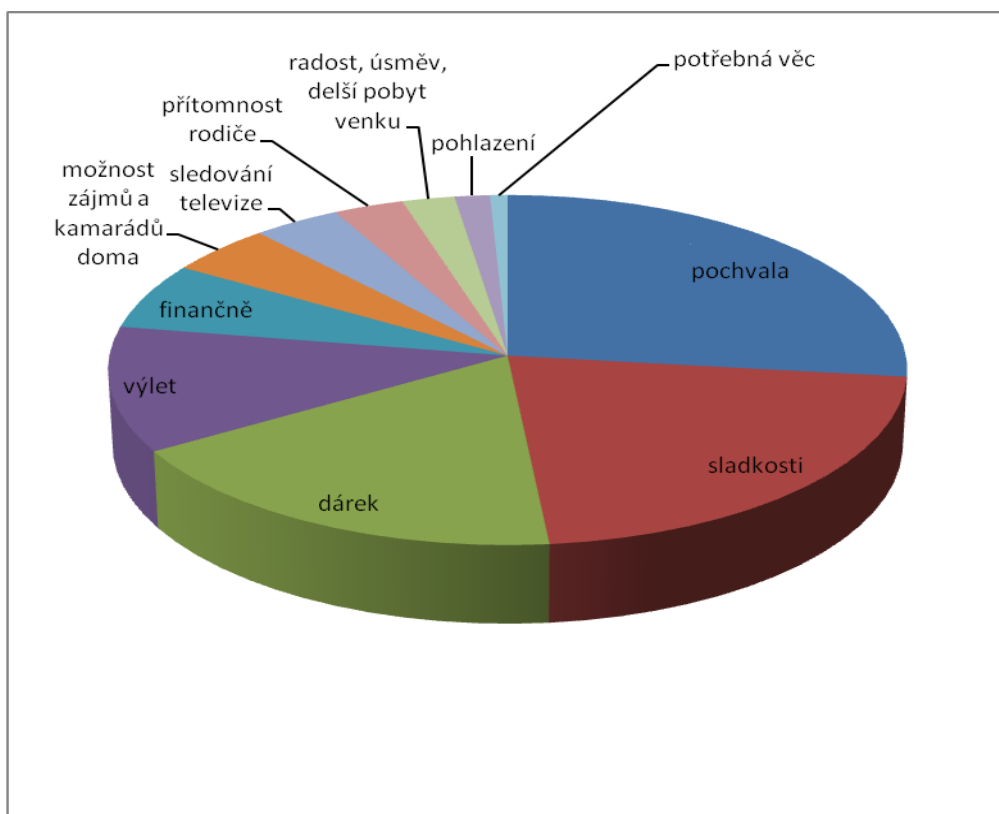
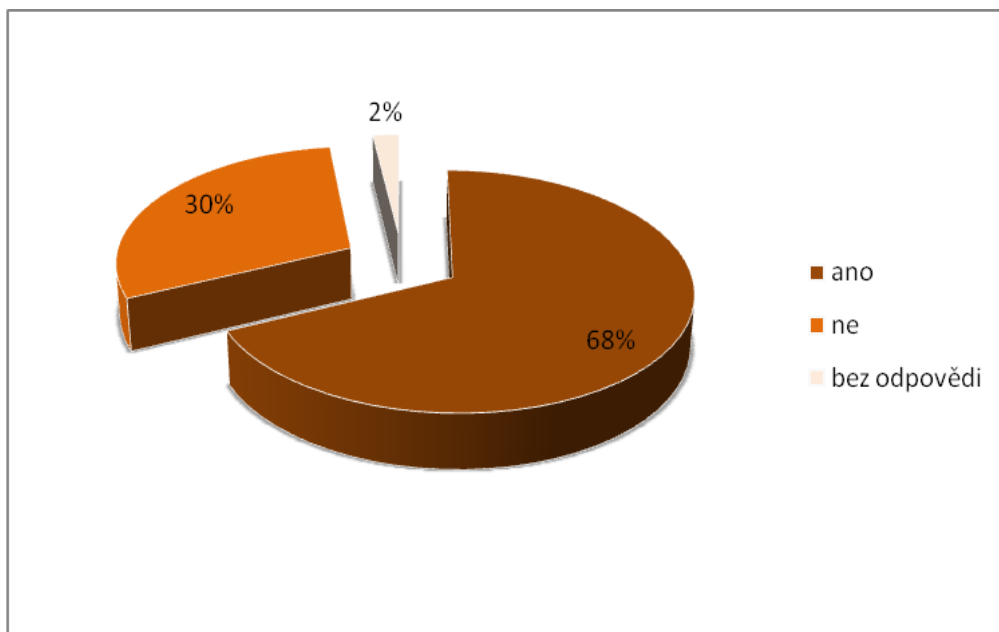
Výzkumná otázka č. 29 – Vaši rodiče vždy uměli vůči sobě i dětem...



Výzkumná otázka č. 25 – Trestali vás rodiče? Pokud ano, jakým způsobem?



Výzkumná otázka č. 26 – Odměňovali vás rodiče? Pokud ano, jakým způsobem?



Příloha č. 2 – Dotazník

Komunikace pedagoga v MŠ (zaměřeno na efektivní komunikaci a vliv rodiny na komunikaci)

Pedagog MŠ

Pohlaví:

Věk:

Vzdělání (uved'te prosím i typ odborné školy):

Ročník PF JČU v době vyplňování dotazníku:

Rodinný stav:

Počet dětí ve vlastní rodině:

Zaměstnání v MŠ/počet let, příp. měsíců:

V dotazníku prosím zakroužkujte O souhlasnou odpověď, je možné více odpovědí.

Kde je vyznačena řádka ,prosím doplňte odpověď vlastními slovy.

Efektivní komunikace (EK), Respektovat a být respektován

1. S pojmem EK a knihou Respektovat a být respektován (dále R.b.r.) jste se setkaly

- a) před studiem PF JČU, absolvoval/a jsem kurz Respektovat a být respektován v roce(prosím doplňte)
- b) před studiem PF JČU, R.b.r. - kniha mi byla doporučena a zakoupil/a jsem si ji
- c) v předmětu Komunikace s dětmi na PF JČU

2. S efektivní komunikací a jejím používáním v mé vlastní komunikaci se

- a) ztotožňuji a snažím se o její praktikování
- b) ztotožňuji, ale mám velké problémy s jejím praktikováním
- c) neztotožňuji, připravil/a jsem se na test z Komunikace s dětmi a již se k tomu nebudu vracet

3. NEJMENŠÍ problémy máte s (dovednostmi):

- a) dvě slova
- b) informace
- c) popis
- d) možnost výběru
- e) já-výrok
- f) vyjádření vlastních potřeb a očekávání
- g) empatická reakce
- h) dávání prostoru pro spoluúčast a aktivitu dětí

4. NEJVĚTŠÍ problémy máte s (dovednostmi):

- a) dvě slova
- b) informace
- c) popis
- d) možnost výběru
- e) já-výrok
- f) vyjádření vlastních potřeb a očekávání
- g) empatická reakce
- h) dávání prostoru pro spoluúčast a aktivitu dětí

5. Máte tendenci k tomu děti nahlas srovnávat, případně je nálepkovat?

- a) ne
- b) výjimečně
- c) ano

6. Umíte pojmenovat své pocity?

- a) ano
- b) ne
- c) díky EK se to učím

7. Používáte tresty?

- a) ne
- b) výjimečně
- c) ano (jaké nejčastěji)

8. Ovlivnilo vás studium EK a tresty přestáváte používat?

- a) ano, přestože jsem používala tresty minimálně, EK mě pomohla rozšířit možnosti, jak reagovat na přestupky a nesprávné jednání
- b) ano, místo nich se snažím využívat přirozených důsledků, přizvání k spoluúčasti řešení situace a k nápravě, popř. opatření
- c) ne, myslím si, že trest má mít své zastoupení ve výchově, protože
.....

9. Využívaly jste odměn (včetně pochvaly) jako motivace?

- a) ne
- b) výjimečně
- c) ano (jaké nejčastěji):
.....

10. Změnila EK váš pohled na odměny (včetně pochvaly)?

- a) ne, používám je stále ve stejné míře včetně pochvaly
- b) ano, používám je méně
- c) ano, používám je méně a více používám zpětnou vazbu, ocenění

11. Snažíte se EK používat doma i v zaměstnání?

- a) ano
- b) převážně v MŠ
- c) převážně doma
- d) používám výjimečně, když si náhodou vzpomenu
- e) nepoužívám

12. Kde se vám EK daří/funguje více?

- a) ve vlastní rodině
- b) v MŠ
- c) nedaří se mi ve vlastní rodině ani v MŠ
- d) funguje doma i v MŠ stejně

13. Jaká EK má dobrou odezvu ve vaší rodině?

Děti:

možnost výběru:

dvě slova:

vyjádření vlastních potřeb a očekávání:

popis:

informace:

já výrok:

empatická reakce:

spoluúčast:

prosím:

naslouchání:

ocenění:

Partner:

možnost výběru:

dvě slova:

vyjádření vlastních potřeb a očekávání:

popis:

informace:

já-výrok:

empatická reakce:

spoluúčast:

prosím a děkuji:

naslouchání:

14. Jaká EK se vám nedaří ve vaší rodině?

Děti:

možnost výběru:

dvě slova:

vyjádření vlastních potřeb a očekávání:

popis:

informace:

empatická reakce:

spoluúčast:

vynechávat pochvalu:

nedávat příkazy:

Partner:

možnost výběru:

dvě slova:

vyjádření vlastních potřeb a očekávání:

popis:

informace:

já výrok:

empatická reakce:

spoluúčast:

15. Jaká EK má ve vašem případě dobrou odezvu v MŠ?

Děti:

možnost výběru:

dvě slova:

popis:

informace:

já výrok:

empatická reakce:

spoluúčast:

ocenění:

Rodiče:

možnost výběru:

vyjádření vlastních potřeb a očekávání:

popis:

informace:

já-výrok:

empatická reakce:

spoluúčast:

Kolegyně:

možnost výběru:

popis:

informace:

já-výrok:

empatická reakce:

spoluúčast:

16. Jaká EK se vám nedaří v MŠ?

Děti:

možnost výběru:

dvě slova:

popis:

informace:

já výrok:

empatická reakce:

spoluúčast:

ocenění:

Rodiče:

možnost výběru:

dvě slova:

popis:

informace:

já-výrok:

empatická reakce:

spoluúčast:

Kolegyně:

možnost výběru:

dvě slova:

popis:

informace:

já-výrok:

empatická reakce:

spoluúčast:

17. Znájí vaše kolegyně/kolegové v MŠ efektivní komunikaci, četli knihu R. b.r.?

a) ano, jsme za jedno, že se budeme snažit EK používat v MŠ

b) mluvil/a jsem s nimi o EK a doporučila jim knihu

c) neznají

d) nemají potřebu něco na své komunikaci měnit, jsou se svou komunikací spokojeni

18. Zaujala vaše kolegy/ně v MŠ EK - R. b.r.?

a) ano, podporují mě

b) ne, nezajímají se o EK

c) ne, aniž by si zkusili EK, zrazují mě od jejího používání

19. Před tím, než jste se seznámily s EK, byli jste se svou komunikací spokojeny?

a) ano a jsem stále

b) ano, ale měl/a jsem určité pochyby

c) ne, ale nevěděla jsem si rady, co a jak v komunikaci změnit

d) ne, začala jsem se zajímat o nové komunikační dovednosti a snažím svou komunikaci měnit

20. Jaký přístup (komunikaci) k dětem v MŠ praktikujete?

a) autoritativní, chci být autoritou z pozice nadřazenosti pedagoga

b) demokratický, chci být partnerem dětem, autoritou vlivu

c) nevyhraněný, jsou v něm prvky autoritativní i demokratické

21. Motivuje vás používat EK, protože podporuje dítě v samostatnosti, zodpovědnosti a k demokratickému způsobu myšlení?

a) ano

b) ne

c) o tom jsem nepřemýšlela

d) myslím si, že EK dítě nepodporuje v samostatnosti a zodpovědnosti, demokratickému způsobu myšlení

Komunikace v rodině, ve které jsem vyrůstala

22. Jaký byl typ rodiny, ve které jste vyrůstaly?

- a) tradiční, patriarchát (vůdčí role otce)
- b) tradiční, matriarchát (vůdčí role matky)
- c) demokratická, rodiče se respektovali/byli partneři
- d) liberální, v rodině nebyl nikdo dominantní, rodiče byli nedůslední a mohli jsme si dělat, co jsme chtěli

23. Jakou neefektivní komunikaci rodiče ve vztahu k vám používali? Pokuste se o očíslování 1. nejvíce, 2. velmi často, 3. často, 4. občas, 5. výjimečně

- a) pokyny
- b) příkazy
- c) výčitky
- d) ironii
- e) sarkasmy
- f) křik
- g) poučování, moralizování
- h) vyhrožování

24. Naslouchali vám rodiče?

- a) většinou ano
- b) většinou ne
- c) někdy ano, někdy ne, podle toho, jak měli čas

25. Trestali vás rodiče? Jakým způsobem?

- a) ne
 - b) ano
- trestem bylo:

26. Odměňovali vás rodiče? Jakým způsobem?

a) ne

b) ano

– odměnou bylo:

27. Jako dítě jste se cítily:

a) respektovaně, cítil/a jsem se svobodně

b) poslušní

c) neposlušní

d) v opozici k rodičům

e) v opozici k rodičům i ostatním lidem

28. Jako dítě se nyní cítíte:

a) respektovaně, cítím se svobodně

b) poslušní

c) neposlušní

d) stále v opozici k rodičům

e) stále v opozici k rodičům i ostatním lidem

29. Vaši rodiče vždy uměli vůči sobě i dětem:

a) pozdravit

b) poděkovat

c) omluvit se

d) používat humor

e) používat příjemný nebo alespoň věcný tón

f) být empatičtí

