



Moderné vzdelávanie pre vedomostnú spoločnosť/Projekt je spolufinancovaný zo zdrojov EÚ

Vychovávajme s rešpektom, budujme dôveru, stanovujme hranice

Darina Gogolová

2014

Meno autora: PhDr. Darina Gogolová, PhD.
Názov publikácie: Vychovávajme s rešpektom, budujme dôveru, stanovujme hranice
Recenzenti: Mgr. Beata Juráková, PhDr. Iveta Martinčeková
Vydavateľ: Metodicko-pedagogické centrum
Rok vydania: 2014
ISBN: 978-80-565-0021-7

Obsah

1 Význam pozitívnej sociálnej klímy	6
1.1 Skúmanie sociálnej klímy školy a triedy	8
2 Prečo potrebuje ľudský mozog pozitívnu sociálnu klímu	10
3 Vyrovnávanie sa s pocitmi dieťaťa	14
3.1 Chválenie a odmeny	20
3.2 Ako pokarhať, ale netrestať	22
4 Stanovovanie hraníc	25
5 O princípoch efektívnej komunikácie	31
Záver	34
Zoznam bibliografických odkazov	36

Vychovávajme s rešpektom, budujme dôveru, stanovujme hranice

„Najčastejšie počúvame o kríze hodnôt. Osobne považujem za rovnako dôležité hovoriť o kríze vzťahov. Vzťahom je každé významné spojenie jednej ľudskej bytosti s druhou bytosťou alebo i s vecou či aktivitou. Ide o silné väzby spojené s prijatím zodpovednosti. Vývinová psychológia nás učí, že schopnosť vzťahu k sebe aj k svojmu okoliu získavame počas prvých rokov života v interakcii s našimi najbližšími – rodičmi, učiteľmi, vychovávateľmi...“

M. F. Smallová

Čoraz častejšie sa ozývajú hlasy, ktoré charakterizujú dnešné deti ako nevychované, problematické, neovláduteľné. Zároveň tie hlasy hovoria o tom, že chyba sa stala niekde na začiatku, doma, že deti nemajú správnu výchovu, že rodičia to neovládajú, že možno aj rodičom problematických detí chýbala v detstve správna výchova... Často doma na vlastné deti, ale aj na deti v škôlke kričíme, prikazujeme, rozsievame strach a zlú náladu, pretože sa zdá, že na deti „žiadne dobré slovo neplatí“. Stáva sa, že nevieme, ako dosiahnuť jeden z najdôležitejších cieľov výchovy – socializáciu detí, čo znamená, vstúpiť im normy správania sa, rozvíjať postoje a hodnoty s dôrazom na ich hierarchiu. Obsah predmetného príspevku sa bude týkať významu pozitívnej sociálnej klímy pre rozvoj učenia sa detí v kontexte súčasných výskumov mozgu. Mozog reaguje pozitívne na zmyslupnosť, vnútorný záujem, radosť bez strachu a stresu. Významnou témou bude rešpektujúca komunikácia s deťmi predškolského veku, zbavená rozkazov, príkazov, trestov, ale aj odmien. Praktické rady, ukážky a cvičenia upozornia na to, ako sa vyrovnáť s negatívnymi pocitmi dieťaťa – frustráciou, sklamaním, zlosťou. O priamom prepojení medzi tým, ako sa dieťa cíti a ako sa správa. Návrhy a príklady sa môžu stať inšpiráciou, ako učiteľ a vychovávateľ v jednej osobe dokáže dieťaťu stanoviť hranice, a pritom zostane láskavý a ústretový. Stanoviť hranice je jednou z najdôležitejších vecí pre zdravý vývoj dieťaťa a pre budovanie jeho bezpečia. Potreba bezpečia je pre deti okrem iného aj pocit, že veci sa dejú predvídateľným spôsobom, že platí určitý poriadok, pravidelnosť, štruktúra, že to, čo sa deje, dáva nejaký zmysel, že ľuďom sa dá dôverovať... Už od predškolského veku je možné s deťmi o pravidlách nielen hovoriť, ale dať im tiež príležitosť na ich tvorbe sa podieľať. Nestanovovať hranice pre deti, ale s deťmi. Pociť bezpečia je základnou podmienkou efektívneho učenia sa detí každého

veku a tiež rozvoja sebaúcty, ktorá je pre dieťa do budúcnosti akýmsi „imunitným systémom“ ochraňujúcim ho pred nástrahami súčasného sveta, závislosti nevynímajúc. Všetky spomenuté obsahy predmetného príspevku korešpondujú so zameraním a cieľom národného projektu Vzdelávanie pedagogických zamestnancov materských škôl ako súčasť reformy vzdelávania: inovovať a skvalitniť obsah, metódy a výstupy predprimárneho vzdelávania, rozvíjať kompetencie potrebné na premenu tradičnej školy na modernú v záujme zvyšovania kvality výchovno-vzdelávacieho procesu.

1 Význam pozitívnej sociálnej klímy

„Klíma triedy predstavuje dlhodobejšie sociálno-emocionálne naladenie, zovšeobecnené postoje a vzťahy, emocionálne reakcie detí na udalosti v triede včítane pedagogického pôsobenia učiteľov.“

Průcha, Walterová, Mareš: Pedagogický slovník

V súčasnosti je v súvislosti s formálnym vzdelávaním kladený väčší dôraz na „vedenie“ (vedieť) ako „bytie“ (byť). Málo času a aj pozornosti sa venuje tomu, aby sa deti naučili porozumieť sebe, aby samy seba poznali, aby dokázali svoj život prežiť ako úspešný a šťastný. Pozitívna sociálna klíma pomáha nielen deťom, ale aj učiteľom. Vytváranie pozitívnych a podporujúcich medziľudských vzťahov, aktívne počúvanie, spolupráca, empatia, akceptácia, riešenie problémov... sú predpokladom správneho osobnostného rozvoja detí a mladých ľudí.

Prostredie, ktoré deti vnímajú ako nepriateľské, ohrozujúce (napríklad šikanovanie, strach z učiteľa, ktorý kričí a vyhráža sa) znemožňuje učenie. Učenie nie je iba čítanie textov, násobilka či biológia. Učenie je spôsob reagovania, prijímania informácií o skutočnosti, socializácia, výchova. Naopak, pozitívne prostredie, v ktorom prevláda záujem a pocit spolupatričnosti, podnecuje aktivitu a učenie, ale aj nenápadné preberanie zodpovednosti za svoje vlastné učenie. Akýkoľvek kvalitný vzdelávací program, inovatívne metódy a výchovno-vzdelávacie stratégie nestačia, keď súčasne nepracujeme na sociálne silnom vzdelávacom prostredí, na pozitívnej klíme.

Princípy pozitívnej sociálnej klímy triedy:

- Vytváranie vzťahov, spoločenstva, podporujúceho prostredia
- Rešpektovanie rôznorodosti
- Orientácia na kooperatívne riešenie problémov
- Využívanie reflexie a sebareflexie
- Oceňovanie pokroku

Ďalšími efektívnymi prostriedkami na vytváranie pozitívnej sociálnej klímy sú zavedenie a podporovanie pravidiel života triedy a prepracovaný systém rozvoja sociálnych zručností (spôsobilostí, kompetencií) spolupráce, riešenia problémov, flexibility, zodpovednosti a ďalších. Deti tak získavajú nielen kvalitné vedomosti, ale rozvíja sa aj ich osobnosť a sociálne vzťahy.

Faktory ovplyvňujúce sociálnu klímu triedy v materskej škole:

- Architektúra materskej školy, jej interiér aj exteriér
- Typ materskej školy, jej vízia a filozofia
- Organizačný a administratívny chod materskej školy
- Osobnosť učiteľa (vek, pohlavie, postoje...)
- Charakteristiky žiakov
- Vplyv a záujem/nezáujem rodičov detí, ktoré navštevujú materskú školu

Všetky uvedené činitele pôsobia vo vzájomných vzťahoch. Pri budovaní sociálnej klímy triedy je významný vzťah učiteľa/učiteľky a detí. Teda vzťahy učiteľa/učiteľky s deťmi a tiež detí navzájom.

Otázky, ktoré si môže položiť učiteľ/učiteľka v súvislosti s klímou v triede:

- Je klíma triedy činiteľom vytvárajúcim neohrozené, podporujúce a podnetné prostredie pre prácu detí?**
- Pomáhajú deťom moje pripomienky – najmä spätná väzba o ich napredovaní – získať vedomie vlastnej hodnoty a rozvíjať vlastnú sebaúctu?**
- Sú výchovno-vzdelávacie činnosti dostatočne podnetné a poskytujú reálnu príležitosť, aby každé dieťa zažilo úspech?**
- Využívam v plnej miere motiváciu žiakov?**

- Vyjadrujem svojim správaním kladné očakávania?**
- Dávam dostatočne najavo osobný záujem a starostlivosť o pokrok každého dieťaťa?**
- Sú moje vzťahy s deťmi založené na vzájomnej úcte a rešpektujúcej komunikácii?**
- Je vzhľad a usporiadanie triedy v súlade s očakávaniami detí a aj s činnosťami, ktoré v učebni realizujú?**
- Beriem dostatočne do úvahy vplyv zloženia kolektívu triedy (napr. rozsah schopností, rozmanitosť spoločenského pôvodu...) v súvislosti so snahou podporiť v triede pozitívnu sociálnu klímu?**

Upravené podľa Kyriacu, Ch.: Kľúčové dovednosti učiteľa

1.1 Skúmanie sociálnej klímy školy a triedy

Klíma školy a klíma triedy sú činitele, ktoré významne ovplyvňujú výchovno-vzdelávacie výsledky detí, majú vplyv na medziľudské vzťahy kolektívu školy a v konečnom dôsledku vplývajú aj na rodičov. Klímu je potrebné vytvárať, rozvíjať, zdokonaľovať. Tomu predchádza jej poznanie prostredníctvom viacerých výskumných metód, ktoré sa v pedagogike bežne používajú. V prvom rade je potrebné ujasniť si cieľ skúmania – napríklad vplyv učiteľa na triedu, skúmanie úrovne komunikácie medzi deťmi, vplyv oceňovania detí na klímu v triede, vzťahy medzi deťmi a podobne. Dôležité sú tiež metódy skúmania, techniky skúmania – zber údajov, spracovanie údajov, ich vyhodnotenie a vyvodenie záverov. O prístupe k skúmaniu môžeme hovoriť aj z hľadiska toho, či sa použijú kvantitatívne alebo kvalitatívne metódy. V prvom prípade ide o dotazníky a posudzovacie škály, v druhom prípade ide napríklad o rozhovor alebo pozorovanie. Pre objektívne zistenie je vhodná kombinácia oboch prístupov.

Charakteristika niektorých výskumných metód vhodných pre triedu v materskej škole:

- Neštruktúrované pozorovanie spočíva v tom, že učiteľ/učiteľka pozoruje činnosti a dianie v materskej škole bez vopred pripravených špecifických výskumných zámerov. Pozorovanie sa zameriava napríklad na úpravu a výzdobu školy, správanie

sa detí počas výchovno-vzdelávacích činností, pozorovanie vzťahov medzi pedagogickými zamestnancami a podobne.

- Štruktúrované pozorovanie odstraňuje subjektívnosť pozorovania. Príkladom takéhoto pozorovania môže byť školská inšpekcia, ktorá má jasný cieľ skúmania – napríklad: Aký vplyv má vedenie materskej školy na jej klímu? Aký štýl vedenia uprednostňuje materská škola? Aký vyučovací štýl sa v tej-ktorej škole uplatňuje?
- Rozhovor je bežná výskumná metóda, ktorou výskumník pomocou pripravených otázok ústne zisťuje názory učiteľov, rodičov, detí na skutočnosti súvisiace so sociálnou klímou.
- Opis rôznych detských produktov (slovné vyjadrenia detí, výkresy, výrobky, fotografie z exkurzie) – vyjadruje názor detí na klímu triedy, školy alebo na niektorú jej vybranú oblasť a vypovedá o vzťahoch.
- Kresby detí, ktoré môžu byť doplnené rozhovormi.
- Experiment, ktorým sa zisťuje, čo zlepší klímu v triede – napríklad v dvoch rôznych triedach materskej školy učiteľ/učiteľka použije rozdielny výchovno-vzdelávací štýl – v jednej so zvýšenými nárokmi a direktívne, v druhej s použitím demokratického prístupu.
- Organizačno-sociologický prístup využíva štruktúrované pozorovanie toho, ako deti spolupracujú, komunikujú, ako spolu „žijú“.
- Interakčný prístup predpokladá vytvorenie zvukového alebo audiovizuálneho záznamu svojej výučby – sebahodnotiace a sebareflexívne zhodnotenie.

2 Prečo potrebuje ľudský mozog pozitívnu sociálnu klímu

„Naša schopnosť učiť sa má hlboké korene vo vzťahoch. Naša schopnosť učiť sa je ovplyvnená emočnou kvalitou prostredia – vzťahmi medzi dôležitými dospelými a deťmi.“

J. Medina

Jednou z najdôležitejších teórií týkajúcich sa mozgu a jeho schopnosti a možnosti učiť sa je teória Paula Mac Leana o trojjedinom mozgu. Mozog každého človeka, ktorý sa vyvíjal milióny rokov, sa skladá z troch častí – z mozgového kmeňa, z limbického systému a mozgovej kôry.

Mozgová kôra je tá časť mozgu, ktorou myslíme, kde sa tvorí reč a ktorá nám umožňuje logicky uvažovať, plánovať, narábať so symbolmi a asociáciami. Je to ako multimodálny, mnohokanálový procesor, do ktorého každú minútu prichádzajú prostredníctvom devätnástich zmyslov tisícky informácií.¹ Učenie sa uskutočňuje, keď mozog na základe minulých skúseností triedi vzorové schémy, aby dal zmysel informáciám novým – vstupným. Podľa Kovalikovej a Olsenovej (1996, s. 60) by zmysluplný obsah toho, čo chceme deti naučiť, mal:

- vychádzať zo skutočného života, prirodzeného sveta okolo nás,
- závisieť od doterajších skúseností detí,
- byť primeraný veku, a tým zrozumiteľný,
- byť dôležitý,
- byť dostatočne bohatý na to, aby vytváral priestor na vyhľadávanie vzorových schém ako prostriedku na rozoznávanie alebo vyhľadávanie významu,
- byť využiteľný v skutočnom živote dieťaťa.

Keďže neexistujú dve rovnaké deti, je potrebné zabezpečiť, aby mozog každého fungoval optimálne. V praxi to znamená používanie rôznych metód, organizačných foriem, pomôcok, uplatňovanie individuálneho a diferencovaného prístupu k deťom, rešpektovanie ich

¹ Ide o zmysly: zrak, sluch, hmat, chuť, čuch, rovnováha, teplota, bolesť, vestibulárny (opakujúci sa pohyb), eidetická predstavivosť, magnetický, infračervený, ultrafialový, iónový, vomeronazálny, proximálny, elektrický, barometrický, geogravimetrický (Rivlin, Gravelle, 1984, In Kovalikova, s. 94)

učebných štýlov, záujmov a skúseností. Toto všetko je však možné iba pri celostnom – komplexnom chápaní výchovy a vzdelávania. Okrem kognitívnych procesov ide aj o formovanie osobných a sociálnych kompetencií, o budovanie dôvery, o spoločné riešenie problémov, o kritické myslenie, o vytváranie pocitu spolupatričnosti, poskytovanie pomoci... Pri každom náznaku „ohrozenia“ či už naozajstného, alebo zdanlivého mozog prepne na nižšiu úroveň. Môže ísť o strach zo zlyhania, z nepriateľského správania, z nadávok, vysmievania sa.

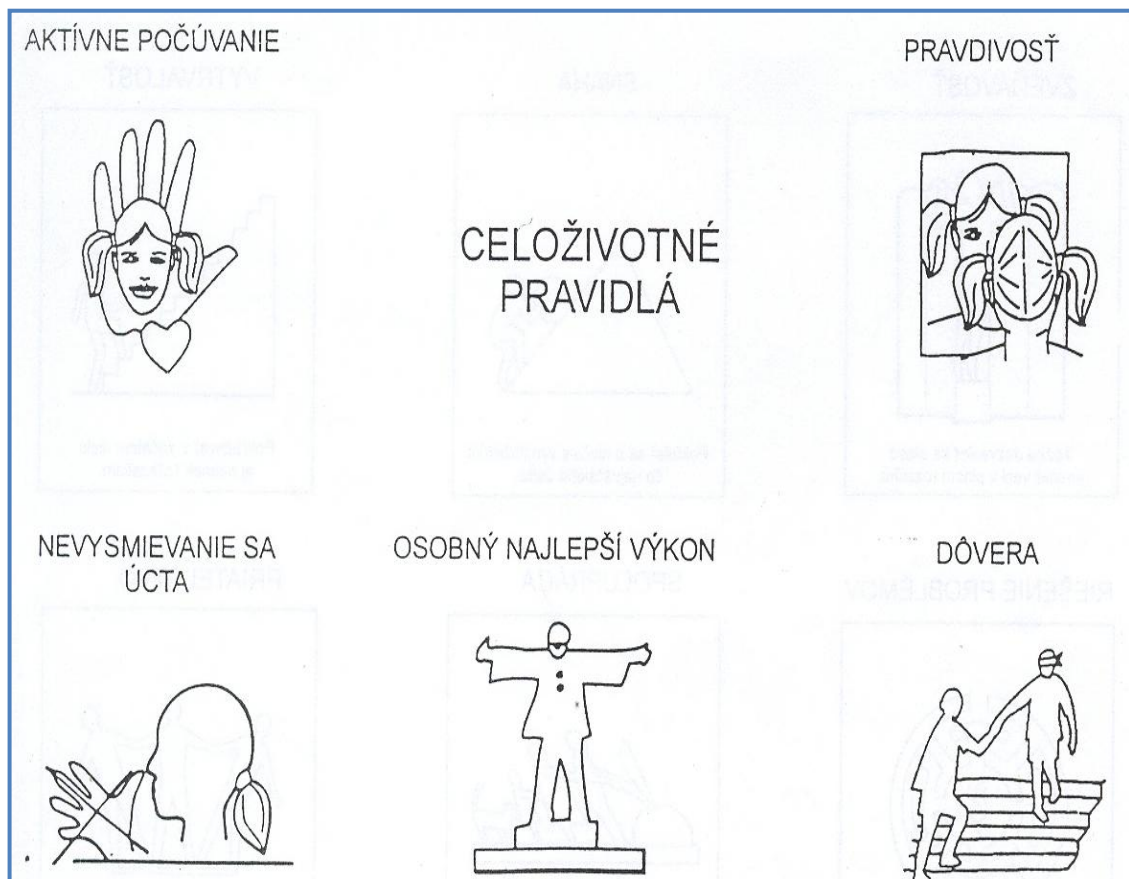
Keď prepne z mozgovej kôry do **limbického systému** – nedokážeme sa adekvátne učiť. Limbický systém riadi jedenie, pitie, spánok, prebúdzanie sa, telesnú teplotu, chemickú rovnováhu organizmu, je to tiež centrum radosti, hladu, smädu, zlosti. Limbický systém nepretržite overuje informácie vysielané do mozgu zmyslami a porovnáva ich s predchádzajúcimi skúsenosťami. Najnovší výskum tvrdí, že limbický systém je „vrátnikom“, prepínacím zariadením. Je zapojený aj do prenosu informácií z krátkodobej pamäti do pamäti dlhodobej.

Mozgový kmeň zodpovedá za prežitie. Koná rýchlo, ale nemá ani jazykovú, ani vizuálnu pamäť. Je to najstaršia časť mozgu, do ktorej „prepne“, keď sa ocitneme v situáciách ohrozujúcich život. Táto časť mozgu má viac ako 200 miliónov rokov. Predpokladá sa, že riadi vrodené inštinktívne správanie, dominanciu, submisivitu, sexuálne správanie, párenie, hniezdenie, hranie sa... Je vždy v stave pohotovosti. Neriadi dorozumievanie sa, reaguje na vizuálne podnety, ale informácie neukladá – mozgový kmeň, nazývaný tiež jašteričí mozog na to nemá čas. Je príliš rýchly – veď ide často o záchranu života – musí konať ihneď.

To, čo vyplýva z učenia o trojjedinom mozgu pre deti, je jednoduché, ale tiež burcujúce. Prvou úlohou pedagóga je vytvoriť také prostredie, aby mozgová kôra každého dieťaťa mohla pracovať bez akýchkoľvek obmedzení. Trieda v materskej škole má byť prostredím dôvery a dôveryhodnosti, zbavená všetkých nebezpečenstiev, ktoré vyplývajú zo vzťahov medzi deťmi, tiež zo vzťahov medzi deťmi a ich učiteľmi/učiteľkami.

K základným princípom, ktoré dobrý pedagóg vo svojej triede dokáže za každých okolností ovplyvniť, sú vzťahy, vedenie triedy a pravidlá správania (Kovalikova, 1996. s. 47-51).

Príklad: Piktogramy celoživotných pravidiel – pravidiel správania sa v triedach s modelom integrovaného tematického vyučovania (ITV)



©Asociácia S. Kovalikovej. Vzdelávanie pre 21. storočie na Slovensku

Čo jednotlivé pravidlá znamenajú?

- **Aktívne počúvanie**

Počúvam srdcom toho, kto hovorí. Pozerám mu do očí, telo mám v pokoji (aspoň ruky).

- **Úcta, nevysmievanie sa**

Ku každému sa správam s úctou, nikomu sa nevysmievam a nikomu neublížujem. Uvedomujem si, že to, čo je pre mňa vtipné, môže druhému ubližovať.

- **Dôveryhodnosť**

Správam sa zodpovedne, aby mi ľudia mohli dôverovať. Plním svoje sľuby.

- **Pravdivosť**

Robím to, čo hovorím, som úprimný/-á, hovorím pravdu.

- **Najlepší osobný výkon**

Robím veci najlepšie, ako viem. Snažím sa zlepšovať.

Svet by bol určite krajší, keby sme dokázali tieto pravidlá používať nielen v škole každého typu. Žiaden čarovný prútik ale neexistuje, len cielený dlhodobý postup.

Ďalším dôležitým poznatkom v súvislosti s ľudským mozgom, ktorý sa má učiť, je fakt, že mozog nevenuje pozornosť nudným veciam. Ako prebudiť a udržať pozornosť dieťaťa? Mozog neustále sleduje zmyslupnosť, vyhodnocuje „deje“ z hľadiska zaujímavosti a významu. Aj vzbudenie pozornosti súvisí so záujmom. Aby nás niečo zaujalo, musíme si to najprv uvedomiť. Kde sídli v mozgu vedomie? To nikto nevie. (J. Medina, 2010, s. 73) Emócie priťahujú našu pozornosť. Emočne nabitý zážitok a jeho vplyv na učenie nemá konkurenciu. Čo sa týka zapamätávania, prednosť má zmysel pre detailmi (emočné aspekty zážitku). Cvičenie pamäti na základe asociácií je jedným z najefektívnejších spôsobov učenia sa. Pokiaľ dokážeme nájsť zmysel a vzťahy medzi jednotlivými informáciami – ľahšie si vybavíme aj detaily. Zmysluplné učenie v súvislostiach s čo najväčším množstvom zážitkov je preto to, čo deti už od najútlejšieho veku najviac potrebujú (tamtiež, s. 78). Mozog má mnoho typov pamäťových systémov. Každý typ prechádza štyrmi fázami spracovania – kódovanie, uchovanie, znovuzistenie, zabudnutie. Šanca zapamätať si určitú informáciu sa zvyšuje, keď si uvedomíme, spomenieme na prostredie, v ktorom sa informácia do nášho mozgu dostala prvýkrát (tamtiež, s. 115).

3 Vyrovnávanie sa s pocitmi dieťaťa

„Jediné, čo dostávame, sú možnosti – urobiť zo seba takého či onakého človeka.“

J. Ortega, Y. Casset

Autorky Faber a Mazlish vo svojej publikácii *Ako hovoriť, aby nás deti počúvali, ako počúvať, aby nám deti dôverovali* venujú veľkú pozornosť pocitom detí.

Je priame prepojenie medzi tým, ako sa deti cítia a ako sa správajú. Keď sa cítia dobre, tak sa správajú dobre a naopak. Pomôcť im môžeme iba tak, že ich pocity budeme akceptovať, že ich budeme brať do úvahy. Často popierame pocity detí. Napríklad časté vyjadrenia typu: *„Nie je dôvod, aby si bola nahnevaná.“* *„Obleč si ten sveter, nehovor, že ti nie je zima.“* *„Prestaň plakať, veď sa ti nič nestalo.“* Nielenže nimi deti mätieme a dráždime, učíme ich tiež tomu, že ich pocity nie sú správne, že ich nemajú vyjadrovať a v konečnom dôsledku, že im nemôžu dôverovať... Uvedomenie si toho, že rôzne pocity rôznych ľudí nie je možné posudzovať z hľadiska toho, či sú dobré, alebo zlé, je veľmi dôležité: ***„Ani jeden z nás nemal pravdu, ani jeden z nás sa nemýlil. Obaja sme cítili to, čo sme práve cítili.“***

Ako deťom s ich pocitmi „pomáhať“, ako ich neodradiť od vyjadrovania pocitov, ako ich ubezpečiť, že svojim pocitom môžu dôverovať?

Niekoľko rád (Faber, Mazlish s. 19):

- 1. Pozorne deti počúvajte.**
- 2. Stotožnite sa s ich pocitom citoslovcami, slovami: „Oh..., Hm..., Chápem, že...“ (namiesto otázok a rád).**
- 3. Pomenujte ich pocity (namiesto ich popierania).**
- 4. Splňte ich želanie v predstavách (namiesto vysvetľovania a logiky).**

1. príklad:

Katke zomrela obľúbená rybička Klárka. Prišla do škôlky veľmi smutná a každú chvíľu hrozilo, že sa rozplače.

Reakcie pani učiteľky: „Nebud' smutná! Hádám by si neplakala. Už aj prestaň! Ty naozaj plačeš? Mamička ti kúpi druhú a ešte farebnejšiu. Nechceš? Správaš sa hlúpo!“

Takýto spôsob „zlepšovania“ zlej nálady dieťaťu skôr náladu ešte zhorší.

2. príklad – ako pomenovať pocity namiesto ich popierania:

Pani učiteľka: „To mi je ľúto, že Klárka už nežije. Viem, bolí to, stratila si kamarátku. Vzorne si sa o ňu starala, bolo jej u vás dobre...“

Zvyčajne sa nestáva, aby učitelia (alebo rodičia) takto reagovali, pretože sa boja, že jasným pomenovaním skutočnosti situáciu ešte viac zhoršia. Opak je však pravdou. Dieťaťu, ktoré počuje slová, ktoré sú blízke situácii, ktorú prežíva, sa uľaví. Potrebuje empatickú reakciu.

3. príklad:

Trojročnému Petkovi zachutili čokoládové sušienky, ktoré boli včera v škôlke na olovrant. Dožadoval sa ich, neustále opakoval, že ich chce a chce a chce...

Pani učiteľka: „Nemáme ich, včera ste ich všetky zjedli a pani kuchárky dnes ďalšie nenapiekli. Prečo to stále opakuješ? Ved' ti hovorím, že žiadne nemáme. Pozri, ochutnaj tieto piškóty! Správaš sa ako bábätko!“

Keď dieťa túži po niečom, čo nemôže mať, dospelí sa mu to snažia logicky vysvetliť. Čím viac vysvetľujú, tým sú deti viac zamerané na to, čo chcú a nemajú.

4. príklad – ako splniť želanie dieťaťa v predstavách:

Pani učiteľka: „Keby som nejaké čokoládové sušienky mala... Vidím, ako veľmi by si ich chcel. Keby som tak mala čarovnú moc alebo čarovnú paličku a mohla ti vyčarovať obrovskú škatuľu čokoládových sušienok!“

Niekedy stačí, keď ukážeme porozumenie s tým, ako veľmi si dieťa niečo želá. Uľahčíme mu prijatie reality. Veľmi dôležitý je postoj dospelého. Súcit a pochopenie musia byť však úprimné. Rovnako dôležité je nedávať deťom okamžité rady v snahe zlepšiť situáciu. (tamtiež, s. 30) Namiesto rád je dobré dieťa počúvať a rozmýšľať o jeho pocitoch.

Pomôcť deťom, aby sa vyrovnali so svojimi pocitmi, je dôležité. Všetci, keď ich niečo trápi, nepotrebujú súhlas alebo nesúhlas. Potrebujú niekoho, kto pochopí, čo práve prežívajú. Môžeme akceptovať všetky pocity detí. Niektoré činnosti však musia byť limitované:

Pani učiteľka: „Chápeš, Janko, že si na Jakubka veľmi nahnevaný. Povedz mu to ale slovami a nie pästami.“

Pri veľmi zlej nálade, keď dieťa nedokáže vnímať empatickú reakciu, pomôže fyzická aktivita – búšenie pästami do vankúša, ničenie papierových škatúl, maľovanie – vymaľovanie sa zo svojich pocitov: „*Nakresli, ako veľmi si nahnevaný.*“ Tak ako každý človek, aj deti majú právo mať niekedy zlú náladu a čím viac sa im ju snažíme zlepšiť, tým je to horšie. Keď ich negatívne pocity prijmem, ľahšie sa ich zbavia. Ak akceptujeme pocity detí, ľahšie dosiahneme, že budú dodržiavať pravidlá. Pri komunikácii s deťmi je dôležité nájsť vhodnú mieru aj v tóne hlasu – nereagovať chladne, nezúčastnene, ale ani príliš emocionálne.

Cvičenie:

Predstavte si, že ste dieťa, ktoré navštevuje materskú školu, a počúvate svoju pani učiteľku. Nechajte na seba pôsobiť jej slová, zistite, čo vo vás vyvolávajú, svoje pocity si zapíšte do vyznačených riadkov.

I. Obviňovanie:

„Zase si si poriadne neumyl ruky a zašpinil si nimi aj dvere! Prečo to stále robíš? Čo je to s tebou? Prečo ma nepočúvaš? Prečo nepoužívaš kľučku? Kol'kokrát ti to mám ešte opakovať?“

V úlohe dieťaťa by som sa

cítil/a.....
.....
.....

II. Nadávanie, posmievanie:

„Pozri sa na seba, ako ješ, je to nechutné.“

„Na dvore mrzne a ty si si neobliekla bundu. Nemáš rozum? Je to hlúposť, že ju nemáš oblečenú!“

V úlohe dieťaťa by som sa

cítil/a.....
.....
.....

III. Vyhrážky:

„Ak nebudeš oblečený, kým napočítam do troch, nikam s nami ostatnými nejdeš!“

„Ak tú žuvačku okamžite nevyplúješ, budem sa na teba sťažovať u tvojho otca.“

V úlohe dieťaťa by som sa

cítil/a.....
.....
.....

IV. Rozkazy

„Okamžite uprac tie hračky! Neodbiehaj od jednej činnosti k druhej!“

„Prestaň provokovať Miška, okamžite! Na čo čakáš, až ťa budeme prosiť?“

V úlohe dieťaťa by som sa

cítil/a.....
.....
.....

V. Prednáška a moralizovanie

„Myslíš, že je to od teba pekné, vytrhnúť Janke knižku z ruky? Zdá sa mi, že sa nevieš slušne správať. Mal by si pochopiť, že keď chceš, aby sa k tebe iní správali slušne, mal by si byť aj ty iný. Ty by si tiež nechcel, aby ti niekto vytrhol z rúk knihu, však? V tom prípade by si to nemal ani ty robiť ostatným...“

V úlohe dieťaťa by som sa

cítil/a.....
.....
.....

VI. Varovanie

„Opatrne, lebo sa potkneš a zraníš.“

„Nechod tam, lebo spadneš.“

„Obleč si ten sveter, lebo prechladneš.“

V úlohe dieťaťa by som sa

cítil/a.....

.....

.....

VII. Mučenícke výlevy

„Prestanete vy dvaja vykrikovať? Čo chcete, aby sa mi niečo stalo? Aby ma porazilo?“

„Prečo sa zase doťahujete o to autičko? Dostanem z vás infarkt! Dovediete ma do hrobu!“

V úlohe dieťaťa by som sa

cítil/a.....

.....

.....

VIII. Porovnávanie

„Prečo nemôžeš byť ako Katka? Tá sa nikdy neháda a vždy sa rada podelí s hračkami.“

„Tomáško sa správa počas obeda prikladne. Nie ako ty, čo často namiesto príboru používaš ruky!“

V úlohe dieťaťa by som sa

cítil/a.....

.....

.....

IX. Sarkazmus

„No tak ty si naozajstný frajer! Nepozdravíš, tváriš sa zúrivo, neposlúchaš!“

„Takto si sa vyobliekala na prechádzku? To je naozaj fantastické! Pančuchy naopak, tričko trčí na všetky strany – si skrátka vymódená!“

V úlohe dieťaťa by som sa

cítil/a.....

.....

.....

X. Proroctvo

„Ty si ma oklamala? Vieš čo z teba vyrastie? Dievča, ktorému nikto nebude veriť!“

„Len sa správaj sebecky! Čoskoro zistíš, že sa s tebou nikto nebude chcieť hrať, nebudeš mať žiadnych priateľov!“

V úlohe dieťaťa by som sa

cítil/a.....
.....
.....

Ako dosiahnuť, aby deti **spolupracovali** bez vyššie spomenutých „opatrení“, ktoré spôsobujú nepríjemné pocity rovnako deťom, ako aj dospelým? Existujú štyri zručnosti, ktoré môžu pomôcť – samozrejme nie vždy a tiež ani nie každému dieťaťu:

1. Popisujte. Opíšte, čo vidíte, alebo opíšte daný problém.

Namiesto: *„Janko, si veľmi neporiadny. Rozhádzal si po koberci kocky – niekto sa o ne potkne a zraní.“*

Popíšte: *„Janko, na koberci sú porozhadzované kocky.“*

2. Poskytnite informáciu.

Namiesto: *„Alenka, Simonka, Matúško, všimla som si, že ste si ešte nestihli pred obedom umyť ruky! Čo to má znamenať?“*

Poskytnite informáciu: *„Ak nie sú pred obedom poriadne umyté ruky, môžu sa nám bacily dostať do žalúdka a ochorieme.“*

3. Povedzte to slovom.

Namiesto: *„Deti, už som vám asi stokrát hovorila, že si máte obliecť pyžamo. Vy ale skáčete a robíte neporiadok. Sľúbili ste, že budete prezlečené veľmi rýchlo. Zatiaľ nevidím ani náznak toho, že by ste sľub chceli dodržať!“*

Povedzte to slovom: *„Deti, pyžamo!“*

4. Hovorte o svojich pocitoch.

Namiesto: *„Nevieš sa vôbec správať! Neustále mi skáčeš do reči!“*

Povedzte, ako sa cítite: *„Je mi veľmi nepríjemné, keď začnem niečo hovoriť a nemôžem to dokončiť!“*

Cieľom rešpektujúcej a nezraňujúcej komunikácie je rozvíjanie iniciatívy, zodpovednosti, citlivosti voči potrebám iných. Významný je rozvoj sebaúcty dieťaťa, ktorú je možné prirovnať k imunitnému systému chrániacemu dieťa pred nástrahami závislostí všetkého druhu.

3.1 Chválenie a odmeny

Príbeh:

Kedysi dávno žili dvaja päťroční chlapci Jurko a Stanko. Obaja mali mamičky, ktoré ich milovali. Deň každého z nich sa začínal rozdielne. Jurko počúval každé ráno pred odchodom do škôlky: *„Vstávaj, Jurko, zase prídeš neskoro!“* Jurko vstal, obliekol sa a išiel sa naraňajkovať. Mamička mu povedala: *„Kde máš ponožky? Chceš ísť do škôlky bosý? Ten zelený sveter s modrým tričkom vyzerá príšerne. Tuším máš rozpárané nohavice! Po raňajkách si ich okamžite prezlečieš! A dávaj pozor, keď si budeš nalievať džús. Nerozlej ho ako zvyčajne!“*

Jurko džús rozlial. Mamička sa rozčúlila. Keď utierala rozliaty džús, povedala: *„Naozaj neviem, čo mám s tebou robiť.“* Jurko si niečo pre seba zamrmlal.

„Čo to bolo, už zase niečo mrmleš?“ Jurko v tichosti dojedol raňajky, prezliekol si nohavice, dal si ponožky a bol pripravený ísť do škôlky.

Stanko býval vo vedľajšej ulici. Ako prvé ráno počul: *„Je sedem hodín, Stanko, chceš vstať hneď alebo až o päť minút?“* Stanko sa otočil a zívot: *„Ešte päť minút.“* Potom prišiel do kuchyne, aby sa naraňajkoval, ale bez ponožiek. Mamička mu povedala: *„Super, už si sa obliekol. Jediné, čo ti chýba, sú ponožky! Ale nie! Máš vo švíku rozpárané nohavice! Mohli by sa ti celé rozpadnúť. Chceš, aby som ti ich zašila, alebo si ich radšej prezlečieš?“* Stanko sa na chvíľu zamyslel a odpovedal: *„Prezlečiem sa po raňajkách.“* Potom si naliať džús a rozlial ho. *„Utierka je na linke,“* zavolala na neho mamička. Stanko vzal utierku, utrel rozliaty džús. Potom dojedol raňajky, prezliekol si nohavice, dal si ponožky a vybrali sa spolu s mamičkou do škôlky. Pani učiteľka v škôlke, do ktorej chodili aj Jurko so Stankom, hneď ráno deťom pripomenula, že o niekoľko dní budú hrať pred verejnosťou divadelné predstavenie a spomedzi detí hľadala dobrovoľníkov, ktorí by spoločne namaľovali informačný plagát, ďalších, ktorí by vítali hostí či nalievali čaj. V tomto okamihu sa príbeh končí. Môžeme len

hádať, čo sa stalo potom. Zareagujú chlapci na výzvu stať sa dobrovoľníkmi? Aké budú odpovede na otázky:

- Zdvihne Stanko ruku ako dobrovoľník?
- Zdvihne Jurko ruku ako dobrovoľník?
- Aký je vzťah medzi tým, čo si deti myslia o sebe, a cieľmi, ktoré si stanovia?
- Aký je vzťah medzi tým, čo si deti myslia o sebe, a ich ochotou prijať výzvu alebo riskovať neúspech? (upravené podľa Faber, Mazlish, s. 160)

„Neexistuje žiadny hodnotnejší názor, žiadny faktor viac smerodajný v psychologickom vývoji a motivácii, ako ohodnotenie, ktoré dáva človek sám sebe. Jeho prirodzené sebahodnotenie má hlboký efekt na myšlienkové procesy, emócie, priania, hodnoty a ciele. Je to najdôležitejší kľúč k jeho správaniu.“ (Branden, In Faber, Mazlish, 2012, s. 160)

Budovanie a rozvíjanie sebaúcty dieťaťa patrí medzi dôležité úlohy rodičov a učiteľov. Rešpektovanie pocitov, možnosť výberu, participácia na riešení problémov, oceňovanie – to sú spôsoby, prostredníctvom ktorých si dieťa môže vytvoriť o sebe pozitívny a realistický obraz.

Úskalia pochvál typu „*vy ste ale šikulky*“, „*je to fantastické*“, „*krásny výkres*“, ktorými deti často hodnotíme:

- **Chvála môže vyvolať pochybnosti voči tomu, kto chváli.**
- **Chvála môže viesť k okamžitému popretiu.**
- **Chvála môže ohrozovať.**
- **Chvála môže priviesť k tomu, aby vyšla najavo určitá „slabosť“.**
- **Chvála môže vyvolať obavy.**
- **Chvála môže viesť k manipulácii.**

Namiesto chválenia a hodnotenia je potrebné popisovať:

1. Opíšte, čo vidíte:

„Vidím čistú herňu bez porozhadzovaných hračiek a deti s umytými rukami, pripravené obedovať.“

2. Opíšte, čo cítite:

„Je pre mňa radosťou prísť do krásne upratanej miestnosti, kde má každá hračka svoje miesto.“

3. Zhrňte činnosť detí jedným slovom:

„Tomu hovorím starostlivosť.“ (Keď sú všetky hračky na svojich miestach.)

Najpodstatnejšou charakteristikou odmeny je nerovnocenný vzťah dvoch ľudí – jeden sa o niečo usiluje a súčasne má možnosť za to poskytnúť druhému odmenu. Takto ho „prinúti“ urobiť niečo, čo by ten druhý sám od seba pravdepodobne bez odmeny neurobil. Odmeny v zmysle úplatku znižujú vnútornú motiváciu, predstavujú tiež riziká pre morálny vývin dieťaťa. To isté platí aj pre pochvalu, ktorá je vo všeobecnej podobe tiež určitým druhom odmeny. (Kopřiva, Nováčková, a kol., 2008, s. 164)

3.2 Ako pokarhať, ale netrestať

Čo vedie dospelých a často vzdelaných ľudí k tomu, aby deti trestali. Zďaleka nejde vždy iba o „ušľachtilé“ dôvody súvisiace s pocitmi zodpovednosti, keď chceme deťom vštepiť mravné princípy, chceme dosiahnuť dodržovanie pravidiel, pre výstrahu ostatným či z preventívnych dôvodov, keď chceme zabrániť ďalšiemu nežiaducemu správaniu. Druhým dôvodom je prevzatý sociálny model. Ide o zvyk, zážitok z vlastného detstva, z vlastnej rodiny. Súvisí s tým predstava, že tresty sú nutnou súčasťou výchovy, a keby sme netrestali, zlyhali by sme ako zodpovední vychovávatelia. Dôležitú rolu tu zohráva aj sociálny tlak okolia – očakávanie prítomných dospelých, že dieťa potrestáme.

Ďalším dôvodom je nevládnutie vlastných emócií – zlá nálada, hnev, zlosť, strach o dieťa, niekedy zámerná ventilácia „ťažkého dňa“, čo vôbec nemusí súvisieť s nevhodným správaním sa dieťaťa. Inokedy si takýmto spôsobom chceme potvrdiť svoju moc, chceme dosiahnuť potvrdenie autority a vlastnej pravdy, pocit nadradenosti, pomsta, odplata, dokonca uspokojenie z utrpenia niekoho druhého, slabšieho. Dôvodom trestania – fyzického alebo psychického však môže byť aj nevedomosť, bezradnosť, neschopnosť situáciu riešiť inak, pocit bezmocnosti. Niekedy chceme rýchlo zareagovať na nevhodné správanie dieťaťa, trest je rýchlym riešením a dospelý má pokoj. K trestaniu môžu prispieť aj osobné problémy dospelého, nesplnené očakávania, sklamanie, podráždenosť, problémy s komunikáciou...

- Trestanie môže poškodiť emočný, sociálny a morálny vývin. Aké sú **riziká trestov** (Kopřiva, Nováčková, a kol., 2008, s. 121-131):
- **Tresty nás učia, že mať moc je dôležitejšie, ako správať sa slušne – to je skryté poslanstvo trestov.**
- **Najväčším rizikom je prenášanie mocenského modelu do ďalších vzťahov – „kto z koho“.**
- **Tresty môžu fungovať ako odpustky – po absolvovaní potrestania sa dieťa môže napríklad naďalej správať nevhodne.**
- **Tresty poškodzujú sebaúctu a vzťahy.**

Ako sa teda zachovať, keď dieťa poruší pravidlá, nedodrží slovo, ublíži druhému, odmieta spolupracovať, správa sa nevhodne, je drzé:

1. **Dajte najavo svoje pocity – bez toho, aby ste napadli osobnosť dieťaťa.**
„Veľmi ma nahnevalo, keď som dnes zistila, že nedodržiavate pravidlo, na ktorom sme sa spoločne dohodli – že si nebudete ubližovať.“
2. **Uved'te svoje očakávania.**
„Očakávam, že keď sa s hračkami hráte, pred odchodom na obed ich upracete do jednotlivých poličiek.“
3. **Ukážte dieťaťu, ako danú vec napraviť.**
„Videla som, Ferko, ako si kopol Anku. Je potrebné sa jej ospravedlniť.“
4. **Dajte dieťaťu na výber.**
„Uložíš porozhadzované hračky pred obedom, alebo ich poukladáš tesne po obede?“
5. **Konajte.**
„Pani učiteľka, prečo je bábika tak vysoko?“
„Bábika, ktorú si včera napriek upozorneniam rozobrala, je na najvyššej poličke.“
„Asi sa s ňou dnes nebudem môcť hrať...“
6. **Riešenie problému.**
 - *„Tak čo urobíme s mojou obavou, že pri hre rozoberieš autíčko na súčiastky? Aké sú možnosti hry s autíčkom?“* (upravené podľa Faber, Mazlish, s. 107)

Dôležité je uvedomiť si rozdiel medzi trestom a prirodzenými dôsledkami. Prirodzené dôsledky logicky vyplývajú z „previnenia“. Nemusíme si ich vymýšľať, ale musíme na ne deti upozorniť – aby si ich uvedomovali a vedeli správne reagovať. Trest obvykle nijako

nesúvisí s previnením. Keď napríklad malé dieťa rozleje čaj, matka mu dá „na zadok“ a rozliaty čaj utrie sama. V druhom prípade môže matka povedať: „***Teraz je potřebné čaj utriet skôr, ako stečie na podlahu. Handra je v kúpeľni. Urobíš to sám, alebo to poutierame spolu?***“

Tresty sú zamerané na minulosť. Sú odplatou za niečo, čo sa už stalo. Prirodzené dôsledky sú zamerané na prítomnosť alebo na budúcnosť – umožňujú nám dať veci do poriadku. V súvislosti s prirodzenými dôsledkami spôsobené problémy riešime, nehľadáme ani neobviňujeme „páchateľa“. (Kopřiva, Nováčková, a kol., 2008, s. 138)

4 Stanovovanie hraníc

„Láska je najdôležitejšia zo všetkých životných potrieb, tým ovplyvňuje všetky ostatné potreby.“

R. Wildová

V správne pripravenom prostredí sa deti slobodne rozvíjajú a učia sa podľa svojho vnútorného rytmu (Montessori a Piaget takto charakterizujú vývojový model.)

Pokiaľ sa dospelí odhodlajú stanoviť hranice jasným a rešpektujúcim spôsobom, bude to prospešné pre všetky zúčastnené strany. Čo je to pripravené prostredie? Pri výchove narážame na to, že nájsť vhodné prostredie, ktoré je vnímané ako základný predpoklad zdravého rozvoja ľudskej bytosti, je veľmi ťažké – ide o bezpečné miesta v prírode, na ulici miest a dedín. Mnohí ľudia tvrdia, že ide o utópiu, keď sa usilujeme o prostredie, kde ekonomické záujmy nie sú rozhodujúce, silnejší nevládnú slabším, nesúťaží sa o najlepšie šance – ale prvoradou snahou dospelých je vytvoriť také prostredie, kde môžu byť spolupráca a súcit považované za najdôležitejšie kvality (Wildová, 2010, s. 16). Nová paradigma je postavená na rešpekte pred skutočnými životnými procesmi a učebnými procesmi, ktoré sa odohrávajú vo vzájomnej interakcii medzi organizmom a jeho prostredím. Táto interakcia musí byť riadená zvnútra organizmu. Prírodné procesy nám názorne ukazujú, že mladý, ešte nevyvinutý organizmus musí vyrastať v prostredí vhodnom na prežitie a dospievanie – všade v prírode je úlohou rodičov vytvoriť prostredie vhodné na rozvoj mláďat. K základným opatreniam patrí stanovovanie hraníc, pričom hranice nie sú donucovacím prostriedkom, aby sme určité veci robili či nerobili tak, ako to od nás očakávajú ostatní – tak ako to mnohí z nás dospelých zažili počas svojho detstva.

Aký je vzťah hraníc k slobode, láske a rešpektu?

V každom prostredí, či už pripravenom, alebo nepripravenom predstavujú dospelí pre deti najväčšie nebezpečenstvo, pokiaľ sa nerozhodli rešpektovať ich vývinové procesy. Deti sú doslova závislé od lásky dospelých – pre prežitie dieťaťa je potreba lásky viac ako potreba výživy (Wildová, 2010, s. 20). Vízia vhodného prostredia by nebola úplná bez pozornej, rešpektujúcej, nedirektívnej prítomnosti dospelého, ktorému ide o prispôbenie prostredia

skutočným potrebám detí. Aby sa dospelí mohli do problému vcítiť, je potrebné zabudnúť, aký význam mali hranice v ich živote – zákazy, napomínanie, vystríhanie, požiadavky na rešpektovanie práv druhých... Na hranice má mnoho ľudí zlé spomienky. Stále viac dospelých – učiteľov, rodičov sa sťažuje, že s deťmi sa nedá vychádzať. Na druhej strane je jasná súvislosť medzi detskými neurózami a nešťastným detstvom. Na jednej strane rastú požiadavky na výkony detí, aby im nebola v pretechnizovanej spoločnosti odopretá žiadna šanca, na druhej strane je strach z detských traum a požiadaviek na rodičov, aby všetko robili správne. Pre našu civilizáciu sú stále charakteristické inštruktívne a direktívne vzťahy. Uvedomelí a moderní rodičia sa snažia stanoviť hranice čo najinteligentnejším spôsobom. Často tak obsérne vysvetľujú svoje dôvody, dobré dôvody pre stanovenie konkrétnych hraníc. Deti sa pri tom veľmi rýchle naučia, že otázkami a diskutovaním získajú pozornosť a rýchlo sa stanú špecialistami na nekonečné vyjednávanie o hraniciach. Trvať na dodržaní stanovených alebo dohodnutých hraníc dospelým sťažuje pozornosť okolia, snaha javiť sa ako láskyplný rodič, tiež to, že v mene lásky a slobody berieme deti na pre nevhodné miesta, napr. prednášky o výchove, dlhé cesty, návštevy galérií – teda všade tam, kde dospelí hľadajú a nachádzajú obohatenie svojho vlastného života.

Mali by sa stanovovať hranice už aj deťom, ktoré ešte nemajú tri roky?

Žiť znamená byť ohraničený. Každý živý organizmus je od okolia oddelený polopriepustnou membránou. Obraz membrány nás vedie k úvahám o ohraničení, vymedzení – rovnaké ochranné vrstvy nachádzame vo všetkých organických aj anorganických štruktúrach. Naše telo pred okolím chráni koža, každý vnútorný orgán je ohraničený od zvyšku tela, každá bunka je ohraničená cytoplazmatickou membránou... Platí to aj v medziludských vzťahoch. To, že život sám obsahuje hranice, nám pomáha hranice stanovovať pokojne, pevne, bez manipulovania a nedirektívne. Mária Montessori používala termín „duševné embryo“, ktorým poukazovala na to, že každé dieťa potrebuje pre svoj vývoj byť dlhú dobu v chránenom prostredí, aby mohli úplne dozrieť jeho životne dôležité štruktúry. Nazýva ich senzitívnymi periódami, ktoré sú do istej miery podobné Piagetovým vývojovým fázam: zrenie predĺženej miechy a starých častí mozgu počas tehotenstva, limbického systému počas prvých siedmich – ôsmich rokov života a mozgovej kôry v ďalších siedmich – ôsmich rokoch života. Každý z nás potrebuje k zdravému životu nielen zdravú kožu, ale aj zdravú emocionálnu a kognitívnu membránu. Zraňovanie emocionálnej membrány od detstva má na človeka zhubné zdravotné následky (tamtiež, s. 34).

Malé dieťa padne na ulici a začne nahlas plakať. Aké reakcie môže očakávať? Ktoré z nich narušujú jeho emocionálnu membránu, ktoré ju rešpektujú?

- „Pod', vstávaj! Prestaň už plakať, však sa ti nič nestalo!“
- „Nemôžeš si dávať pozor? Nabudúce sa poriadne pozeraj pod nohy!“
- Dospelý vezme dieťa do náručia: „Pozrieme sa, čo sa ti stalo. Pofúkame kolienko. Už je to dobré. Pozri sa na toho chlapčeka, ako sa hrá s loptou!“
- **Dospelý nechá dieťa na zemi, prisadne si k nemu a dotýka sa ho, aby sa uistil, že nie je vážne zranené, tiež preto, aby dieťa nezostalo vo svojej nepríjemnej situácii samo: „Spadol si. Bolí to... Som s tebou!“**

Namiesto mnohých slov potrebuje dieťa dospelého, ktorý jeho bolesť prijíma, neodpútava jeho pozornosť inam, nechce ho poučovať, nechá ho plakať alebo protestovať, nevyhovára mu jeho myšlienky alebo pocity. Deti, ktoré sú plné starých bolestí, nespracovaných pocitov a zážitkov, môžu pri stretnutí s hranicou nájsť pokoj a uľahčenie.

Hranice deti potrebujú ako istotu v neistom svete. Malé deti zažívajú istý druh kultúrneho šoku – nepoznajú komplikované pravidlá ľudského spoluzitia. Pravidlami deťom uľahčujeme orientáciu v chaose.

Príklady hraníc, ktoré platia v „pripravenom prostredí“ pre tri- až šesťročné deti (podľa M. Wildovej, s. 39):

- **Nepripustíme, aby si veľkí alebo malí ľudia fyzicky alebo verbálne ubližovali alebo zámerne ničili materiál.**
- **Všetok materiál sa po použití kladie na pôvodné miesto.**
- **Materiál, ktorý používa niekto iný, mu nesmieme brať. Spoločne ho môžeme používať iba s obojstranným súhlasom.**
- **Odpad patrí do smetného koša.**
- **Vo vnútri budovy sa nesmie behať, skákať ani kričať.**
- **Jesť sa môže iba na vyhradených miestach (v akomkoľvek čase).**
- **Nikto nesmie sedieť alebo stáť na stoloch.**
- **Kto sa dobrovoľne pripojí k skupinovej aktivite, nesmie ju narúšať.**
- **Nikoho nesmieme nútiť k hre, keď sám nechce.**
- **Nedovolíme deťom, aby sa pohybovali úplne nahé.**

Hlboko zakorenený pocit „cítiť sa doma“ pramení v detskom zážitku, že sa môžeme spoľahnúť na dospelých a isté pravidlá, na to, že naše potreby budú naplnené. Podobná spoľahlivosť sa týka aj rytmických javov – striedanie dňa a noci, ročných období, pohybov súhvezdí. Pravidelné javy a zákonitosti sú nemenné a môžeme im dôverovať. Nie je to nudné, vedie to k istote, že všetko je v poriadku. Tak ako pravidelný čas na jedlo, kúpanie a spánok. Pri stanovovaní dôsledkov za porušenie hraníc je potrebné, aby spolu súviseli. Súvis príčiny a následku znamená, že napríklad neopatrné zaobchádzanie s džúsom a jeho následné vyliatie v miestnosti, ktorá je určená na oddych, znamená, že dieťa džús utrie a nie, že nepôjde poobede na ihrisko.

Sloboda pri stanovovaní hraníc?

Túžba po slobode patrí k najdôležitejšej ľudskej motivácii, je to veľká hybná sila. Často sme svedkami toho, že dospelí v túžbe po slobode – upustiť od zaužívaných zvykov, nerešpektujú krehkú rovnováhu medzi slobodou a základnou potrebou ohraničeného, bezpečného prostredia, ktoré zodpovedá konkrétnej detskej vyzretosti. Navštevujú pre deti nevhodné miesta – prednášky, semináre, supermarkety. Deti sa v na prvý pohľad slobodnom prostredí cítia neslobodne, nešťastne, sú stratené.

S rešpektujúcim postojom pri starostlivosti o dieťa si dieťa rozvíja vlastnú samostatnosť spolu s telesnými a mentálnymi štruktúrami. Pri stanovovaní hraníc je potrebné si uvedomiť rozdiel medzi skutočnými a zástupnými potrebami, tiež súvislosti vývinových potrieb a hraníc v určitých konkrétnych situáciách:

- **Klopkanie a búchanie musí dieťa vyskúšať na mnohých predmetoch. Ktoré sú vhodné a ktoré nie? Udierať po vodnej hladine je nádherné, ale čo keď dieťa strieka na iných ľuďoch. Aké to je búchať do koberca a aké do iného živého tvora, ktorý cíti bolesť?**
- **Stláčať vankúš je vhodné, robiť to isté napríklad s čerstvým ovocím nie. Trhať staré noviny je v poriadku, robiť to isté so stránkami kníh nie je dovolené.**
- **Otvárať a zatvárať – ak má dieťa dost predmetov, na ktorých si to môže skúšať, je možné stanoviť hranicu, že to nebudú dvere, cez ktoré prechádza veľa ľudí.**
- **Hádzanie rôznymi predmetmi je dôležité. Nesmú to však byť predmety nebezpečné, napr. nože, sklenené poháre, taniere.**
- **Miešanie a pretrepávanie vody, farby, nie však kozmetických prípravkov alebo jedla.**

- **Prenášať rôzne predmety cez prekážky, nie však dieťa alebo zviera.**
- **Páranie a trhanie starých tričiek, nie náhrdelníka.**
- **Hrabat' a stavať v hline, piesku, nie vykopávať práve zasadené rastliny.**
- **Porovnávanie a triedenie starých gombíkov, nie ničenie zbierky známok starého otca.**
- **Beh, skákanie a šplhanie – určite nie v byte.**

Ako na to?

- Pokiaľ nejde o extrémnu situáciu, snažíme sa hranice stanovovať rešpektujúcim spôsobom.
- Pokiaľ ide o malé dieťa, je potrebné komunikovať s ním v rovnakej výške – nadviažeme očný alebo fyzický kontakt a až potom sa s ním začneme rozprávať: *„S tými klincami ťa nenechám hrať.“* Dieťa sa cíti dospelým sprevádzané a je si isté, že stanovenie hranice myslíme vážne.
- Akceptujeme, že hranice „bolia“, deti môžu vyjadriť svoju „bolesť“ slovami alebo plačom. Súčasne im je jasné, že kvôli plaču hranice nezrušíme. Sme však v tejto krízovej situácii s nimi. Dieťa cíti, že ho máme radi, aj keď mu nedovolíme všetko, čo chce.
- Dieťaťu prejavíme rešpekt aj tým, že siahodlho nevysvetľujeme, nerečníme, neodvážame jeho pozornosť od zármutku. Vždy mu prejavíme empatiu: *„Ja viem, že by si tie klince chcela...“*
- Vývinové procesy dieťaťa sa nezaobídu bez prekonávania prekážok – nie vždy je potrebné „pribehnúť“ a pomáhať.

Pre deti najprirodzenejšia činnosť – hra je tiež o prežívaní hraníc. Je to vážna práca spojená s radosťou, smútkom, slobodou, sklamaním... Dieťa pri spontánnej hre napríklad s drievkom, ktoré sa na chvíľu v jeho rukách stane lietadlom, „pracuje“ s obrazom. Nie je to len napodobňovanie lietadla, jeho pohybu a zvuku. Vytvára si symboly, asociácie, ktoré rozvíjajú kognitívne funkcie, myslenie. Symbolické hry v ranom detstve sú spojené s rozvojom reči a slovnej zásoby. Dieťa často pri hre „na niečo“ spracováva zážitky, ktorým neporozumelo, na ktoré ešte nebolo dostatočne zrelé. Môžu to byť zážitky, ktoré ohrozujú jeho integritu – návšteva lekára, hádka rodičov... Až do siedmeho alebo ôsmeho roku dieťa veľmi intenzívne žije vo vlastnom svete pocitov, je ovplyvňované mnohými

situáciami. Pri hre na niečo si opakuje situácie, ktoré ho zarmucovali... Keď sa dieťa hrá, nezasahujeme, iba v nutných prípadoch. Pre dieťa je hra vážnou prácou, ktorú je možné prirovnať k programovaniu.

Ako je to s pravidlami? Schopnosť vnímať pravidlá nesúvisí s predpismi alebo poučovaním, je to jeden z vývinových procesov. Zaobchádzať s pravidlami sa človek nenaučí zo dňa na deň. Dieťa, ktoré príde do škôlky v troch alebo štyroch rokoch, si prináša rôzne predpoklady. Záleží, či malo stanovené hranice. V prvých troch rokoch je stanovenie hraníc – pravidiel kritické. Dôležité je nájsť hranice vhodné pre jeho vývinovú fázu, tiež to, aké hranice sú v rodine alebo kultúre zaužívané. Detský organizmus potrebuje na nazbieranie dostatočného množstva zážitkov s hranicami – s uchopením pravidiel približne tri roky. Prvé prežívanie hraníc súvisí s prírodnými zákonmi. Vždy, keď sa rozbehne proti stene – bolí to. Nie je príjemné ani upratovanie si svojich vecí – keď ich už po hre nepotrebujeme. Fakt, že existujú pevné hranice, ešte neznamená, že sa deti nebudú snažiť ich prekračovať. V súvislosti s vývinovými procesmi je dôležité si uvedomiť:

- **Deti potrebujú pripravené prostredie, slobodu a hranice.**
- **Hranice patria k životu.**
- **Bez vhodných hraníc spolu nemôžeme žiť v mieri.**
- **Bez vhodných hraníc nemôžeme uviesť do praxe lásku a rešpekt.**

Často počujeme vetu, že deti potrebujú autoritu. Nie je tým však myslená autorita mocenská, založená na rozkazoch a príkazoch. V prípade prirodzenej autority ide o sféru vplyvu. Nieкто, kto sa k nám správa rešpektujúco a pre toto si ho vážime, má na nás vplyv – poskytuje nám vzor, ale aj pocit bezpečia. Keď ľudia strácajú vplyv, majú tendenciu uchýľovať sa k mocenským spôsobom. Dôsledkom výchovy založenej na uplatňovaní moci býva vzdor alebo poslušnosť. Dospelí sa obávajú vzdoru, druhé riziko – poslušnosť často mylne pokladajú za žiaduci výsledok výchovy. Z poslušného dieťaťa vyrastá človek závislý od autority, podriadený, podliehajúci aj malému tlaku kohokoľvek, kto je v nadradenej pozícii. Protikladom poslušnosti je zodpovednosť.

Mocenský model akoby hovoril: „Prinútim ťa robiť, čo je správne!“ Partnerský model hovorí: „Táto vec má tento konkrétny zmysel a nasledovné dôsledky. Očakávam, že urobíš, čo je právne.“ (Kopřiva, Nováčková, a kol., 2008, s. 21)

5 O princípoch efektívnej komunikácie

Ako rodičia, učitelia a vychovávatelia chceme pre deti to najlepšie. Úprimne im do života prajeme, aby z nich vyrástli šťastní, úspešní a tvoriví ľudia, ktorí budú schopní zvládať v živote aj tie najnáročnejšie situácie. Mnoho dospelých si myslí, že je potrebné dávať deťom veľa lásky a myslieť to s nimi dobre. V mene dobrých úmyslov sa niekedy nezdráhajú používať aj také výchovné prostriedky, ktoré nie sú rešpektujúce a ponizujú ľudskú dôstojnosť. Keď chceme, aby sa deti správali k ostatným ľuďom s rešpektom, musia mať skúsenosť, zážitok rešpektujúceho správania od dospelých. Rešpektovať deti znamená nemať k nim mocenský a manipulatívny vzťah:

- 1. Správať sa k deťom tak, aby nebola zranená ich ľudská dôstojnosť. Nepodceňovať a neurážať ich, správať sa k nim tak, ako chceme, aby sa ony správali k nám alebo k iným ľuďom.**
- 2. Prijat' skutočnosť, že sú iné, že sa od nás líšia, čo neznamená, že sú lepšie alebo horšie.**
- 3. Uvedomovať si, že dieťa je taký istý človek ako ktorýkoľvek dospelý, voči ktorému si nedovolíme použiť nadávku alebo facku, keď napríklad rozleje mlieko.**
- 4. Partnerský prístup k deťom znamená správať sa k nim ako k dospelým, ktorých si vážime alebo ich aspoň rešpektujeme.**
- 5. Len rešpektom môžeme naučiť deti rešpektujúcemu správaniu.**

Prečo dospelí používajú bežné, ale neúčinné spôsoby komunikácie? Môže to byť správanie prevzaté – správali sa tak k nám deťom rodičia, učitelia, vychovávatelia a pretrvalo to až do dospelosti, napriek tomu, že väčšina dospelých si veľmi dobre pamätá, že nerešpektujúce správanie im prekážalo, že ich zraňovalo. Druhým dôvodom môže byť emočný stav nás dospelých, ktorý nedokážeme zvládnuť napriek tomu, že často si uvedomujeme, že situáciu zhoršujeme. Tretím dôvodom a najčastejším je neznalosť iných spôsobov komunikácie. Nevieme, čím by sme mohli nahradiť príkazy, nadávky, upozorňovanie, vyhrážky...

Kopřiva, Nováčková a kol. v publikácii Respektovat a být respektován na strane 27 uvádzajú tabuľku príjemných, prijateľných spôsobov komunikácie verzus nepríjemných, neprijateľných

spôsobov komunikácie, ktorá vzišla z diskusie účastníkov seminárov, ktoré autori s identickým názvom, ako je názov publikácie, realizujú už aj na Slovensku:

Príjemná

Nepříjemná

oslovovanie menom	neosobné „malo by sa“
príjemný alebo vecný tón hlasu	direktívny tón, krik
slušnosť, používanie slovíčka prosím	príkazy
úsmev, očný kontakt	nepríjemný, zlostný pohľad nie do očí
jasná formulácia požiadavky	nejasnosť, nekonkrétnosť
sprostredkovanie zmysluplnosti	neviem, prečo to máme urobiť
vhodné načasovanie požiadavky	práve robíme niečo iné, pre nás dôležité
dostatočný časový priestor	teraz hneď, rýchlo
jasne stanovený termín	netuším kedy
rovnocenný vzťah	arogancia, nadradenosť
	hrozby
	kontrola pred uplynutím dohodnutého času
možnosť uplatniť vlastný prístup	nemožnosť voľby
priamo, na rovinu	okľukou
	odkaz cez tretiu osobu
	nátlak, citové vydieranie
	vzbudzovanie pocitu viny
	lichotenie, manipulácia
splniteľnosť	preťažovanie
stručnosť	veľa rečí
primerané množstvo informácií	žiadne informácie
	rady, poučovanie
celá požiadavka je vypovedaná naraz	kúskovanie požiadavky
zameranosť na problém	kritika osoby
	porovnávanie s inými
	pripomínanie minulých chýb
humor	posmech, irónia
	úsečnosť

K základným princípom efektívnej komunikácie patria nasledovné pravidlá:

1. Držať sa prítomnosti znamená vyhýbať sa výčitkám a pripomínaniu chýb, varovaniu, „nálepkovaniu“. Je potrebné použiť opis a informáciu: *„Dnes je v škôlke všetko na koberci namiesto v skrinkách. Keď sú všetky hračky na svojich miestach, máme všetci väčší prehľad o tom, kde ich v prípade potreby nájdeme.“*
2. Držať sa problému – vyhnúť sa hodnoteniu osoby. Najlepšie je použiť opis a informáciu: *„Deti, myslím si, že tie výkresy by bolo treba pozbierať a uložiť na jednu kôpku.“*
3. Sprostredkovať zmysluplnosť znamená obmedziť príkazy a pokyny a dávať informácie: *„Som veľmi unavená a potrebujem, aby sme sa jasne dohodli, kde sa budeme rozprávať o tom, ako pripraviť prekvapenie pre mamičky.“*
4. Dávať priestor a ponúkať spoluúčasť na riešení alebo dať možnosť výberu: *„Chlapci, hovorili ste, že sa chcete hrať s autíčkami, tiež by ste si radi vypočuli peknú rozprávku. Ako to urobíme? Čo navrhujete? Rozhodnete sa sami alebo vám s tým pomôžem?“*
5. Zamerať sa na pozitívny opis: *„Petko, naozaj oceňujem, že si pomohol Janke popolievať kvety.“*
6. Nezabúdať na emócie a prijať ich – vyhýbať sa zľahčovaniu a porovnávaniam: *„Vidím, že si veľmi sklamaná z toho, že na ten výlet pre chorobu nemôžeš ísť.“*
7. Pri požiadavkách je potrebné „šetriť“ slovami: *„Jurko, stretnutie na koberci.“*
8. Je potrebné používať správny tón hlasu: *„Hanka, vidím, že sa ti pri koláži veľmi nedarí. Čo by ti pomohlo?“* (upravené podľa Kopřiva, Nováčková a kol., s. 266)

Záver

„Vychovávanie je najväčšia a najťažšia úloha, akú môže človek dostať.“

I. Kant

Deti v našich materských školách sú deťmi a budú dospelými 21. storočia. Všetko sa mení, technológie a ich zdokonaľovanie napredujú závratnou rýchlosťou. A čo ľudia? Tiež „podliehajú“ procesu zdokonaľovania? Ako je to s ich ľudskou podstatou? Čo ich čaká? Malé deti sa obdivuhodne učia. Od narodenia sa začínajú dorozumievať s matkou rečou svojho tela. Od útleho veku sa mysliace dieťa učí zvládať najnáročnejšiu zo všetkých úloh – učí a naučí sa hovoriť. Deti sú zvedavé, majú pružné myslenie a schopnosť klásť náročné otázky: „Prečo ľudia umierajú?“ „Ako sa zmestí dub do žalúdku?“ Každé dieťa je individualita a má individuálne výchovno-vzdelávacie potreby. Väčšina ľudského učenia je sociálny proces, pri ktorom vždy ide o určitú mieru spolupráce, o učenie sa od druhých – kamarátov, rovesníkov.

Učitelia sú tí, ktorí majú v rukách osudy detí, a tým aj osud ľudstva. Pracujú s deťmi a každodenne ovplyvňujú ich životy, ich myslenie, ich zdokonaľovanie... sú jednou z malého množstva profesií, ktorá sprostredkúva porozumenie medzi kultúrami, medzi generáciami a ľuďmi vôbec. Jediná profesia, od ktorej sa očakáva, že bude cielene a programovo spolupôsobiť pri vytváraní základných ľudských kompetencií a bude participovať aj na zmierňovaní problémov spoločnosti, ako sú sociálne nerovnosti, vzrastajúca multikulturalita a heterogénnosť populácie, choroby, násilie a dôsledky ďalších škodlivých vplyvov a ohrození. Z výskumov uskutočnených v mnohých krajinách a odlišnými metódami vyplynuli zhodné závery – výsledky pedagogického pôsobenia závisia predovšetkým od vlastností osobnosti učiteľa, od jeho postoja k deťom, od humánneho vzťahu učiteľa k deťom, až na ďalšom mieste sú učiteľove didaktické zručnosti a jeho odbornosť. Čím má učiteľ vyššie očakávania od detí a je pritom voči nim pozitívne naladený, tým viac ich výkony stúpajú. Emocionálne „teplo“ učiteľa má vplyv na motiváciu a tvorivejšiu atmosféru v triede. Jasnosť a zaujímavosť výkladu pozitívne korelujú s didaktickými výsledkami. Vzdialenejšie ciele sa skôr dosiahnu demokratickým štýlom riadenia – vedie k práci bez dozoru, k samostatnosti, k aktivite a väčšej ochote k práci a tvorivosti.

Prostredníctvom správne zvolených komunikačných metód my učitelia nevzdelávame, nevychováme a nezdokonaľujeme iba deti, toto všetko sa deje aj s nami. Naša práca sa stáva zmysluplnejšou, stávame sa šťastnejšími ľuďmi – dôležitými dospelými v triede plnej šťastných detí, pre ktoré je výchova a vzdelávanie radosťou a dennodennou potrebou.

A na záver ešte jedna rada zo 17. storočia od J. A. Komenského: *„Ľudí treba učiť múdrosti podľa možnosti nie z kníh, ale z neba, zo zeme, z dubov a bukov, to jest poznať a skúmať veci samy a nielen cudzie pozorovania a svedectvá o veciach. To znamená vrátiť sa do šľapají starých mudrcov...“*

Zoznam bibliografických odkazov

1. FABER, A., MAZLISH, E. 2012. *Ako hovoriť, aby nás deti počúvali, ako počúvať, aby nám deti dôverovali*. Brno : CPress, 2012. ISBN 978-80-264-0053-0.
2. FISCHER, R. 1997. *Učíme deti myslet a učiť se*. Praha : Portál, 1997. 172 s. ISBN 80-7178-966-6.
3. KOPŘIVA, P., NOVÁČKOVÁ, J. a kol. 2008. *Respektovat a být respektován*. Kroměříž : Spirála, 2008. ISBN 978-80-904030-0-0.
4. KOVALIKOVÁ, S., OLSENOVÁ, K. 1996. *Integrované tematické vyučovanie – Model*. Bratislava : Faber, 1996. 350 s. ISBN 80-967492-6-9.
5. KYRIACOU, CH. 1996. *Klíčové dovednosti učitele*. Praha : Portál, 1996. ISBN 80-7178-965-8.
6. MEDINA, J. 2012. *Pravidla mozku*. Brno : BizBooks, 2012. ISBN 978-80-265-0015-5.
7. PETLÁK, E. 2006. *Klíma školy a klíma triedy*. Bratislava : Iris, 2006. 119 s. ISBN 80-89018-97-1.
8. PETTY, G. 1996. *Moderní vyučování*. Praha : Portál, 1996. ISBN 80-7178-070-7.
9. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. 1995. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 1995. 322 s. ISBN 80-7178-029-4.
10. WILDOVÁ, R. 2010. *Svoboda a hranice, láska a respekt*. Praha : DharmaGaia, 2010. ISBN 978-80-7436-005-3.