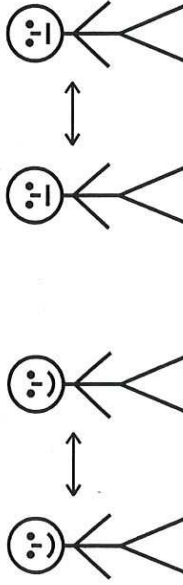


### III. Jsi fajn. Jen je třeba udělat...

Efektivní komunikační dovednosti a postupy



V kapitole o partnerském přístupu i v kapitole o neefektivních způsobech komunikace jsme už naznačili, jak jinak by se dalo postupovat. **Zde si jednotlivé komunikační dovednosti popíšeme podrobněji – co, jak, kdy i proč říkat.** Chtěli bychom hned v úvodu zdůraznit, že **nejsou teorii**, nejsou vynyšlené „od zeleného stolu“. Jsou shrnutím těch nejlepších zkušeností z oblasti dobře fungující komunikace mezi lidmi. **Někteří lidé je používají naprosto přirozeně**, protože měli to štěstí se s nimi setkat v dětství při vlastní výchově nebo později, jen je třeba nepoužívají zcela vědomě a nemají je spojeny s pojmy, pod nimiž je uvádíme zde. Některí lidé se s nimi setkali v menší míře, pro některé mohou být novinkou. **Dobrou zprávou pro všechny je, že se jim dá naučit.** Jak ale víme z vlastní zkušenosti i od účastníků našich kurzů, není to snadná a pohodlná cesta. Vykročit na ni a vytrvat vyžaduje přesvědčení a úsilí, také to ale přináší ovoce. Lidé, kteří pro sebe objevili a přijali hodnoty respektujícího přístupu v komunikaci a vztazích, se už nechtějí – a, jak říkají, ani nemohou – vrátit zpátky k autoritativnímu stylu.

Některé z neefektivních způsobů (například příkazy, hrozby) mohou mít na první pohled stejný účinek, jako použití efektivních, respektujících

dovednosti: dítě jde a nás požadavek splní. To, že si tak „zaděláváme“ na problémy do budoucna, ovšem mnohým uniká (a pak slyšíme: *Já nevím, co s tím naším klukem mám dělat. Všechno abych mu říkala desetkrát, sám s ním nepomůže*). Když domyslíme tyto souvislosti, lépe nám to pomůže přijmout přístup, že nejde o pouhé „slovičkáření“, ale že nabízené dovednosti představují skutečně účinné a praxí vyzkoušené nástroje ve výchově i vzdělávání – doma i na všech stupních škol, mateřskými počinaje. Neomezují se také jen na komunikaci s dětmi – jsou použitelné právě tak i v soužití dospělých.

Přehled efektivních komunikačních dovedností

1. *Vidím (slyším), že...* (popis, konstatování)
2. *Je... Je potřeba...; Tohle děláme (tak a tak)...*; *Pomůže, když...;*
3. *Když... tak...* (informace, sdělení)
3. *Očekávám, že...* (informace, sdělení)
4. *Uděláš to tak... nebo tak...? Můžeš si vybrat.* (možnost volby)
5. *Jirko,....!* (dvě slova)
6. *Co s tím uděláme? A co si o tom myslíš ty?* (prostor pro spoluúčast a aktivitu dětí)

## 1. Vidím (slyším), že... Popis, konstatování

*Vidím, že jsi vyluxovala, uspořádala věci v poličkách a zalila kytky.*

*Máš z pěti čtyři příklady správně.*

*Vidím, že ještě nemáš nachystáno na hodinu.*

*Slyším, že se hádáte.*

*Vypadáš překvapeně.*

Popis (také můžeme říct „konstatování“) říká, že jsme si něčeho všimli, něco pozorujeme a sdělujeme to druhým. Buď něco je, nebo není v pořádku – v druhém případě popisem naznačujeme, že očekáváme nápravu. Podstatou popisu je, že mluvíme o tom, co vnímáme, aniž bychom to posuzovali – například: *Vidím, že už jsi skoro oblečená*. Tím se popis liší od hodnocení osoby, kterým naopak vyjadřujeme, jaký kdo je (posuzujeme trvalejší vnitřní rysy, vlastnosti, charakter – například: *Tobě to oblékání ale trvá!* Ty jsi tak strašně pomalá!).

**Zaměřujeme se na to, CO se stalo, nikoliv na toho, KDO to udělal**  
*Evo, dveře zůstaly otevřené.* (Namísto: *Zase jsi ty/ nezavřela dveře!*)  
*Honzíku, koš je plný.* (Namísto: *Ty jsi zase nevynešl ten koš!*)  
*Radko, ta úloha je napsaná opravdu pečlivě.* (Namísto: *Ty jsi opravdu pečlivá holčička.*)

Uvedené příklady popisují výsledky nějaké činnosti nebo chování dítěte – v jakém stavu se něco nachází, co je či není v pořádku. Obracíme se sice k dítěti, ale hovoříme o otevřených dveřích, plném koši, úhledném napsaném úkolu a nehodnotíme dítě. Podíváme-li se na tyto věty z gramatického hlediska, podmětem jsou slova „dveře“, „koš“ a „úloha“, nikoliv dítě – „ty“. Často stačí změnit gramatickou strukturu věty tak, že z předmětu uděláme podmět (*Nesmazali jste tabuli => Tabule je popsaná*) – a z výčitky se stane popis.

Ve stejném významu používáme také „máš/nemáš něco v pořádku/nepořádku“. I když v těchto větách hovoříme o dítěti (podmětem je „ty“ nebo „vy“), je to v neutrálním významu, bez posuzování:

*Kluci, vidím, že jste si vyluxovali v pokojíčku.* (Namísto: *Vy jste ale šikouné děti. Vidíte, že když chcete, tak to jde.*)

*Máš umazané tváře.* (Namísto: *Kde sis tak umazal tváře?*)

*Míšo, máš tu ještě púl hrnku kakaá.* (Namísto: *Tys to ještě nedopíla?*)

Čtyřlétá Jamička si potřísnila tričko čokoládovou zmrzlinou. Matec, když tričko přeplárala, uklouzlo: *Ty jsi ale čuník!* Reakce malé Jamičky byla následující: *Vš, maminko, mně se nelíbí když mi říkáš, že jsem čuník. Stačilo by, kdybys řekla „Vidím, že máš špinavé tričko“.* Nutno dodat, že to bylo v rodině, kde se hodně používaly efektivní komunikační styly, a tak už čtyřlété dítě bylo schopno místo vzdoru, uraženosti nebo lítosti zareagovat způsobem, na který by mohl být hrdý každý dospělý.

**Tón při popisu je přátelský nebo aspoň věcný.** K tomu napomáhá oslovení jménem. Podrážděný tón a slovička typu „zase“, „pořád“ udělají z věty, která měla být popisem, vyčítání: *A ta postel zase není ustlaná!*

Podobně působí, když v popisu použijeme citově negativně zabarvené výrazy. Je rozdíl slyšet: *Na zemi jsou hračky*, nebo: *To je ale binec, všude na zemi se valí hračky!* Je to opět hodnocení dítěte, i když nepřímé (přímým hodnocením by bylo třeba: *Ty tu máš ale binec!*).

**Pomáhají slůvka vidím, slyším, cítím, že...**

*Vidím, že jsi přestala jíst.*

*Slyším, že na sebe křičíte.*

*Vidím, že nejsi přezutý.*

*Slyším nepěkná slova.*

*Vidím, že ten úkol není ještě dokončený (nemáš ještě dokončeny).*

*Slyším, že máš docela smutný hlas...*

*Cítím, že se v kuchyni něco páli.  
Na obrázku vidím namalované sluníčko, pejska, děti...  
Vidím, že se chystáš obouvat, ty boty ale nejsou vyčištěné.*

Popis se týká většinou skutečnosti pozorovatelné právě teď. Proto můžeme často použít slovesa smyslového vnímání (*vidím...*, *slyším...*, *cítím...*). Pomohou nám opravdu popisovat a vyhnout se neefektivním způsobům komunikace. Když si dovednost zahájit komunikaci popísem osvojíme, nejsou tato slova vždycky nutná. Dá se říct: *Lenko, vidím, že nejsi přezutá*, stejně tak jako: *Leni, nejsi přezutá. V každé situaci existuje několik možností, jak zahájit popísem, a každý si může najít tu, která mu „sedne“, aby se choval co možná nejpřírozeněji.*

#### Můžeme popsat i to, co se opakuje

*Martino, tento týden jsi přišla dvakrát pozdě – v pondělí a dnes. (Namísto: Zase jdeš pozdě!)*  
*Frantko, jsi ve vaně dvacet minut. (Namísto: Jsi v té vaně už nejmíň hodinu.)*

Pokud jde o opakovaný problém, popisujeme, co pozorujeme teď, případně i to, co se odehrálo v minulosti, co nepravdivěji. Přehánění a zobecňování vede k tomu, že se druhá strana soustředí na obranu proti křivdě (*Clak to, že nikdy! Minulý týden...*) a neřeší se podstata věci – oprávněný požadavek.

#### Popis dává více prostoru než otázky

*Říkala jsi, že dnes měla být ta písemma z matiky... (Namísto: Psali jste tu písemma? Jak dopadla?)*  
*Zdá se, že jdeš docela zvesela... (Namísto „výslechu“: Tak jaké to bylo na výletě? Měli jste hezké počasí, nepršelo vám?...)*  
*Petrě, slyším, že na Gábinu křičíš. (Namísto: Proč na ni křičíš? Co ti udělala?)*  
*Kájo, vidím, že nemáš domácí úkol. (Namísto: Proč nemáš domácí úkol?)*  
*Mírko, ve dřezu je neumyté nádobí. (Namísto: Proč jsi ještě neumyla to nádobí?)*  
*Vidím, že mýkna je od něčeho uspiněná. (Namísto: Kde sis tu mýknu zase umazal?)*

Otázky mají samozřejmě v komunikaci významné místo. Jde ale o to, jaké jsou to otázky. Těžko bychom se obešli bez otázek, kterými zjišťujeme informace potřebné k tomu, abychom měli pocit jistoty a rádu a mohli dělat

svoji práci. Například: *Mám s tebou počítat na oběd? Kdy začíná ten koncert? Neviděla jsi moje klíče? Do kdy to musím mít hotovo? Druhým základním typem „užitečných“ otázek jsou otázky, jimiž zveme druhé ke spolupráci a spoluúčasti: Co teď navrhuješ? Co s tím uděláme? Co si o tom myslíš?...*

Je to opět vzájemný vztah zúčastněných osob, který nám pomůže odlišit efektivní, „bezpečné“ otázky od neefektivních otázek navozujících pocit nejistoty a ohrožení.

Otázky, kterými žádáme o informace nebo o spolupráci aniž bychom vyvíjeli nátlak nebo uváděli druhého do rozpaků, vyjadřují partnerský vztah.

Jsou však také otázky, které signalizují nedůvěru a kontrolu, a vyjadřují tak mocenský vztah. Velká část otázek, které dávají dospělí dětem, je právě tohoto druhu (*Kde jsi byl? Co jste tam dělali? S kým? Kdo tam byl, ještě?...*). Zvlášť otázkami po důvodech a příčinách nějakého chování (*Proč jsi to udělal? Jak to, že nemáš ten domácí úkol?*) se děti mohou cítit zahrány do úzkých. Někdy si důvody nějakého chování ani neuvědomují, v jiných situacích se je zdráhají říct, protože mají obavu z reakce dospělých. Například pravdivá odpověď na otázku: *Proč jsi přišel pozdě domů?* by mohla být třeba: *Protože se teď všichni točíte kolem nemocného bráchy! Když si ale dítě představí, jakou reakci by taková odpověď vyvolala, raději si začne vymýšlet důvody, které by „obstály“ lépe (třeba: Zastavily se mi hodinky...).* Otázky „Proč...?“ často vyvolávají snahu obhajovat se. Někdy i za cenu přehánění, polopравd a vymýšlení, protože děti již mají zkušenosti, že skutečné důvody dospělí často ohodnotí jako nedostatečné nebo špatné.

Mnohé z běžně používaných otázek představují nátlak. I když to nebylo vědomým záměrem toho, kdo se vyptává, mohou vyjadřovat jeho nadřazenost: *on určuje kdy, kde, o čem a jak dlouho se hovoří.* A pokud se pak postaví do role „soudce“ odpovědi, svoji mocenskou pozici tím ještě podtrhne.

**Řadu otázek lze nahradit popísem. Tím dáváme druhé straně prostor, aby se rozhodla, zda a jak bude reagovat. Dát prostor je znakem respektujícího přístupu.**

Když se učíme vědomě používat popis, pomůže uvědomit si, že **kdykoliv je na konci věty otazník, zcela jistě se o popis nejedná.** Za popis však můžeme připojit otázky, kterými vyzýváme druhé ke spoluúčasti na řešení dané situace.

**Popis + Co s tím uděláme?** = jedna ze základních komunikačních strategií

*Autobus už odjel. Tak co teď uděláme?*

*Tvoje kolo zůstalo nezamčené před domem. Co s tím uděláš?*

*Vidím, že ti přišla upomínka z knihovny. Ty máš dnes odpoledne šholu a pak ještě výtvarku. Tak co teď s tím?*

*Gábina říká, že by si ty kytky vzala na starost s tebou. Co si o tom myslíš ty?*

*Vidím, že nemáš domácí úkol. Jak to budeme řešit? Co navrhuješ?*

Popisem se celý problém často ještě nevyřeší, je to ale ta první veledůležitá věta, která určuje směr další komunikace. Dáváme jí najevo, že nechceme bojovat, ale spolupracovat na řešení problému. Tím, co řekneme hned na začátku, můžeme i na dlouhou dobu určit charakter celé další komunikace.

Z nejruznějších důvodů však může nastat situace, kdy se sice nerozvine konflikt, ale ani se neděje to, co by se dítě mělo. Abychom se vyhnuli návratu k polkným, příkazům, výčitkám či lamentacím, může velmi pomoci použití jednoho typu otázek, jimiž vyjadřujeme partnerský vztah: **otázek, kterými zveme druhého ke spolupráci a spolupodpovědnosti na řešení problému.** Dáváme jimi současně najevo důvěru v jeho schopnosti a kompetence.

Když problém stručně popíšeme, můžeme se ptát: **Co s tím uděláš/uděláme? Co ty na to? Co navrhuješ/navrhujes? Co si o tom myslíte/myslíte? Co by ti pomohlo?** a použít ještě další podobné otázky.

Popis můžeme samozřejmě kombinovat s poskytováním informací, výběrem, sdělením očekávání, já-výroky a dalšími komunikačními dovednostmi, o nichž bude řeč dále. **Kombinace popisu a otázek typu „Co s tím uděláme?“ se však osvědčuje jako jedna ze základních komunikačních strategií.** Má velkou šanci na úspěch především tam, kde jsou dobré vztahy a ochota vycházet si vstříc. Samozřejmě musí být také v možnostech druhého nabízený prostor skutečně využit.

Když si děti i dospělí na tento způsob komunikace zvyknou a stanou se vnímavější k sobě navzájem i k tomu, co je třeba udělat, začnou „slyšet“ otázky „Co s tím uděláme?“ za popisem i tehdy, když je nevyсловíme.

**Když použijeme popis, většinou se dozvíme důvody**

*Matka: Předě dveřmi zůstaly tvoje boty.*

*Deera: Já budu za chvíli odcházet a nechtěla jsem nadělat bláto v předsíni.*

Výhodou popisu je, že se můžeme více dovědět o tom, proč se dítě zachovalo určitým způsobem, a můžeme pak dále reagovat s lepším porozuměním situaci. Když se druhá strana necítí napadána a posuzována, ochotněji se s námi o důvody svého jednání podělí.

Kdyby matka místo toho zaútočila (*Už zase jsi nechala ty boty přede dveřmi! Kdo to má pořád přehračovat?*), mohl by se rozvinout zbytečný konflikt, který opět přispěje jedno malické minus na konto vztahů. Deera potom už pravděpodobně nebude mít chuť sdílet své důvody (bude podrážděná nebo si může myslet, že to matka stejně bude brát jako výmluvu). – A pak se divíme, že s námi děti nemluví.

**Popis pomáhá dítěti „uvidět“ souvislosti**

*Vidím, že se snažíš dosáhnout na policičku pro cukřenku. Je to dost vysoko. (Namísto: Co to děláš, nenatahuj se tam, shodíš to.)*

*Vidím, že si s tím autíčkem chcete hrát oba. Napadá vás, jak byste to vyřešili? (Namísto: Okamžitě se přestaňte tahat o to autíčko! No tak, dej mu to, ty sis s ním už hrál dost dlouho!)*

*Ten příklad počítáš už dost dlouho... Je něco, co by ti pomohlo? (Namísto: Kdyby ses na to pořádně soustředila, už jsi to mohla mít dáno hotové! Raději toho teď nech a odpočij si.)*

Popis je velmi užitečný, když jsme svědky právě probíhající činnosti nebo chování, a chceme dítěti pomoci uvědomit si něco, co v tu chvíli „nevídí“, protože je činností tak zaujaté, že nevnímá další souvislosti. Místo abychom použili příkazy, pokyny nebo zákazy, můžeme začít popisovat, co se děje, co kdo dělá, o co se snaží, a případně připojit otázky, které pomohou dítěti **podívat se na činnost z jiného úhlu pohledu. Protože se současně nemusí bránit kritice své osoby, může v klidu a rozumně zhodnotit situaci.** Často pak samo udělá to, co bychom vyjádřili pokynem či zákazem.

Samozřejmě, že když se děti perou nebo si nějak ubližují, na prvním místě zabráníme dalšímu agresivnímu chování (*Dost! Žádné prání!* – a pokud je to nutné, děti od sebe odtrhneme).

Opět platí, že se vyvíjíme vyčítavým slověm (opět, zase, pořád...) a používáme věčný tón.

**Popisovat můžeme problémy i úspěchy**

V této kapitole hovoříme o popisu jako o respektující dovednosti, kterou můžeme zabývat komunikaci s druhými lidmi zejména v situacích, kdy něco není v pořádku. Popis však můžeme použít i tehdy, kdy chceme poukázat na to, co se někomu daří. Všimati si jen toho, co je v nepořádku, a pozitivní věci brát jako samozřejmost, je sice docela obvyklé, ale k dobré komunikaci a dobrým vztahům to moc nepřispívá. **Positivní popis** pomáhá dětem ujistit

se o správnosti nějaké činnosti a vytvářet si dobré sebehodnocení. Je podstatou zpětné vazby a součástí **ocenění** (což je něco jiného než pochvala) – o těchto komunikačních dovednostech se dočtete v VII. kapitole.

### Popsat úspěchy motivuje více než poukazovat na nedostatky

*Minulý týden jsi se vypravoval do školy úcas. Čím to bylo? (Namísto: Už zase jdeš do školy pozdě!)*

*Vzpomínám si, že když jste se s Lenkou pohádaly minule, dokázaly jste to dát rychle do pořádku. (Namísto: To je strašné, jak se s Lenkou pořád hádáte!)*

*Poslední tři dny bylo v tvém pokojíčku uklizeno. Teď už to tak není. Co by ti pomohlo dát to zase do pořádku? (Namísto: Ty jsi ale nepořádník. Podívej se, jak to tady zase vypadá!)*

Děťství je z hlediska učení nejintenzivnější období. Při učení a vytváření návyků se střídají úspěchy a sklouznutí zpět. Tradičním postupem je varovně zvedat prst při oněch sklouznutích. Velkým pokrokem je už neobviňující popis nepříznivého stavu. Ale nabízí se způsob, který motivuje ještě více: popis, který hovoří o předchozím pozitivním stavu věci. **Místo vyčítání, co zase není dobře, připomenout, co už dítě umí a jak to již v minulosti zvládlo.** Můžeme se ptát, čím to bylo, že se něco minule dařilo, nebo co by mu pomohlo, aby to bylo zase v pořádku.

### Slova mají velkou sílu

To, zda použijeme popis, nebo naopak příkaz, zákaz či jiné neefektivní styly, má dalekosáhlé účinky. Dobrým vodítkem, když si nejme jisti, zda jsme něco řekli „dobře“, je otázka, kterou jsme nabízeli už v I. kapitole: **Kdybychom byli na místě dítěte, chtěli bychom to slyšet? Co bychom měli chutnat na říct nebo udělat? Případně: Jak jinak bychom to chtěli slyšet? – Pomůže nám to přeformulovat větu tak, aby nezněla příliš strojeně a aby v ní nezmstano nic, co by mohlo nějak popudit.**

O síle popisu vypovídá následující příběh.

Ve třetí třídě měla paní učitelka chlapce, který byl neklidný, nepozorný, pracoval jen nárazově. Když si uvědomila neúčinnost a rizika napominání, vyhrožování, kárání před třídou, lamentování a dalších „tradičních“ způsobů a seznámila se s jinými možnostmi komunikace, začala systematicky používat popis. Vždy se na chlapce podívala nebo k němu přistoupila a jen konstatovala, co není v pořádku: *Jirko, vidím, že na lavici chybí sešit a pero... Jirko, vidím, že v tvém sešitě není nic napsáno... Jirko a Tondo, vidím, že si povídáte. Jednou, když k němu opět přistoupila a začala: Vidím, že... Jirka ji podrážděně přerušil: Tak nečum! Učitelka se ovládla a jen řekla: *Taková slova mi vadí (tedy nešlá do konfrontace a boje o moc).* A výtrvale pokračovala v popisu. Asi za tři dny na to, když se přiblížila k jeho lavici, aby opět konstatovala něco, co nebylo v pořádku, Jirka začal sám docela přátelským tónem: *Já um, učitelko. To byl bod zlomu v komunikaci i ve vztahu – chlapec uvěřil, že to, o co se pokouší paní učitelka, není žádná nová „finta“.* Díky změně komunikace se mezi ním a učitelkou vytvořil*

jiný vztah. Už nepotřeboval být v opozici, nepotřeboval si získávat pozornost negativním způsobem. Velkým posunem v komunikaci paní učitelky bylo už to, že začala používat popis. Změna by pravděpodobně nastala ještě rychleji (možná i bez Jirkovy poslední vzpoury), kdyby paní učitelka popisovala i to, co bylo v pořádku: *Vidím, že máš na lavici všechno, co je třeba. Vidím, že máš už jeden příklad skoro hotový. Když slyšíme něco pozitivního, snáze příjemně sdělíme i o tom, co se nám zatím nedáří.*

### Cvičení 1

Pokud se chcete v dovednosti popisu pocvičit, můžete si to zkusit na následujících větech a změnit je na popis. Ukázky možných reakcí s použitím popisu jsou na konci této kapitoly.

*Tu nemůžeš tu vanu po sobě aspoň jednou umýt?*

*Zase jsi nechal ty ponožky na křesle!*

*Ještě jednou tě uslyším mluvit sprostě a uvidíš!*

*Škrábeš jako kocour. To je hrozné, kdo to má po tobě číst?*

*Kdy ses naposled myl? Podívej se na sebe, jak vypadáš!*

*Zase jste tu tabuli neutřeli.*

*Proč jsi v tom křesle? Drobíš ušude kolem!*

*Ty si na věci vůbec nedáváš pozor! To musíš ten svetr tak ušpinit?*

*Jak můžeš psát s takovým kulem? Ořež si tu tužku!*

*Nekřičte tady!*

*Máš úkol? Proč sis je ještě neudělal?*

*Jak to, že jsi se ještě nepřevlékl?*

*Proč jsi nesnědl tu svačinu?*

## 2. Je...; Je potřeba...; Tohle děláme (tak a tak)...;

*Pomůže, když...; Když..., tak...*

**Informace, sdělení**

*Je poledne.*

*Děti, je potřeba uklidit ze stolu, budeme obědovat.*

*Před jídlem si umyjeme ruce.*

*Při obouvaní pomůže, když se nejprve potolí tkaničky.*

*Když si nebudeme říkat pravdu, nemohli bychom si pak věřit.*

*Budeme teď dělat cvičení 4 na straně 67.*

*Tohle není v učebnici, a je to důležité. Stalo by za to si to zapsat.*

Přednosti popisu je, že vyjadřuje partnerský vztah a navozuje pocit bezpečí (nechceme bojovat, ale spolupracovat). Přednosti informací je, že naplňují naši **potřebu smysluplnosti**. Informace jsou zprávy o tom, **proč, jak** či **kdy** se něco odehrává nebo dělá, **co se očekává, jaké jsou důsledky**

určitých činností nebo chování. Informace pomáhají porozumět řádu a zákonitostem, podle nichž se řídí svět a lidé a věci v něm.

**Informace je oznamovací věta či souvětí s podmětem v 1. nebo 3. osobě.**

Tím se zásadně liší od pokynů, příkazů či rad, které mají společné to, že jsou formulovány v 2. osobě (ty, vy).

Informace, stejně jako popis, neohrožuje, protože se zabývá situací a nehodnotí osobu. Předává poznatky, zásady, které jsou užitečné v mnoha dalších situacích, a současně druhého nestaví do pozice hloupého a nekompetentního tvora. Čím nápaditější a zajímavější je podání informace, tím větší je pravděpodobnost jejího přijetí a účinku. Informace nás nutí přemýšlet, zvažovat různé možnosti, porovnávat pozitivní a negativní, rozhodovat se.

**Znakem respektujícího přístupu je, že necháváme na zvážení a rozhodnutí druhé osoby, zda informace využije. U rad či pokynů naopak očekáváme, že se druhá strana zařídí podle nás. Informace rozvíjejí zodpovědnost – rady a pokyny poslušnost.**

Informace se dají rozdělit do několika kategorií.

**Informace o současné situaci (co se právě děje, co je potřeba, co je o věci známo, kdy co nastane...)**

*Přijdu za tebou za deset minut.*

*Aničko, za čtvrt hodiny je večer. Do té doby je třeba uklidit hračky.*

*Milane, dnes je to na bundu. Venku je jen deset stupňů a dost silný vítr.*

*Děti, hledám vteřinové lepidlo. Potřebuji přilepit tu fólii.*

*Vím, že to není pravda. (Místo vyptávání, proč dítě lhalo.)*

*Robert, teď čteme třetí odstavec.*

*Za chvíli dokončíme cvičení a společně si ho zkontrolujeme.*

Všechny věty mají podmět v 1. nebo 3. osobě. Z některých je zřejmé, že k vyjádření adresnosti informace často postačí pouhé oslovení (na rozdíl od neosobního: *Mělo by se...*).

**Informace o zvyklostech a domluvených pravidlech (kdy se co dělá, kam se co dává)**

*Máme domluvu, že v případě zpoždění si zavoláme mobilem.*

*Na výstavě mluvíme polohlasem.*

*Spínavé prádlo patří do toho koše u pračky.*

*O věcech, o kterých toho děti vědí zatím málo, rozhodují rodiče.*

*Po použití záchodu si myjeme ruce.*

*Dohodli jsme se, že dnes nakoupíš ty.*

*Poté, co dítě nepozdravilo: Když zdraví rodiče své známé, je slušné, aby je pozdravily i děti, i když je vidí poprvé.*

Neútočně pronesená informace má mnohem větší sílu než mocenské postupy. Děti se v parku pošklebovaly starému pánovi, ten na ně hrozil holí a přidal i pár nadávek, což děti spíše povzbudilo, než odradilo od nevhodného chování. Pani, která šla kolem, klidným hlasem řekla: *Kažký bude starý. Lidí to mrzí, když se jim někdo posmívá.* Děti se zarazily a přestaly.

**Informace o tom, co pomáhá v určité situaci**

*Pomůže, když si ty brambory rozkrájíme, aby nebyly tak horké.*

*Když nestihnáme, docela pomáhá na chvílku se zastavit a popřemýšlet, co je nutné udělat hned a co se dá odložit.*

*Když někomu ublížíme a chceme se s ním zase usmířit, pomůže, když se omluvíme. (Namísto klasického: Běž a omluv se!)*

*Když se probudím, ještě v posteli si řeknu, co udělám jako první, jako druhé a tak dále. Pomáhá mi to, abych nezátrácela čas.*

Mnoha pokynům a příkazům se dá vyhnout tak, že jen přeformulujeme větu, aby neobsahovala rozkazovací způsob, ale obrat „*Pomůže (pomáhá), když...*“. *Když víme, že se nám po zavonění buďku nechce vstát hned, pomáhá nastavit si zvonění o chvílku dřív. (Namísto: Když nemůžeš vstát hned, jak budík zazvoní, dej si ho o deset minut dřív!)*

**Informace o důsledcích**

*Vlhký kabát do skříně nepatří. Mohou od něj navlhnout další věci.*

*Když se skurny od krve zaperou teplou vodou, jdou z látky už jen velmi těžko odstranit.*

*Když si někdo zvykne na vulgární slova, mohou mu „ulítnout“ i v situaci, kdy je ani říct nechtl.*

*Když se práce rozdělí na menší části, zdá se pak lehčí zvládnutelná, a máme do toho i větší chuť, než když se má zvládnout všechno najednou.*

*Když se nechováme k druhým lidem s respektem, většinou se pak ani oni nechovají s respektem k nám.*

Čím jsou děti menší, tím méně vědí o souvislostech, o příčinách i důsledcích. Věci se nemají dělat kvůli tomu, že to dospělý řekl (příkazal nebo zakázal), ale protože mají své zákonitosti. Informace tyto zákonitosti zprostředkovávají.

Informace mají být pravdivé. Není pravda, že když si nebudeme čistit zuby, tak se nám zkaží. Je pouze větší riziko, že se nám zkaží. Pravdivá informace by tedy zněla: *Když si nebudeme čistit zuby, mohou se nám začít*

kazit. Polopravdivé informace (ve snaze zastrašit dítě, aby nedělalo něco ne-  
dobrého nebo škodlivého) mohou podkopat důvěru: *Mami, ty vždycky říkáš, co  
se ti hodí do krámu. Tyrdili jste mi, že po první cigaretě se ze mě stane  
závislák, a to já nejsem. Tak to asi ani s těmi drogami není pravda.*

Patří sem i **názorné informace**. Přejeté zvíře na silnici jako demon-  
strace, co by se mohlo stát, je mnohem účinnější než zákazy, vysvětlování  
a tresty. Je třeba hlídat si, abychom v komentáři nesklopili k neefektivním  
způsobům (*Vidíš? Přece nechceš, aby se to stalo i tobě!*), ale drželi se zásad pro  
poskytnutí informace: *Tohle se stalo zůřáčku, které uběhlo pod auto. Může se  
to stát i komukoliv z nás, když se budeme chovat neopatrně.*

Takovou komunikaci vyjadřujeme respekt a důvěru k dítěti a učíme  
ho, proč je správné dělat určité věci tak a tak. A ušetříme si vyčerpávající boj  
o moc, jak to ukazují další dva příklady.

Otec: V předstírní zůstalo bláto z tvých bot. (Popis.)

Dítě: Jojo, já to uklidím. (Nic se neděje.)

Otec (po chvíli): Pauló, to bláto. (Dvě slova.)

Dítě: Já to uklidím a nemusíš mi to pořád připomínat! (Nic se neděje.)

Otec: Vš, za chvíli přijdou holky a mohly by to roznést po domě. Potom budeme mít  
mnohem víc práce s uklídem. (Informace. Dítě šlo a zametlo bláto.)

Rodina trávila dovolenou v rekreačním zařízení. Je 10 hodin večer, matka chce dceři  
připomenout, že je čas jít spát. Namísto pokynu (*Běž už spát!*) použila informace.  
Matka: Už je docela pozdě.

Dceř: Ještě není pozdě, většina dětí je ještě vzhůru.

Matka: Ráno vstáváme brzy kvůli tomu výletu. Když se nevyspíme, mohlo by se stát, že  
budeme na výletě unavení. (Dítě si jde bez dalších protestů lehnout.)

### Informace o postupech (proč a jak se co dělá)

*Mokřý deštník necháváme otevřený v předstírní nebo ho dáme do umyvadla.*

*Nádobí se nechá nejdříve odkapat. S utíráním je pak můj práce a utěrka  
není hned mokrá.*

*Nejdřív se luxuje, pak teprve utírá prach. (Případně doplnit důvod nebo  
se ptát dítěte: Víš proč?)*

*Osvědčuje se mi zapsat vydaje hned ten den večer. Druhý den to zabere  
mnohem více času, protože musím vzpomínat, jak to vlastně bylo.*

*Já to dělám takto... (Mně pomáhá dělat to takto...)*

Informace tohoto typu jsou základem pro nácvik řady praktických do-  
vedností (hygiena, pořádek, časová organizace práce - více o tom v XI. kapi-  
tole o prevenci). I když jsou velmi důležité, nejsou všemocné - **nestačí jen  
říkat, jak se co dělá, ale také poskytovat příležitosti k praktickému  
používání informací v situacích reálného života.**

Devítiletá dívka často zapomínala psát k domácím úlohám datum. Matka se jí snažila  
pomoci a proto jí řekla: *Zrykla jsem si psát skoro ke všemu datum. Už mnohokrát mi to ušetřilo  
práci. Když jsem včera pekla, vzala jsem raději meruňkovou zavářčinu místo rybízové, protože  
na ní byl sítěk s datem předloženého roku a na rybízové letošní. I domácí úlohy je dobré  
označovat datem, člověk si tak může porovnat, jaký pokrok udělal za dva týdny, za měsíc či ještě  
delší dobu. Co by ti pomohlo, abys na to nezapomínala? Dceř: No, já si udělám do každého  
sešitu takovou hezkou záložku a napíšu tam „Datum“. (Tedy nikoliv poučování: Zrykni si na  
všechno psát datum! nebo vyčítání: Ty jsi ale nebdála, zase jsi tam nemapsala datum.)*

### Obecná platnost dodává informacím váhu

Je to právě gramatická forma informace - obvykle 1. osoba množné-  
ho čísla (něco platí pro nás pro všechny), nebo 3. osoba jednotného  
i množného čísla (takhle se věci dějí), která umožňuje snazší a pochopení  
a přijetí pravidel, zákonitostí. Jestliže něco platí obecně a pro všech-  
ny, má to větší váhu a je větší šance, že se tím budeme řídit, i když  
nebude na blízku nikdo, kdo by vydal pokyny či příkazy.

Jestliže se dítě vykoupe a vana po něm zůstane neumytá, můžeme ho  
na to upozornit jen prostým popisem: *Kájó, vana zůstala neumytá. Když se  
nic neděje, místo abychom zvyšovali hlas nebo začali používat neefektivní  
styly, můžeme říct informaci o tom, co se v této situaci obvykle dělá: *Kájó, po  
koupání je třeba vanu umýt. Hodně pomáhá poukázat na důvod (smysluplnost)  
požadavku - informace o důsledcích: *Kájó, když vanu umyjeme hned po koupá-  
ní, je to rychlé a snadné. Když tam špína zůstane, dá to pak víc práce. V celé  
situaci nemusí zaznít ani jeden pokyn či příkaz.***

### Z pozitivních sdělení se naučíme víc

*Máme mluvit pravdu. (Namísto: Lhát se nemá!)*

*Nůž se drží v pravé ruce. (Namísto: Nůž se nedrží v levé ruce! V horším  
případě: Jak to držíš ten přístroj?)*

*Žvýkáme se zavřenou pusou. (Namísto: Nemlaskej!)*

*S mícem si hrajeme dál od oken a skleněných dveří, mohly by se nešťast-  
nou náhodou rozbít. (Namísto: Nehrajte si blízko domu, rozbijete okno!)*

*Propisku stačí držet zlehka, třeba jako bychom drželi slámku, abychom  
ji nepřomáčkli. (Namísto: Nedrž tu propisku tak křehovitě.)*

*Vídím, že bys chtěl tu hračku také, je třeba se ale dohodnout. (Namísto:  
Neber mu tu hračku.)*

*Možná je ti teď teplo, ale venku je mráz a tu čepici je třeba mít na hlavě.  
(Namísto: Nesundávej si tu čepici z hlavy, nastydněš!)*

Řada dospělých se cítí zodpovědná za chyby, které dělají jejich vlastní  
nebo svěřené děti, a považuje je za své výchovné selhání. Proto je kolem toho  
také tolik emocí. Běžnou reakcí je co nejčastěji upozorňovat na chyby. Někteří  
lidé dokonce věří, že za chyby se mají děti trestat, že je to spolehlivá a rychlá

cesta, aby dělaly věci správně. Jenže – už jste si někdy všimli, že **když zaměříme pozornost na to, co není v pořádku** (pomalé oblékání, nedbalé písmo, zapomenutí, sprostá slova...), **jako by to naopak rostlo před očima?** Částečně to jde na vrub toho, jak o tom mluvíme.

Připomeneme si, jak funguje náš mozek. Když někdo poukazuje na naše chyby a citíme ohrožení své hodnoty (jsem hloupý, nešikovný, zapomětlivý...), pák se naše energie napře hlavně na to, abychom se vyrovnali s tímto ohrožením. Na to, abychom si uvědomili, proč a jak k chybě došlo a jak ji napravit, zůstává méně sil i chuti.

Když upozorňujeme děti často na chyby, mohou si myslet, že je považujeme za pomalé, nepořádné, nedochvilné... a začínou se takto vidět i ony samy – přijmou určitou roli či nálepku. Místo aby s tím něco dělaly, mohou se v této roli naopak „zabydlet“ – proč bych s tím měl/a něco dělat, stejně to o mně všichni vědí a počítají s tím, že jsem už takový/taková!

**Mnohem účinnějším postupem je zaměřit se na pozitivní.** Všimát si toho, co se podařilo (**pozitivní popis**), a snažit se o **pozitivní formulace informací** všude, kde to jen trochu jde a má to smysl. **K tomu, abychom dělali věci dobře, nestačí vědět, co nemáme dělat, ale potřebujeme mít pozitivní opěrné body „jak ano“.**

Učitelka mateřské školy potkala chlapce, kterého učila a který byl nyní v 1. třídě. Když spolu vzpomínali na mateřskou školu, chlapec mimo jiné řekl: *Bylo to tam moc fajn, paní učitelko, akorát jsem nikdy nechápal, co po mně chcete, když jste říkala: „Neožítbuji ten chleba!“ a „Nemilaskěj!“*

V knize „Jak mluvit, aby děti naslouchaly, jak naslouchat, aby děti mluvily“, popisují její autorky příběh, kdy matka důsledně ukazovala své dcerce, která měla hodně neuspořádané písmo, která písmenka či slabiky jsou napsány správně. Ani slůvko kritiky! Po několika měsících se písmo viditelně zlepšilo.

**V každodenní praxi se většina pokynů a rad dá nahradit informacemi. Zazvonilo. Než odejdeme, je třeba, aby bylo ve třídě čisto.** (Namísto:

*Uklidte si po sobě ten nepořádek!*)

*Na výlet budeme potřebovat pro každou skupinu jednu mapu. Je třeba, abyste si domluvili, kdo ze skupiny si to vezme na starost.* (Namísto: *Veźměte si s sebou do každé skupiny mapu.*)

*V obchodě chodíme pomalu, je zde hodně lidí.* (Namísto: *Neběhej!*)

*Když není po ruce váleček, dá se těsto vyválet i lahví.* (Namísto: *Když nemáš po ruce váleček, vyválej to těsto lahví!*)

*Sřízlivější šaty bývají pro takové příležitosti vhodnější.* (Namísto: *Měla by sis vzít ty tmavé šaty!*)

Pokyny dáváme v situacích, které se často opakují, rady spíš v nových nebo méně častých situacích. Společně jim je používání 2. osoby – *udělej/*

*udělejte!* nebo *měl bys/měli byste udělat!* **Pokyny ani rady nedávají prostor pro zvažování a rozhodování** – to jsou ale právě ty dovednosti, které děti potřebují rozvíjet!

Podobně jako k popisu můžeme i k informacím připojit otázku typu „**Co s tím uděláme?**“ Jími zdůrazňujeme, že nechceme řešit problémy za druhé, ale že očekáváme jejich aktivitu, spoluúčast a zodpovědnost.

Pokud vás oslovilo, co bylo v minulé kapitole řečeno o negativních dopadech pokynů a příkazů, a chcete se místo nich zdokonalit v podávání informací, nabízíme vám toto cvičení:

Můžete si vybavit v paměti průběh vašeho běžného dne od rána až do večera a sepsat si pokyny, které nejčastěji vydáváte (*Vstávej! Jdi do koupelny! Vezmi si hrnek. Nezapomeň si svačinku!...*). Jednak doma, jednak ve škole, pokud jste učitelé, nebo ještě v dalších situacích. Dalším krokem je sepsat si informace (ve formě „my“ nebo ve 3. osobě), kterými byste mohli tyto pokyny nahradit. Ze začátku si můžete dát předsevzetí vydržet třeba hodinu bez pokynů. Pro někoho to může být dost obtížné, ale je to příležitost uvědomit si, jak hluboko „pod kůži“ máme návyk dávat dětem (někdo i partnerovi) pokyny. Je to však významný krok k posílení respektujícího způsobu komunikace, který přinese ovoce všem zúčastněným. Lidé, kteří se naučili nahrazovat pokyny informacemi, shodně konstatují, že pokyny museli pořádkem opakovat, kdežto informací stačilo většinou podat jen několikrát. Možná vás inspiruje a podpoří v úsilí stručné shrnutí: **pokyny jsou „pro teď“ – informace pro život.**

## Cvičení 2

Pokud si chcete procvičit dovednost poskytovat informace, můžete zkusit změnit v tomto duchu následující věty. Ani jedna věta by neměla obsahovat podmět v 2. osobě. Ukázky možných reakcí s použitím informací jsou na konci této kapitoly.

*Když se budeš takhle prát, nikdo s tebou nebude kamarádít.*

*Kdo zase nechal to špinavé nádobí tak zaschnout? Teď abych to drhla rejžákem!*

*Zavírej tu špajzku, kolikrát jsem ti to už říkala!*

*Jdi se vykoupat!*

*Nelez na ten strom, spadneš!*



### 3. Potřebuji, aby...; Očekávám, že...;

*Pomohlo by mi, kdyby...*

#### Vyjádření vlastních potřeb a očekávání

*Potřebuji, aby kuchyňská linka byla uklizená – budu varit večeři.*

*Přála bych si, abychom se mohli domlouvat v klidu.*

*Potřebuji teď asi deset minut klidu a vaší pozornosti, abych mohla vyložit látku.*

*Doufám, že budeme jednat na rovinu.*

*Pro příště bych chtěla, aby to, na čem se dohodneme, platilo.*

*Chtěla bych to řešit hned a předejít tak problému, který by se z toho mohl vyvinout.*

*Trvám na tom, abyste se vrátili do půlnoci.*

*Chci, abys mi o takové věci řekl alespoň den dopředu.*

*Jsem dost unavená. Pomohlo by mi, kdybych si teď půl hodiny mohla odpočinout. Pak se vám ráda budu věnovat.*

Svou podstatou jsou to vlastně také **informace**, které dávají okolí **najevo, co potřebujeme, chceme nebo očekáváme my sami. Sdělujeme je v 1. osobě jednotného čísla.** Pokud to jen trochu jde, vyjadřujeme se **pozitivně** – co chceme, co by nám bylo příjemné, co by nám pomohlo; nikoliv, co nechceme. Jasně pozitivní sdělení zabrání různým výkladům a nedorozuměním.

Samozejmě můžeme vyjádřit i co nám vadí, co nás zlobí. To už jde většinou o napjaté situace s rozbouranými emocemi a pojmenování toho, jak se právě cítíme, nám pomáhá své emoce zvládat (tak zvaný já-výrok – o něm i o emocích pojednává další kapitola). Pokud však namísto toho použijeme výrok v podobě přání, očekávání (co očekáváme teď hned nebo do budoucna), je to sice na první pohled docela mírný prostředek, ale kupodivu dost účinný. Pokud to lze, tón hlasu by měl být přátelský, nebo aspoň neutrální. **Druzí lidé budou raději naslouchat našim přáním, zvláště když jsou smysluplná, než aby slyšeli o negativních pocitech, které v nás vyvolalo jejich chování.** To může snadno vzbudit pocity viny a neschopnosti.

Někdy by nám docela pomohlo, kdyby druzí udělali něco, co potřebujeme, ale nemluvíme o tom. Buď nás to nenapadne, nebo to neumíme vhodně vyjádřit. Více či méně vědomě ale očekáváme, že se sami dovítipí. Když k tomu nedojde, býváme zklamání a podráždění. Takovým nedorozuměním se dá předejít právě tím, že o svých potřebách a přáních informujeme větami, které začínají: *Potřebuji...; Očekávám...; Pomohlo by mi, kdyby...* Když lidé tyto věty používají, rozvíjí se tím vzájemná citlivost a porozumění. Máme vyzkoušeno, že zejména po větě **Pomohlo by mi, kdyby...** se dějí skoro „malé zázraky“.

Nabízíme vám, abyste si vzpomněli na několik situací z poslední doby, kdy jste od druhých něco potřebovali nebo očekávali. Co jste řekli? A jaká byla odezva? Nebo jste čekali, že druzí uhdnou, co si přejete? – Můžete si zkusit zformulovat několik vět, kterými svému okolí v 1. osobě sdělíte, co potřebujete nebo co by vám pomohlo, až se do podobné situace zase dostanete.

### 4. Uděláš to tak... nebo tak...? Můžeš si vybrat. Možnost volby

*Vezmeš si tu čepici na hlavu nebo do kapsy?*

*Můžeš to nádobí umýt nebo utřít.*

*Můžeš si udělat všechny úkoly najednou nebo po částech. Co raději?*  
*Dáš se do toho luxování hned, nebo za čtvrt hodiny, až si trochu odpočineš?*

*Půjdeš k tomu doktorovi sám, nebo chceš, abychom šli spolu?*

*Chceš být zkoušený v lavici nebo u tabule?*

*Můžeme si tu písemku napsat ve středu nebo v pátek. Čemu byste dali přednost?*

Dát na výběr je další komunikační dovednost, která splňuje kritérium neohrožení a vyjadřuje partnerský vztah. Když dáme na výběr, jako bychom řekli: *Považuji tě za kompetentní osobu, která je schopná se rozhodnout a udělat, co je třeba.* Většina rodičů i učitelů asi řekne, že to alespoň občas dělá. Ne všechno, co se za výběr považuje, je však skutečným výběrem. Často to bývají **jen otázky: Budeš už večeřet? nebo nabídky: Chceš jablko? Chceš pomoci?** I nabídky mají v komunikaci místo. Podle okolností mohou mít ale i svá rizika, zejména v tom, že moc nepřispívají k rozvoji životně důležité dovednosti rozhodování. Pokud řekneme: *Chceš s tím pomoci?, dítě, které je vůči nám momentálně ve vzdoru či v nějak napjatých vztazích, spíš odpoví, že ne, i kdyby pomoc potřebovalo.* Dítě nesamostatně, závislé na autoritě, může naopak odpovédět kladně, i kdyby to mohlo zvládnout samo.

**Skutečný výběr spočívá ve vyjmenování dvou, případně i více konkrétních možností. Teprve to podněcuje mentální procesy jako je porovnávání, hodnocení, zvažování pro a proti.**

V podstatě nezáleží na tom, zda dáваме na výběr oznamovací či tázací větu: *Můžeš si vybrat jahodový, borůvkový nebo oříškový jogurt.* Nebo: *Dáš si jahodový, borůvkový nebo oříškový jogurt?*

**Výběr „co“**

Vezmeš si na svačtinu jablko nebo banán?  
Vezmeš si sušič nebo mikiinu?

**Výběr „kdy“**

Můžeš mi zavolat buď hned po příchodu ze školy, nebo potom až ve tři hodiny.  
Zajdeš do čistírny pro tu bundu hned nebo cestou na trénink?

Dítě při volbě musí zvažovat, zda dá přednost jedné cestě navíc, nebo jestli mu bude víc vyhovovat nést vycištěnou bundu s sebou až na trénink s jinými věcmi, a pak ještě i zpět. Pokud si nejsme jisti, zda si tyto okolnosti uvědomuje, můžeme výběr doplnit právě takovou informací.

Časový výběr může být i velmi krátký (teď nebo za pět minut), ale musí to mít smysl, který je nutné dítěti sdělit, aby to necítilo jako manipulaci: *Chystám se dát prádlo do pračky, přineseš mi svoje trička hned nebo do pěti minut?*

Důležitou zásadou při výběru „kdy“ je uvádět **konkrétní, nezpochybnitelné časové údaje**: *Vrátíš mi tu knihu zítra nebo ve středu?* Slůvka „potom“, „za chvilku“ nebo „později“ – to je spolehlivá cesta k „nikdy“.

**Výběr pořadí**

*Nejdřív vyluxuješ a potom umyješ vanu, nebo obráceně?  
Můžete udělat nejdřív cvičení A nebo B.*

**Výběr „jak“ nebo „čím“**

*Můžeš ten obrázek nakreslit pastelkami nebo voskovkami.  
Napíšeš to rukou nebo na počítači?*

**Výběr „sám, nebo ve spolupráci“**

*Převlečeš ty peřiny sama, nebo to uděláme spolu?  
Zkontroluješ ten text sama, nebo se dohodneš s některým spolužákem?*

Neměli bychom rozhodovat za druhé. *Uděláš to sama, nebo s Maruškou?* není fér vůči Marušce, pokud jsme také jí nedali na výběr.

**Výběr „kolik“**

*Budeš cvičit na klavír dvacet nebo třicet minut?  
Napíšeš pět nebo sedm vět?  
Vezmeš si na svačtinu jedno nebo dvě jablčka?*

Když dáváme na výběr množství, dolní hranice musí představovat minimum – menší množství není přijatelné. Kdyby dítě navrhovalo menší množství, použijeme informaci a zopakujeme nabídku volby: *Tato gramatická vazba se vyskytuje v různých souvislostech, je třeba ji procvičit aspoň v pěti různých větech. Můžeš napsat pět vět nebo víc – třeba sedm.*

**Výběr musí být přijatelný pro obě strany**

*Buď si to hned uklidíš, nebo dostaneš pár facek!* – To zní na první pohled jako výběr, ale je to hrozba. Místo toho mohlo zaznít: *Pustíš se do toho uklidu hned nebo po svačtině? Sám nebo začneme spolu?*

Podstatou skutečného výběru je nabídka dvou nebo více možností **přijatelných pro obě strany**.

Z tohoto hlediska není tedy možný ani výběr ze dvou trestů – i kdyby s tím dítě třeba souhlasilo, neměl by být přijatelný pro nás, pokud jsme si vědomi závažných rizik trestů (pojednává o tom V. kapitola).

Výběr musíme myslet vážně – to znamená, že když dítě zvolí některou z nabízených možností, respektujeme to. To, co pro nás není přijatelné, nenabízíme!

Paní učitelka si stěžovala: *Data jsem svým druhákům vybrat, jestli chtějí typočítat tři příklady nebo čtyři. Všichni vypočítali jen tři. Tak jsem jim řekla, že mě velmi zklamali.*

Dát na výběr a pak obviňovat děti, že si vybraly „výhodnější“ variantu, může vést k tomu, že budou reagovat podrážděně (*Paní učitelka nakonec stějně prosadí svou. Tak proč nám teda dávat vybrat?*). Jejich důvěra k tomu, kdo jim dává vybrat, se oslabí. Děti pak mohou reagovat zdrženlivě nebo i odmítavě na další pokusy o výběr nebo o zavedení jiných změn, ačkoliv by to pro ně mohlo být přínosné.

Ve skutečnosti děti nejspíš jen testovaly, jestli to paní učitelka myslí vážně – a žel, zjistily, že nikoli. Tam, kde to dospělí s výběrem myslí doopravdy, děti často udělají mnohem víc, než by musely – **možnost výběru zvyšuje vnitřní motivaci**.

**Výběr nesmí být manipulací**

Výběr používáme při výchově jednak v situacích oprávněných požadavků (byla o nich řeč v předcházející kapitole), jednak jako postup, kterým se děti učí velmi důležité dovednosti rozhodovat se. Ne všechno, co po dětech i dospělých chceme, je oprávněný požadavek, někdy jsou to jen naše přání.

*Věta: Pojedeme k babičce dnes nebo zítra?* je v situaci, kdy dítě (nebo manžel) nechce jet k babičce vůbec, manipulací, nikoliv konstruktivním výběrem. (Situace se dá řešit s použitím jiných dovedností, například: *Vidím, že se ti k babičce moc nechce. Ale dlouho jsme tam nebyli a já bych ji ráda viděla.*)

*Jak to tedy vyřešíme? Co navrhuješ? Použité dovednosti: empatie, informace, já-výrok, výzva ke spolupráci.*

**Zvažování smysluplnosti** našich požadavků nám „hlídá“, aby výběr byl skutečně tím, čím má být – nabídkou **oboustranně** přijatelných alternativ. Smysluplné jsou takové požadavky, které nejsou v rozporu s našimi základními lidskými potřebami ani vývojovými nebo specifickými potřebami. Dítě například odmítá mléko. Manipulativní výběr by byl: *Chceš mléko nebo kakao?* Respektující výběr by zněl: *Chceš mléko, čaj nebo máš ještě jiný návrh?*

Smysluplnost požadavku, jak ji vidí dospělý, nemusí být zřejmá dítěti. V tom případě by měla nejprve zaznít informace, pak až výběr. Pokud v nějaké činnosti nevidíme smysl, neinvestujeme do ní mnoho úsilí, byť bychom dostali na výběr.

**Za opravdovým výběrem je náš postoj respektu k druhému člověku.** Nejde o používání technik, které by vedly k tomu, aby druhí nakonec udělali to, co chceme my!

### Za vlastní návrhy cítíme větší zodpovědnost

Co když dítě navrhne něco jiného, než mu nabízíme? Odpověď je prostá – pokud je tento návrh přijatelný, dáme mu přednost. Za vlastní návrh bude dítě (stejně jako dospělý) cítit ještě větší zodpovědnost. K vlastním návrhům můžeme děti přímo vybídnout:

*Pojedeme v neděli plavat nebo do lesa? – Můžete mít ještě další návrhy. Chceš se nechat vyzkoušet v úterý nebo v pátek? Nebo máš ještě jiný návrh, jak mě přesvědčíš, že to umíš?*

V řadě situací můžeme nechat zcela na dětech, co si vyberou z dostupné nabídky. V těchto situacích používáme oznamovací věty, které často začínají slovem „můžeš“ (nebo jinými tvary slovesa „moci“).

*Můžeš si vybrat pohádku, kterou si přečteme.*

*Můžeš si tady z těch barev vybrat, které použiješ.*

**Někdy stačí dát možnost výběru dolní nebo horní množstevní nebo časový limit a ostatní necháme na dětech:**

*Každá dvojice teď napíše aspoň pět vět, v nichž použije slovíčka, která jsme se dnes naučili.*

*Můžeme koupit nějakou sladkost do dvaceti korun.*

*Máte teď asi tři minuty na to, abyste si mohli připravit otázku k dnešnímu tématu.*

Takovými nabídkami už přecházíme od možnosti volby k širší spolupůlčasti dětí na rozhodování o věcech, které se jich týkají. Tomuto tématu se budeme více věnovat ještě v 6. části této kapitoly.

### Výběr je dovednost pro každodenní použití

Výběr můžeme používat v nesečtých situacích, kdy máme vůči dětem nějaké oprávněné požadavky. **Není to výběr, zda něco udělat nebo neudělat.** Požadavek je jasný, ale v jeho rámci poskytneme dětem prostor, umožníme jim rozhodování, dáваме najevno, že je považujeme za schopné a odpovědné. Výběr snižuje rozmrzelost z nepřijemné činnosti a pocitu donucení.

Výběr můžeme použít i v emočně náročnějších situacích, kdy hrozí riziko úrazu či poškozování věcí: *Můžete si s tím míčem jít hrát před dím nebo můžete zůstat v obyváku a dělat něco klidnějšího.* (Namísto: *Okamžitě toho nechte! Copak chcete něco rozbít!?*)

Někdy nám může vadit hluk, který děti dělají, anebo to, že dělají na nevhodném místě činnost, proti níž bychom jinak nic nenamítali:

*Můžeš si dát tu hudbu do sluchátek nebo si ji pustit víc nahlas, až odejdu na nákup.* (Namísto: *Já se z té tvé hudby zblázním! Hned to ztlum!*)

*Můžeš si vymalovávat omalovánky nebo připevníme tady na tu zeď papír a můžeš si malovat na něj.* (Namísto: *Tys počínáral zed? No počkej, až to uvidí táta, ten ti dá, že to bude muset zamalovat!*)

Kromě toho můžeme dávat na výběr **kdykoliv, kdy je k tomu v běžném životě příležitost.** *Chceš chleba nebo rohlík? Zahrajeme si Člověče nezlob se nebo pereso?*

**Umět se rozhodovat je životní dovednost – a každá dovednost potřebuje procvičovat.**

### Když si dítě neumí vybrat

Někdy děti, když dostanou na výběr, nereagují nebo odpoví, že neví, nebo je jim to jedno. Většinou tak reagují menší děti. Může se stát, že problélem je na naší straně – v tom, že výběr byl pro dítě příliš náročný nebo jsme spolu s výběrem nedali informace potřebné pro rozhodování. Často je za tím ale nedostatečně rozvinutá schopnost rozhodovat se u dětí, které jsou zvyklé hlavně na pokyny či příkazy. Bez rozhodování se ale v životě neobejdeme. **Děti se potřebují naučit přemýšlet o výhodách a nevýhodách své volby a jejich důsledcích.**

Pokud se dítě neumí rozhodnout, je možné reagovat empaticky: *Někdy je docela těžké rozhodnout se, čemu dát přednost. A chvíli počkat.*

Pokud je i nadále bezradné, můžeme poukázat na výhody a nevýhody jednotlivých možností: *Když si ty úkoly uděláš hned, nebuděš na to už potom muset myslet. Na druhé straně, když si člověk trochu odpočine, jde mu práce většinou rychleji. Čemu dáš přednost?*

Můžeme navrhnout odklad rozhodnutí: *Možná, že si to chceš ještě rozmyslet. Můžeš mi za pár minut přijít říct, jak jsi se rozhodl.*

Pokud ani to nezabere, můžeme stručně říct, co bychom v té situaci udělali my a proč: *Já se snažím věci moc neodkládat, aby se mi nehromadily. Někdy se mi taky nechce, ale když to pak udělám, mám z toho dobrý pocit.* A necháme to na dítěti. Pozor, abychom neskouzli k poučování a nepředhazovali sami sebe jako vzor.

Některé z těchto postupů použila paní učitelka v následující situaci, kdy dítě zapomnělo domácí úkol.

Učitelka: *Chceš ten úkol napsat hned po vyučování, nebo ho přineseš zítra?*

Dítě: *Já neví.*

U.: *Tak si vezmeme kalendář: Dnes je úterý. Můžeš tu zůstat hned po vyučování?*

D.: *Ne, já mám odpoledne logopedii.*

U.: *A budeš mít čas ten úkol napsat ještě po logopedii?*

D.: *Ne, to moc ne.*

U.: *Další den je středa. Máš něco ve středu?*

D.: *Ne. Ve středu nic nemám.*

U.: *Napišes ten úkol ve středu a ve čtvrtek mi ho přineseš nebo máš ještě jiný návrh?*

D.: *Přinesu ho ve čtvrtek.*

U.: *Jste domluveni. Já si tedy do kalendáře napíšu, že ve čtvrtek ten úkol přineseš.*

Dítě úkol opravdu doneslo.

Jestli se vám zdá, že je to časově náročnější, máte pravdu. Dát příkaz (*Přineseš to zítra!*), případně vyhrůžku (*Jestli to do zítra nebude, dám ti pětku!*), zabere pro tu chvíli méně času a dítě možná úkol skutečně přinese. Anebo také ne, a učitelka pak bude muset věnovat na řešení problému další čas. Popsaný postup je ale hlavně investicí do budoucna, protože rozvíjí dovednosti dítěte a posiluje jeho sebeobraz schopného a odpovědného člověka. Ubývá zbytečných problémů a konfliktů, a to nakonec ušetří čas i energii lidem v jeho okolí.

*Starší děti jsou už pohodlné...* Tento povzdech jsme slyšeli dost často. Mladší děti považují téměř za poctu, že se mohou rozhodovat, starší, pokud tuto možnost zatím moc neměly, se mohou cítit nejistě. Je to najednou namáhavé, také to po všech zkušenostech mohou považovat za další způsob, jak je dospělí chtějí „dostat“. Někdy novou situaci testují.

Dítě: *Opravdu si tu polévku nemusím vzít?*

Matka: *Jistě. Řekla jsem, že k večeři je polévka nebo si můžeš namazat chleba.*

Dítě: *Tak já si ji teda vezmu.*

Nedejme se odradit, jestliže děti nereagují pozitivně hned od začátku.

### Výběr ve škole zlepšuje motivaci i klima

Pokud jste učitelé ve škole, kde se doposud učí spíše tradičně, pak používání výběru ve výuce pro vás může být jedním z kroků ke zlepšení motivace dětí ke školní práci a atmosféry třídy. Doporučujeme sepsat si všechny možné příležitosti, kdy lze dát dětem na výběr. Například: zápis učiva samostatně nebo ve dvojici, možnost volby domácího úkolu (varianta A, B, C), možnost volby při zkoušení (ústně nebo písemně, zítra nebo v...), volba zveřejnění práce (ano – ne), volba ze dvou básniček, volba malířské techniky atd. Když jsme v rámci dlouhodobějších kurzů pro učitele dělali seznamy, co všechno lze dát dětem ve třídě a ve škole na výběr, bylo toho nakonec na několik stránek. Je možné udělat si takový seznam společně s několika dalšími kolegy ve škole. Zpočátku dávat na výběr alespoň dvakrát – třikrát za hodinu, později častěji.

V jedné třídě začala paní učitelka pravidelně dávat dětem na výběr. Občas zařadila i výběr učiva různé obtížnosti. Děti si ze začátku vybrat neuměly a slabší děti si vybíraly těžké příklady, které nezvládaly. Vyřešilo se to tím, že děti dostaly možnost vybrat si konzultanta (z dětí, které se jako konzultanti přihlásily). Tím se také posílila dovednost spolupráce a celkově se zvýšila aktivita všech dětí. Děti se neobracely s každou malíčkostí na učitelku, ale mnohem více na spolužáky. Také pochopení látky bylo lepší (je to dost častá zkušenost, že vstřícnosti dovedou někdy podat vysvětlení přijatelnějším způsobem než dospělý).

### Výběr ve skupině má rizika

To, co jsme doposud uvedli, se týkalo výběru, který dáváme jednotlivým dětem. Někdy ale nastanou situace, kdy chceme dát na výběr skupině dětí (škola, zájmové činnosti, letní tábory...). Zde je to věc ošemetná – naše vstřícnost může věst nakonec ke sporům. Doporučujeme s dětmi toto téma prodiskutovat: Jak je možné dohodnout se, když ve skupině nepanuje jednotný názor? Často používanou, nikoli však ideální metodou je hlasování – zůstává po něm zklamání, někdy se může vyskytnout nátlak, jak má kdo hlasovat, nebo obviňování, když neprošel návrh jedné ze stran. Je užitečné dopředu se dohodnout, jak takové situace řešit. Jednou z dobrých možností je náhodný výběr (losování, hodit mincí...). Děti jej přijímají lépe, než když rozhodne většina nebo autorita.

### Možnost vybrat si a rozhodovat se je podmínkou převzetí zodpovědnosti

Jedna maminka si na semináři povzdychla: *Jsou mi teprve čtyři roky a už si chce dělat věci po svém. Mít na věci vliv posiluje pocit jistoty a bezpečí, dělat si věci po svém patří mezi základní lidské potřeby. Lidé, kterým je všechno jedno, kteří udělají jen to, co se jim řekne, nebyvají pro ostatní velkým přínosem. Lidé, kteří mají sklon rozhodovat za někoho, nést zodpovědnost za druhé, se ochuzují o jejich podněty a iniciativu. Ani jedno ani druhé nepřispívá k efektivitě práce, nevytváří hodnotné lidské vztahy.*

Mnoho dospělých má obavu, že když dětem dovolí vybírat si, přeroste to únosnou mez. Možnost volby není bezbřehá. Jsou oblasti, kde jsou požadavky dány striktně (škola začíná v 8 hodin), kde normy či pravidla volbu neumožňují (žádná rvačky, žádná sprostá slova). U oprávněných požadavků se volba netýká toho, zda něco udělat či neudělat. **Dát na výběr v rámci „udělat“ je však základním předpokladem rozvíjení zodpovědnosti. Je to také výrazem respektu k dítěti, který pomáhá budovat dobré vzájemné vztahy.**

Na závěr této části o možnosti vybrat si připojujeme několik zajímavých souvislostí, které jsme našli v literatuře.

Bernie Siegel ve své knize „Láska, medicína a zázraky“ zmiňuje dva výzkumy na nemocných dětech. Jedné skupině dětí s popáleninami umožnili spolurozhodovat o výměně obvazů. Druhá skupina tuto možnost neměla, jinak byla ošetřována stejně. Zjistilo se, že děti v první skupině potřebovaly méně léků a vyskytovalo se u nich méně komplikací. Podobný experiment proběhl u astmatických dětí. Ty dostaly informace o lécích, které užívaly při záchvatech, a mohly samy rozhodnout o okamžiku, kdy si je vezmou. Tyto děti vynechaly méně dní ve škole a četnost zásahů na pohotovosti se snížila v průměru z jedné návštěvy za měsíc na jednu za půl roku.

Námět, který popsal v jednom článku Dr. Friman, možná pomůže některým rodičům vyřešit problémy s večerním usínáním dětí.

Rodičům doporučuje, aby se dohodli s dítětem na jednom „výletu“ z postýlky. Je na dítěti, kdy si toto právo vybere. Ze zkušenosti dodává, že některé děti si ho nakonec nevybíraly vůbec a situace s usínáním se zklidnila.

### Cvičení 3

Následující požadavky je možné sdělit dětem formou výběru. Umožnit výběr znamená vyjmenovat alespoň dvě přijatelné možnosti. Ukázky možných reakcí s použitím výběru najdete na konci této kapitoly.

*Chyť se mne za ruku!*

*Jdi se vykoupat!*

*Musíš jíst! Sněz aspoň půlku!*

*Nachystej si věci do školy.*

*Nesmíš malovat po zdi!*

*Já ti s tím úklidem pomůžu!*

*Hned se naučís ta slovíčka. Do té doby ani na krok.*

## 5. Jirko,....! Dvě slova

*Terezko, přezívky!*

*Marku, zuby!*

*Lenko, tabule!*

*Paula, strana 32!*

Každý z nás si asi vybavuje z dětství „ty řeči“, které dospělí nadělali kolem našich chyb a nesprávného chování, a hlavně, jak jsme to neměli rádi. Čím rychleji se nějaká nesrovnalost vyřeší, tím lépe pro vztahy obou stran.

Dá se říct, že pokud máme chuť proslavit celý odstavec (někteří dospělí se tak rádi poslouchají), můžeme to zkrátit na jednu větu. Pokud máme chuť říct jednu větu, tak je často možné místo toho říci jedno slovo. Vlastně dvě. **Tím prvním by mělo být oslovení, které pomáhá zabránit příkrému či rozkazovacímu tónu.**

Dovednost „dvě slova“ je asi jednou z nejvíce rozšířených efektivních komunikačních dovedností. **Šetrí čas, šetrí nervy.**

Důležité je používat dvě slova v situaci, kdy je naprosto jasné, o co jde. *Évo, ruče, řekneme dceři, když vidíme, že po použití WC nezamířila do koupelny. Filípku, nos, řekne paní učitelka v mateřské škole, když před tím už použila popis a výběr: Filípku, vidím, že máš plný nosík. Výsmrkáš se sám, nebo ti s tím mám pomoci?*

Dvěma slovy dáváme najevo partnerský vztah – nevyvyšujeme se, nekáráme, nevyčítáme, jen věcně nebo přátelsky upozorňujeme na to, co je třeba udělat. Jako bychom řikali: Já vím, že to víš, považuji tě za zodpovědného, kompetentního člověka a vycházíme spolu velice dobře – jen je tady ten problém s... Věřím, že když se o něm zmíním, uděláš, co je potřeba.

### Někdy stačí jen pohled, gesto

Někdy se dostáváme do situace, kdy se dítě chová nevhodně ve skupině svých kamarádů, často proto, že se před nimi „vytahuje“. Nechceme to přejít bez povšimnutí, nechceme ale ani nápadněji zasahovat před druhými dětmi. Můžeme se k tomu vrátit později, teď však potřebujeme na nevhodné chování upozornit a zastavit je. (Máme na mysli třeba šaškování, předvádění se, používání méně vhodných výrazů, nikoliv urážky, rvačky a jiné projevy agrese, kde zasáhnout musíme). Uprřený pohled a nesouhlasný výraz ve tváři, nepatrné zavrtění hlavou nebo jiné nesouhlasné gesto je v té chvíli postacující-  
cím signálem.

### Někdy je potřeba vyjádřit kategorický nesouhlas

Jsou situace, kdy je chování dítěte v rozporu se základními požadavky a pravidly mezilidských vztahů – dítě fyzicky napadá druhé dítě, nadává, vysmívá se, lže, svaluje vinu na druhé... Místo obviňování, křiku, vyhrožování a dalších neefektivních způsobů je na místě kategorické vyjádření nepřijatelnosti takového chování: *Žádné račky! Žádné nadávky! Žádné lhaní! Žádné výmluvy! Mluvíme jen o pozorovatelném chování, vyhláíme se hodnocení osoby!* Následuje užití dalších dovedností a postupů, které najdete v VI. kapitole o alternativách k trestání.

### 6. Co s tím uděláme? A co si o tom myslíš ty? Prostor pro spolupráci a aktivitu dětí

*Slíbil jsem vám, že pojedeme na výlet, ale nepodařilo se mi opravit auto a je už docela pozdě. Co teď navrhuje?*

*Milane, myslím, že Terezku opravdu bolí, jak jsi ji uhodil. Co myslíš, že by se s tím dalo dělat?*

*Jani, před domem zůstalo tvoje kolo a už se stmívá. Co ty na to?*

*Michale, máš to mezi dvojkou a trojkou. Co s tím uděláme?*

*Vidím, že jsi z toho docela bez nálaďy. Co by ti pomohlo?*

II. kapitola o neefektivních způsobech komunikace jsme zakončili přehledem, proč jsou tyto způsoby neúčinné. A mohli bychom doplnit – současně únavně až vyčerpávající. Jedním ze společných rysů většiny z nich je přemíra aktivity a energie na straně dospělého a pasivity dítěte. Je něco v nepořádku? – Je to většinou dospělý, kdo vymýšlí, jak z toho ven. Jak trefně poznamenala jedna maminka, profesí učitelka: *Uvědomila jsem si, že jsem „řešitelka“: Mám utkvělou představu, že je to jen a jen na mně, abych vybrala pro děti – svoje i ve škole – to nejlepší. Vůbec je k tomu nepustím...*

**Rozhodování za druhé je podstatným znakem mocenského přístupu** – a je vedlejší, zda se rozhoduje ve prospěch či neprospěch toho, „kdo do toho nemá co mluvit“.

Já jsem si vědomi, že konečná rozhodnutí v důležitých věcech, včetně souhlasu s tím, co navrhuje dítě, jsou záležitostí dospělého. Vyplývá to i ze zákona, který stanovuje odpovědnost rodičů a učitelů za děti. To, o čem je teď řeč, je **spolupráci dětí na rozhodování o věcech, které se jich týkají** – od maličkostí až po závažnější rozhodnutí.

Dát prostor pro větší aktivitu dětí a jejich spolupráci na rozhodování představuje už **souhrnnější postup**, nikoliv pouhou komunikační dovednost, jako je popis, informace, výběr či dvě slova.

Zde je několik možností, jak to uskutečňovat.

### Co s tím uděláš (uděláme)? Co navrhuješ (navrhujete)?

O spojení popisu nebo informace a otázek tohoto typu jsme se zmínili již dříve. Tyto otázky a jejich varianty se mohou použít v situacích, kdy se dítě zachovalo nevhodně, nebo v situacích, kdy se plánuje něco, co se týká také dítěte (nebo více dětí – zejména ve škole). Vyjadřujeme tím partnerský vztah, sdělujeme, že nechceme řešit problém mocensky a že považujeme druhou stranu za kompetentní. Dáváme prostor pro rozvoj myšlení i tvořivosti. Jde už o kombinace dovedností.

Můžeme začít popisem: *Venku docela dost přší.*

Pokračovat informací: *Já vím, že jsme si říkali, že se pojedeme na kole.*

Přiblížení ke spolupráci: *Tak co s tím?*

**Pokud dítě odpoví, že neví, není to ještě důvod k tomu, abychom problém vyřešili a rozhodli my dospělí.**

Můžeme dát výběrem čas na rozmyšlenou: *Poradíme se o tom hned nebo budeme chvíli přemýšlet, co by se dalo podniknout jiného, a sejdeme se za pět minut v obyváku?*

Nebo opět formou výběru navrhnout alternativy: *Můžeme si zahrát šachy nebo kris-kros nebo přilepit na zeď ty obrázky koní. Máš ještě jiný nápad?*

Dospělí, kteří si zvykli přibírat děti k rozhodování, ptát se na jejich návrhy, hovoří o velké úlevě. Děti kolikrát přijdou s návrhy, které nás nenašlapnou, ale i když nevymyslí nic jiného než dospělí, situace většinou přejde bez negativních emocí či dokonce konfliktu.

Dlouhodobým ziskem je návyk aktivně řešit situace, pocít kompetentnosti, dobrá sebeúcta a přebírání zodpovědnosti.

Zeptat se dětí, co v problematické situaci navrhuji, jim modeluje **velmi efektivní chování pro celý život: nebýt s problémy sám, opravdu se řídit oním běžným úlovím, že „ví hlav víc ví“.**

Učitelka na druhém stupni vyprávěla, jak se při inspekci dostala do situace, kdy tři děti neměly pomůcky potřebné k práci: *V té chvíli jsem byla celá zpacená a horečně jsem přemýšlela, co udělám, co kdo komu půjčí nebo kdo bude pracovat ve dvojici a kdo ve trojici. Pak jsem si vzpomněla, jak nám lektori na semináři opakovaně říkali: „Když nevíme, zeptejme se dětí.“ Udělala jsem to, a tím jsem se docela elegantně z té překerní situace dostala. Inspektor tento přístup dokonce ocenil.*

Bylo krátce před Vánocemi. Děti byly nedočkavé, podrážděné, propukaly drobné šarvátky. Matka se zeptala dětí: *Co by vám pomohlo, abyste byly klidnější a spokojenější?* Odpověděly,

že by chtěly střížit stromeček už čtyři dny před Štědrým dnem. Rodiče tento návrh přijali a Vánoce byly opravdu klidnější.

Někoho možná napadne, že to budou chtít každý rok. Možná ano, možná ne. Zde jsou ve hře naše priority. Co je důležitější: dodržovat společenský rituál, nebo mít doma pohodu?

### Návrh jako další alternativa k pokynům a radám

Jsou situace, kdy je dítě v nějaké situaci bezradné – nic ho nenapadá a také to není situace, kdy bychom mohli zareagovat výběrem. Pokud máme nějaký nápad, můžeme ho dítěti předstírat větami, které začínají slovy: *Možná bys... Zvaž, jestli... Třeba by se...* Takto formulované návrhy nechávají dostatečný prostor pro rozhodování dítěte, je na něm, co s návrhem udělá. Pokud náš návrh nevyužije a ukáže se to později jako nesprávné rozhodnutí, nebudeme mu to připomínat – zkušenost s důsledkem vlastních rozhodnutí je velice účinným učním.

### Otázkový „ping-pong“

A co už o tom víš?

Jak si představuješ ty, že to funguje?

To je zajímavá otázka. Co si o tom myslíš ty?

Mnoho dospělých si klade téměř za povinnost zevrubně odpovědět na každou dětskou otázku. Čím komplexnější odpovědi jsme schopni, tím lepší máme ze sebe pocit, jací jsme dobří a zodpovědní vychovatelé. Děti to ale cítí jinak, jak dokládá vzpomínka jednoho tatínka: *Když jsem se otce na něco zeptal, řekl mi, abych se posadil, že mi to vysvětlí. Následoval dlouhý monolog. Tak jsem se radši přestal ptát.* Taková vzpomínka není zřejmě ojedinělá.

Místo abychom „okupovali“ komunikační pole svou přednáškou, poskytneme prostor dítěti tím, že mu jeho otázku „pinkneme“ zpět. Učí se tak formulovat své názory, má příležitost hovořit o tom, co samo považuje v dané věci za důležité, dostává prostor pro přemýšlení, nacházení spojitostí. Používání této dovednosti nám velmi přiblíží úroveň uvažování dítěte, často odkryje překvapující obavy a úzkosti, umožní zkorigovat mylné informace. Když začali účastníci našich seminářů tuto dovednost používat, s překvapením až úžasem referovali o tom, co všechno už děti vědí.

Někdy děti, zejména mladší, kladou otázky, na které evidentně odpovědět znají. Dost často to bývá pokus o navázání komunikace s dospělým. Děti mají zkušenost, že dospělí většinou na jejich otázky odpovídají, a tak zahájí konverzaci banální otázkou. Pokud dospělý pouze odpoví, nesnaží se navázat s dítětem dialog, a takové situace se opakují, děti mohou sáhnout po jiných způsobech, jak upoutat jeho pozornost. Tyto způsoby pak dospělí často označují jako „zlobení“.

*Proč si dávají lidé ty těžké sem? ptala se asi sedmiletá holčička, když čekala s maminkou v řadě na nástup do autobusu a viděla, jak si cestující ukládají tašky do zavazadlového prostoru. Maminka trpělivě vysvětlila. Holčička zcela nepochybně neposlouchala. Mamí, a proč je ten autobus spinavý? položila další otázku, ačkoli přišlo a bylo hodně blátivo. Holčička položila ještě pár obdobných otázek. Kdyby maminka „pinkla“ otázku zpět, mohl se z toho rozvinout zajímavý rozhovor.*

### Šetřit otázkami

O rizicích otázek už v této kapitole byla řeč. Vracíme se k nim ještě v souvislosti s vytvářením prostoru pro aktivitu dětí. Mnoho dospělých se domnívá, že vyptáváním dávají najevo zájem a také získají přehled o tom, kde se jejich děti pohybují, s kým se přátelí, jak prožívají školu... Možná bude stačit vzpomínka na situace z vlastního dětství, kdy jsme neochotně, často jednoslabičně a vyhýbavě, odpovídali na gejzír rodičovských otázek, které se na nás snesly po našem příchodu z výletu nebo z oslavy narozenin kamaráda nebo kamarádky.

**Zájem se dá projevit i jinak než otázkami.** Například: *To víš, že jsem zvědavá, jak jste se měli na té exkurzi. Až budeš chtít mi o tom povědět, ráda si to vyslechnu – budu v kuchyni.* Tato věta vyjadřuje zájem, ale současně respektuje dítě.

Zásada „mluvit méně“ dobré komunikaci prospívá, pokud současně umíme naslouchat a dát najevo svůj zájem. „Nevyptávat se“ nemusí znamenat, že vůbec nic neríkáme. Od účastníků našich kurzů občas slýcháváme, že se už nechtějí vyptávat, ale ještě neumějí dát svůj zájem najevo jinak – a tak mlčí. Situace se pak obrací – a vyptávat se začínou jejich blízcí: *Mami, není ti něco? Nebo: Ty se na mě zlobíš? – Proč? – No, že se neptáš...*

Když jedna maminka zanechala vyptávání a naučila se dát svůj zájem o druhé najevo jinak než otázkami, shrnula výsledek slovy: **Od té doby, co se neptám, se víc dovídám.**

## 7. Cesty nebývají vždy rovné

Zdá se to krásné, možná máte chuť to hned vyzkoušet. Ale... Už cvičení zařazená v průběhu kapitoly možná ukázala, že jste si potřebovali něco přečíst znova. Pak to začnete zkoušet – a ono to ne vždy dopadne tak ideálně, jak je popisováno v příkladech.

Ze začátku bychom měli zkoušet zejména popis, podávání informací a výběr v obvyklejších situacích, kdy celkem o nic nejde nebo kdy je možné mluvit o tom, co je v pořádku. Tak jako příliš hlučné prostředí může poškodit sluch a způsobit, že hůře rozlišujeme slabé zvuky, tak i komunikace, v níž převládají neefektivní způsoby, otupí citlivost vůči jemnějším nástrojům.

Tím, že začneme používat efektivní dovednosti, se bude rozvíjet naše vlastní schopnost rozlišovat – a postupně se to začnou učit i děti. Nové dovednosti budou časem fungovat i v náročnějších situacích, předpokladem ale je, že děti se používáním těchto komunikačních nástrojů v klidnějších situacích stanou citlivější i na jemnější podněty, než jsou pokyny, zákazy, výhrůžky...

Ménší děti nemusí brát ze začátku popis jako výzvu, aby něco udělaly. Když je popis neadresný (*Hračky zůstaly na zemi*), může je dítě sice vyslechnout, ale vlastně neví, že po něm něco žádáme. Zejména když dosud slyšelo především: *Uklid si ty hračky!* Pomáhá oslovení jménem: *Jirko, Evičko, hračky zůstaly na zemi*. Když se ani potom nic neděje, můžeme žádat po dětech **převzetí iniciativy otázkami typu: *Tak co s tím uděláš/uděláte?*** Případně použít informace a výběr či vyjádřit svá přání a očekávání.

Starším dětem je jasné, co jim chceme popísem nebo informací sdělit, mohou ale rozehrávat různé „hry“, aby zjistily, zda tento přístup myslíme vážně. Dá se říct, že jejich nedůvěra bude přímo úměrná tomu, v jaké míře se dosud setkávaly s neefektivními způsoby, a tomu, do jaké míry už se dostaly s dospělými „na válečnou stezku“. Na první pokusy o novou formu komunikace si mohou pomyslet něco jako: *Co to na mě zkoušíš? Sice to vypadá docela dobře, ale určitě v tom bude nějaká finta, jak mě dostat. Raději počkám, co se z toho vyklubá*. – A tak se můžeme dočkat toho, že vynaložíme nemalé úsilí, abychom to „řekli správně“ – a vůbec nic se neděje. Anebo děti testují, jak vážně to myslíme, různými provokacemi.

Jedna maminka vyprávěla o situaci, kdy vůči dceři použila popis: *Vidím, že přes zabradlí na schodišti je přehozená tvoje bunda*.

Deera: *Bud ráda, že máš tak dobrý zrak*.

Matka se nedala strhnout k boji o moc, dokonce projevila smysl pro humor, a pokračovala: *Ty si můžeš být jista, že jsem ráda. Ale co uděláš s tou bundou?*

Deera už bez dalších provokací šla a bundu skládila.

Pokud se nenecháme takovými provokacemi „vytočit“ a dokážeme některé situace zavánějící střetem dokonce obrátit v humor, je to dobrá cesta k tomu, že děti novým přístupům uvěří a dostaví se oba žádoucí výsledky – děti budou dělat to, co je správné, a naše vztahy s nimi se budou zlepšovat.

### Účinek dovedností se zvyšuje, když je kombinujeme

Efektivních způsobů komunikace je méně než těch neefektivních. Můžeme se je učit používat postupně nebo je rovnou kombinovat. Nejčastější kombinace jsou tyto:

- popis + informace
- popis + spoluúčast (Co s tím uděláme?); v případě, že dítě řekne „nevím“, tak výběr
- informace + vyjádření očekávání
- informace + výběr

### Nejde jen o to, aby se dítě zachovalo správně

Zde je příklad kombinace dovedností, který na první pohled nevedl k pozitivnímu výsledku.

Dítě nedbale napsalo úkol.

Rodič: *Tohle nemůžu přečíst. (Popis.)*

Dítě: *Ale já to přečtu.*

R: *Možná i paní učitelka bude mít problémy to přečíst. (Informace.)*

D: *Hm.*

R: *Když to nepřečte, nebudě vědět, jestli to máš správně. Tak co s tím uděláme? (Informace, spoluúčast.)*

Dítě mlčí.

R: *Možná by se to mohlo přepsat. (Informace, návrh.)*

D: *Na to teda vůbec nemám náladu.*

R: *Asi jsi s tím už nepočítal. (Empatie.) Myslíš, že bys to mohl přepsat celé nebo aspoň tady ty dvě věty? Nebo: Zkusil bys to sám, nebo to mám dělat s tebou? Teď hned nebo až si chvilku odpocíneš? (Výběr – podle našich zkušeností dává velkou šanci, že se problém vyřeší.) Ale může nastat i varianta:*

D: *Nechci to přepsat vůbec!*

R: *Dobrá, je to tvoje rozhodnutí. (Informace – žádné vyhrožování či obviňování z lenosti.)*

Někdy se stane, že použijeme „správné“ komunikační dovednosti, a jako by to přesto nevedlo k cíli. Pokud nejde o život a o zdraví, můžeme na dítě nechat dopadnout přirozené důsledky jeho konání – ty jsou totiž významným činitelem v budování jeho zodpovědnosti (více o tom v VI. kapitole o alternativách k trestům). **Zisky jsou v zájtku respektující komunikace, v zachování dobrých vztahů, v poučení z důsledků vlastního rozhodnutí**, po nichž dítě možná samo přijde na to, že je dobré zvažovat názory druhých.

Další informace a doporučení k osvojování těchto dovedností najdete ve XIV. kapitole.

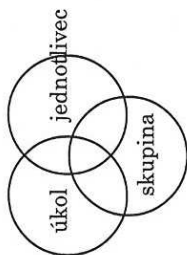
### 8. Tři oblasti výchovy, o které se musíme starat současně

Teď, když jsme se seznámili s konkrétními dovednostmi, nastíníme ještě některé další souvislosti a argumenty, proč jsou efektivní, proč stojí za to věnovat čas a úsilí jejich osvojení.

John Adair v knize „Budování efektivních týmů“ uvádí, že pokud má nějaký tým dobře pracovat, musí se starat o tři základní oblasti:



1. o plnění úkolů (cílů)
2. o uspokojování potřeb jednotlivých členů týmu
3. o dobré fungování celé skupiny



Velkým přínosem tohoto modelu je, že upozorňuje na **nutnost starat se o všechny tři oblasti současně a se stejnou péčí**. Uptřednostnění kterékoliv z nich na úkor dalších dvou vede k neúspěchu týmu!

Tento pohled propojenosti a vzájemné závislosti jednotlivých oblastí je užitečný i ve výchově a vzdělávání dětí. Jen si trochu upravíme náplň jednotlivých oblastí.

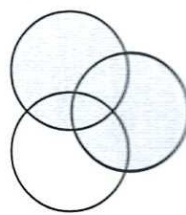
**První oblast – úkol** – představuje ve výchově různé činnosti a chování, které od dětí vyžadujeme (dodržovat hygienu, držet své věci v pořádku, plnit sliby, chovat se slušně...) s cílem naučit je to pro celý jejich další život.

**Druhá oblast, která je v teorii týmů zaměřena na potřeby jednotlivce, může být ve výchově nazvána rozvoj osobnosti dítěte** (vytváření sebeúcty, sebedůvěry, využití vrozených dispozic, emoční vyzrávání, zvnitřnění hodnot...).

**Třetí oblast, dobré fungování skupiny, lze asi celkem výstižně pojmenovat jako péče o vztahy mezi dospělými a dětmi.**

**Když se zaměříme na jednu oblast a zapomínáme na další**

Jestliže nám jde hlavně o to, aby dítě plnilo, co po něm požadujeme (zaměření na „úkol“), a je nám celkem jedno, jak toho dosáhneme, může se nám to z dlouhodobějšího hlediska docela vymstít. Dítě třeba bude plnit naše pokyny a příkazy, bude dělat věci, které po něm chceme. **Důsledkem pokynů a příkazů, vyčítání... ale bude také to, že bude mít nízkou sebevěru, bude nesamostatné, nebo bude mít problémy s potlačovanými emocemi. Jeho vztah k nám bude odtažitý, promísený se strachem nebo tajeným vztekem.**



činnosti a chování

rozvoj osobnosti

péče o vztahy

Z obrázku vidíme, že zanedbávané oblasti vlastně „ukrajují“ i z úspěšného naplnění toho, na co se jednostranně zaměřujeme.

Neprospívá ani nadměrné zaměření na dobré, vřelé vztahy, které jde na úkor dalších dvou složek. To jsou případy, kdy se na dítě neklade moc požadavků, aby nedošlo ke konfliktům. Takový přístup přináší riziko, že se u něj nerozvine řada dovedností, nenaucí se čelit životním nárokům, může setrvávat v nepřiměřené emoční závislosti na rodičích, nezíská dostatek sebevěru, může být emočně nevyrovnané.

Také představa, že nejdůležitější je rozvíjet osobnost dítěte, především jeho schopnosti a dovednosti (*Ať se hlavně učí, chodí na jazyky, na klavír...*), a proto se ani nevyžaduje například jeho podíl na úkolech v domácnosti, má svá rizika. Dítě může získat pocit, že naše štěstí je závislé na jeho úspěších, a dospělí jsou vlastní za jeho úspěchy zodpovědní. Takové jednostranné zaměření přináší rizika v oblasti vývoje sociálních, morálních a volních stránek osobnosti (sobeckost, arogance, nedostatek empatie a sociálních dovedností).

**Efektivita dovedností, které nabízíme v této kapitole, spočívá v tom, že pomáhají naplňovat všechny tři oblasti výchovy, o které se musíme starat:**

1. **Učit děti důležitým dovednostem a návykům pro život, které by používaly na základě vlastní, vnitřní motivace.** Cestou k tomu je vznášet požadavky na činnost i chování dětí, žádat po nich plnění nejrůznějších úkolů každodenního života.
2. **Rozvíjet jejich osobnost tak, aby získaly dobrou sebeúctu – představu o sobě jako o dobrém, schopném a zodpovědném člověku.** Aby měly možnost bohatě prožívat emoce a učily se je zvládat, postupně si zvnitřnily všeobecně přijímané hodnoty a morální normy a vytvářely si prosociální postoje k druhým lidem.
3. **Být současně s dětmi v dobrých vztazích – vztazích otevřených, založených na vzájemné důvěře a vzájemném respektu.** Tím jim pomáháme vytvářet pozitivní model vztahů pro jejich další život.