



Európska únia
Európsky sociálny fond

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

Mária Olšovská

Učiteľ a problémové situácie v edukácii

2015

Publikácia bola vydaná a financovaná z prostriedkov ESF
v rámci národného projektu Profesijný a kariérový rast
pedagogických zamestnancov.
ITMS kód projektu 26120130002
ITMS kód projektu 26140230002

Učiteľ a problémové situácie v edukácii

Mária OLŠAVSKÁ

Bratislava 2015

OBSAH

Úvod	5
1/ Výchovné problémy súčasnej doby	7
1.1 Sloboda a zodpovednosť	9
2/ Ľudské správanie	12
2.1 Vývin životného štýlu	14
3/ Výchova detí v dnešnej dobe	16
3.1 Ako porozumieť deťom	16
3.2 Nevhodné ciele správania (neposlúchania)	18
3.3 Rozpoznanie špecifických cieľov nevhodného správania	19
3.4 Praktiky učiteľa	22
4/ Ako vychádzať s dospievajúcimi doma a v škole	39
5/ Čo s rodičom/rodičmi?	43
Záver	45
Zoznam bibliografických odkazov	46
Príloha A	47

Úvod

„Každá ľudská bytosť má svoju hodnotu a cenu. Deti a dospelí sa budú spolu cítiť lepšie, keď sa naučia žiť spolu kooperatívne, rovnocenne a navzájom sa rešpektovať“ (Dreikurová-Fergusonová, In: Dreikurs, Grey 1997, s. 10).

Teória adlerovskej psychológie, z ktorej predkladané učebné texty vychádzajú, je v súčasnej spoločnosti čoraz viac známa a oceňovaná. Dreikurová-Fergusonová (2005, s. 5) uvádza, že „... na celom svete ľudia spoznávajú potrebu spolupatričnosti, povzbudzovania a spoločenskej rovnosti, ktoré sú kľúčovými konceptmi adlerovskej psychológie“.

Používanie adlerovských princípov zdôrazňuje prirodzené a logické dôsledky v medziľudských vzťahoch, nie autoritatívnu kontrolu výsledkov. Pri výchove detí sa uplatňujú demokratické metódy, povzbudzovanie, deti sa učia, ako sa zúčastňovať na rozhodovaní a preberať tak zodpovednosť za svoje správanie. Tento spôsob pomáha dieťaťu uvedomovať si vlastnú hodnotu, hodnotu človeka, ktorý k niečomu prispieva, ale učí ho aj predvídať výsledky, spoliehať sa na seba, uvedomovať si svoje rozhodnutia a nachádzať efektívne spôsoby modifikácie vlastného správania.

Učebné texty, ktoré predkladáme, by mali pedagógom – účastníkom vzdelávacieho programu *Intervenčné stratégie a techniky riešenia výchovných problémov* priblížiť najnevyhnutnejšie, elementárne poznatky z oblasti teoretického vymedzenia pojmov i aplikácie konceptov adlerovskej psychológie. Publikácia tvorí východisko a základ pre interaktívnu prácu s učiteľmi, vychovávateľmi a majstrami odbornej výchovy a predpokladá ich aktívnu účasť počas realizácie vzdelávacieho programu.

Nekladieme si za cieľ obsiahnuť v celej hĺbke idey adlerovskej teórie ani široké možnosti jej využitia pre akúkoľvek oblasť spoločenského života. Nedovoľuje nám to rozsah publikácie a ani to nie je náš zámer. Vychádzajúc z našich skúseností s prezentáciou adlerovských myšlienok pre učiteľov, sme sa rozhodli spracovať pre nich materiál, ktorý by im pomohol vrátiť sa po absolvovaní programu k obsahu vzdelávania a zároveň pomohol pri riešení konkrétnych výchovných situácií v školských podmienkach.

Legislatívcom sa ospravedlňujeme za nejednoznačné používanie pojmu *dieťa* a *žiak* v texte. Je to tak preto, že mnohokrát učiteľ (okrem toho, že je v role rodiča) rieši problémy s rodičom dieťaťa, komunikuje s ním aj o rodinných, domácich situáciách a vtedy je z pochopiteľných dôvodov viac preferovaný pojem *dieťa*.

Myslíme si, že veľmi výstižne sa k využívaniu adlerovskej psychológie vyjadril jeden z jej súčasníkov Francis X. Walton v knižôčke *Ako porozumieť deťom a adolescentom* (2008, s. 6): „Nenárokujeme si na výhradnú správnosť nášho prístupu, ani nezaručujeme, že to bude fungovať – presne tak, ako uvedieme – za každých podmienok. Napriek tomu sa musíme snažiť lepšie **porozumieť** deťom. Bez porozumenia sa budeme cítiť nedocenení a frustrovaní. Dúfame, že nasledujúce myšlienky vás obohatia v tom, čo už robíte úspešne, a že budú pre vás prínosom.“

1/ Výhovné problémy súčasnej doby

Adlerovská psychológia nadobúda čoraz väčší význam v kontexte problémov súčasnej doby, ktoré sa premietajú do edukačnej situácie. Výhovné problémy, s ktorými sa stretávajú učitelia (mnohokrát súčasne v úlohe rodičov), narastajú počtom a intenzitou a mnohí pedagógovia na rôznych stupňoch a typoch škôl, vychovávatelia v školských kluboch detí a domovoch mládeže si s nimi nevedia poradiť.

Často počúvame z úst rodičov i učiteľov, že dnes sú deti iné ako niekedy, že sú drzé, že nič pre ne nie je sväté, že si priveľa dovoľujú. Vyčerpaní učitelia (v prevažnej miere učiteľky) sú unavení detským krikom, nedisciplinovanosťou, nevychovanosťou, šaškovanim, odvrávaním a neposlušnosťou žiakov.

Dreikurs a Soltzová (2007) konštatujú v knihe *Deti ako výzva*, že naše deti sú vzdorovité a my sa tvárime bezradne. Pokúšame sa akýmkoľvek spôsobom primäť ich k nejakému poriadku. Prosíme ich, jednáme s nimi „slušne“, lákame ich na odmeny, trestáme ich, podplácame ich – no ony „odolávajú všetkému“ a my už len konštatujeme, že vôbec neposlúchajú a že „dnešné deti sú už také“. V škole deti odmietajú prevziať zodpovednosť za svoje učenie, za svoje správanie. Učitelia žiadajú rodičov o pomoc, žiadajú, aby dohliadli na domácu prípravu, na plnenie úloh, slušné vyjadrovanie a dobré správanie. Mnohokrát však my učitelia nevieme povedať konkrétne, „ako sa to dá urobiť“ bez boja, trestu, hnevu, konfliktov.

„Mnohí rodičia sú stále viac naštvaní a zmätení. Dúfali, že vychovávajú šťastné, poslušné deti, ktoré by sa cítili istými svojím miestom. Namiesto toho vidia svoje deti nespokojné, unudené, nešťastné, pohrdavé a vzdorovité. Detskí lekári a psychiatri hovoria o alarmujúcom náraste vážne narušených detí“ (Dreikurs,

Soltzová 2007, s. 12). Vychádzajúc z našich skúseností, je toto konštatovanie vo vzťahu k rodičom v mnohých prípadoch totožné aj s vnímaním a hodnotením situácie z pohľadu učiteľov.

Minulé generácie rodičov nepotrebovali návody a kurzy na výchovu detí. V minulosti platili tradície pri výchove detí, ktoré podporovala celá spoločnosť, každá rodina sa pridŕžovala spoločného modelu. Doba sa však zmenila a my by sme si mali uvedomiť, že aj deti sa zmenili. Sme konfrontovaní s mnohými spoločenskými zmenami (na Slovensku je to najmä zmena spoločenského zriadenia po roku 1989), nedostatkom v morálnych zásadách, neistotou doby (ekonomickou a finančnou krízou), emocionálnou nestabilitou alebo nezrelosťou rodičov, nevhodnosťou vzorov. O všetkých týchto faktoroch sa dá polemizovať, no za všetkým je konštatovanie, že tradičné výchovné metódy nefungujú a tie, ktoré by ich mohli nahradiť, sme sa ešte nenaučili.

Každá kultúra a civilizácia vytvára určitý vzor pre výchovu detí. V našej západnej kultúre tiež existujú tradičné vzory na výchovu detí. Jednou zo zásad bola napr. *Rob, čo ti hovorím!* alebo *Deti má byť vidieť, ale nie počuť*. Normy na správanie detí boli všade rovnaké, ale narastajúce vnímanie demokracie a jej účinkov na medziludské vzťahy úplne zmenilo túto našu západnú kultúru. Od čias kráľov a otrokov až po súčasnosť ľudstvo postupne zistilo, že každý človek je stvorený byť rovnocenný (nielen pred zákonom), ale rovnocenný z pohľadu svojho blížneho. Uplatnenie tohto princípu znamená, že demokracia nie je len politický ideál, ale je to spôsob života (Dreikurs, Soltzová 2007). V našej spoločnosti sa uskutočňujú rýchle zmeny, ale len niektorí si uvedomujú podstatu týchto zmien. Je to väčšinou vplyv demokracie, ktorá zmenila spoločenskú atmosféru a spôsobila, že tradičné metódy výchovy detí sú prežité, zastarané, neúčinné.

V autokratickej spoločnosti mal nadradený (či už to bol vládca, alebo otec ako hlava rodiny) moc nad podriadenými, nad ostatnými členmi. Naši rodičia vyrastali v spoločnosti, v ktorej boli vzťahy viac organizované v týchto pozíciách nadradenosti a podradenosti. Každý poznal svoje miesto a poslúchal

bez toho, aby sa nad tým pozastavoval. Deti počúvali rodičov a učiteľov, pretože ich akceptovali ako autoritu, a argumenty typu „urobíš to, ako som povedal“ fungovali. Dnes to tak už nie je. Ženy vyhlásili svoju rovnocennosť s mužmi a tak, ako stratil manžel moc nad manželkou, obaja rodičia stratili moc nad deťmi. Ostatné oblasti našej spoločenskej štruktúry boli ovplyvnené podobne (Dreikurs, Soltzová 2007).

1.1 Sloboda a zodpovednosť

V spoločnosti rovnocenných nemôžeme vládnuť nad druhými. Rovnocennosť znamená, že každý rozhoduje sám za seba. Dospelých obvykle rozčuľuje názor, že deti sú ich sociálne rovnocennými partnermi. Sú rozhorčení a odmietajú takúto možnosť. „Nebuďte smiešni. Viem viac ako moje dieťa. Nemôže byť predsa so mnou rovnocenné.“ Nie, určite, že nie. Nie vo vedomostiach, skúsenostiach alebo zručnostiach, ale tieto veci neoznačujú rovnocennosť ani medzi dospelými. Rovnocennosť neznamená uniformitu.

„Rovnecennosť znamená, že ľudia napriek všetkým svojim individuálnym rozdielom a schopnostiam majú rovnaké nároky na dôstojnosť a rešpekt“ (Dreikurs, Soltzová 2007, s. 15). Deti chápu svoju rovnocennosť s dospelými a už netolerujú autokratický vzťah. Toto chápanie rovnocennosti sa vyvíjalo v našej kultúre a my sme si to neuvedomovali a stále nie sme pripravení pochopiť to. Na rozdiel od našich detí. Tie sú vnímavé, citlivé a veľmi rýchlo sa chytili myšlienky, že majú rovnaké práva ako všetci ostatní. Rodičia (a tiež učitelia) si matne uvedomujú, že ich deti sú rovnocenné bytosti a menej používajú formuláciu „urobíš, čo som povedal“. Zároveň im chýbajú nové metódy založené na demokratických princípoch, ktoré by učiteľom a rodičom pomohli viesť, vychovávať v demokratickom spoločenskom živote.

V uplatňovaní demokratických princípov vládne zmätok. Pre mnohých ľudí demokracia znamená, že si môžem robiť, čo chcem. Naši žiaci sa dostali do situácie, keď sa vzpierajú obmedzeniam, pretože si nárokujú robiť, čo sa im

zažiada (Dreikurs, Soltzová 2007). Bohužiaľ, niekedy ich v tom priam podporujeme. V mnohých školách už pri vstupe do vestibulu školy obrovskými písmenami na čelnej stene (niekedy zdôraznené červenou farbou) sa k návštevníkovi školy prihovárajú „práva dieťaťa“.

Chceme len pripomenúť, že žiak navštevuje školu desať mesiacov v roku... Ak sa náhodný návštevník opýta, kde sú povinnosti žiaka, odpoveď znie, že v školskom poriadku... a ten je prečítaný žiakom hneď prvý – najneskôr druhý deň školského roku... Samozrejme, že podľa zákona č. 245 MŠ SR je školský poriadok podľa § 153, bod 3 zverejnený na prístupnom mieste... Mnohokrát je školský poriadok plný pravidiel zrozumiteľných len pre dospelých, aplikácia jeho pravidiel je nedôsledná. Ak nebudú dôslední dospelí, ani žiaci ich s veľkou pravdepodobnosťou nebudú dodržiavať.

Mať len práva nie je sloboda. Ak by každý člen školskej triedy (rodiny, pracovnej skupiny...) trval na tom, že bude robiť len to, čo chce, mali by sme školy (domy, firmy...) plné tyranov a výsledkom by bola anarchia a napätie. Napätie narušá interpersonálne vzťahy, ktoré následne stupňujú konflikty. **Sloboda** je súčasťou demokracie. Drobná podmienka – nemôžeme mať slobodu, pokiaľ nerešpektujeme slobodu iných – sa uznáva len občas (Dreikurs, Soltzová 2007). Na to, aby bol každý človek slobodný, musíme mať **poriadok**. Poriadok prináša so sebou určité obmedzenia a povinnosti. Sloboda ide ruka v ruke aj so **zodpovednosťou**.

Ak vlastným vodičský preukaz, mám právo riadiť auto, ale keď sa cítim slobodný riadiť ho na diaľnici v protismere, moje právo sa skončí veľmi rýchlo. Právo riadiť auto znamená, že prijímam obmedzenia v súlade s bezpečnosťou ostatných. Môžeme byť slobodní len vtedy, ak zachováваме poriadok. Tento poriadok nezavedla autokratická autorita pre jej prospech, ale dodržiava ho každý pre prospech všetkých. Podobné príklady (aj keď bez takých hrozných následkov na zdraví, k akým by mohlo dôjsť v predchádzajúcej situácii) môžeme uviesť aj v školských podmienkach. Mám právo používať na hodine telesnej výchovy náradie v telocvični. Právo znamená, že na jeho použitie sa vzťahuje aj dodržiavanie pravidiel bezpečnosti. Realizovať právo na vzdelanie obnáša aj určité povinnosti a obmedzenia...

Dnes si deti uvedomujú, že majú svoje práva, ale často bez toho, aby rozume-
li tomu, že na to potrebujú rešpektovať aj práva iných. Veria, že ony by mali
mať práva a rodičia zodpovednosť. Nie sú ochotné podriaďiť sa príkazom ro-
dičov, ale často nedokážu niesť za svoje správanie zodpovednosť. A to je prob-
lém vo výchove dnešných detí.

Ponechať deťom úplnú slobodu z nich robí tyranov a z rodičov otrokov. Deti
si užívajú svoju slobodu, pokiaľ ich rodičia prevezmú na seba všetku zodpo-
vednosť. Toto sotva môžeme pomenovať demokraciou. Rodičia nesú násled-
ky slobody svojich detí – všetko urobia za ne, znášajú ich ponižovanie a uráž-
ky, manipuláciu, trpia ich nadmerné požiadavky a strácajú svoj vplyv na deti.
*„Deti, bez toho, aby vedeli, čo ich trápi, zažívajú stratu poriadku, pretože nema-
jú žiadne obmedzenia, ktoré by ich mohli viesť. Viac sa zaujímajú o to, ako ísť
vlastnou cestou, ako sa naučiť zásady a obmedzenia potrebné pre život v skupi-
ne. Výsledkom je, že všadeprítomná schopnosť citu spolupatričnosti alebo záuj-
mu o druhého človeka ustrnula vo vývoji a nerozvinula sa. Znamená to zmä-
tok a narastajúci počet neprispôsobivých detí. Správne stanovené hranice dá-
vajú zmysel istoty a určitosti života v sociálnej štruktúre“* (Dreikurs, Soltzová
2007, s. 17).

Adler zavrhol autokratické metódy výchovy a tiež sa postavil proti extrému,
že všetko, čo dieťa potrebuje, je láska. Adler videl podstatu výchovy v spolu-
práci a nie v povoľnosti. Zdôrazňoval, že spolupráca sa nevytvorí bez akcep-
tovania a prijatia zodpovednosti. Za základ demokratickej výchovy sa začal
považovať vzájomný rešpekt a spoluzodpovednosť. Dôležitá v tejto výcho-
ve je ochota porozumieť dieťaťu a podnietiť jeho spoluprácu (Dreikurs, Grey
1997). Rodičia a učitelia potrebujú pomoc, aby pochopili svoje deti, aby boli
schopní pomôcť im žiť v slobode a naučiť sa zdieľať zodpovednosť. Čo sa týka
detí – musia sa naučiť, že ak neprijmú zodpovednosť (ktorá ide ruka v ruku
so slobodou), vytvoria iba ďalšiu formu autoritárstva. Základným kameňom
je presvedčenie, že deti sa nenaučia zodpovednosti, ak im ju neposkytneme.
Pomôcť deťom znamená *„... prechod k novému poriadku založenému na prin-
cípoch slobody a zodpovednosti. Naše deti nechcú, aby sme ich nútili poddaj-
nosti. Mali by sme ich podnecovať a povzbudzovať, aby sa dobrovoľne zúčastňo-
vali na dodržiavaní poriadku“* (Dreikurs, Soltzová 2007, s. 17).

2/ Ľudské správanie

Táto príručka neposkytuje svojim rozsahom priestor na podrobné oboznámenie sa s teóriou adlerovskej psychológie, avšak na to, aby sme mohli porozumieť podstate aplikácie nových prístupov, je nevyhnutné oboznámiť sa so základnými pojmami potrebnými na riešenia výchovných problémov.

Účelovosť ľudského správania

Predstavte si bežnú situáciu v triede. Učiteľka vysvetľuje nové učivo a vyvoláva žiakov, aby odpovedali na jej otázky. Pozerá po žiakoch a všimne si, že Katka pozerá von oknom, je duchom neprítomná, sníva s otvorenými očami. Učiteľka (okrem toho, čo urobí) si môže myslieť, že správanie Katky nemá žiaden účel. Ale mylí sa. Pre Katku predstavuje jej správanie určitý logický a súvislý zámer, aj keď si to nemusí uvedomovať a učiteľka ešte menej.

„Každý čin má svoj cieľ. Je to cieľ sebaurčujúceho smerovania, ktoré motivuje správanie dieťaťa. Nereaguje len na sily, ktoré naň pôsobia v danom momente (či už zvonku alebo zvnútra). Vidíme skôr jedinca v aktívnej interakcii s jeho prostredím, než individuum pasívne odpovedajúce na dané podnety, ktoré určujú alebo vyvolávajú jeho reakcie“ (Dreikurs, Grey 1997).

Interpretácie životných situácií

Mnohokrát nekonáme spôsobom, ktorý by bol v súlade s reálnou situáciou, ako sme s ňou konfrontovaní, ale v súlade s našim subjektívnym poňatím tejto situácie. Naše poňatie nie je vždy v zhode s realitou (aspoň z pohľadu iných), pretože pripisujeme určitý význam svojim skúsenostiam. Potom si na základe týchto významov vytvárame preferencie a rozhodnutia. Keďže čerpáme len z našich predchádzajúcich vedomostí, na základe ktorých formulujeme naše úsudky v súčasnosti, je mnoho našich interpretácií založených na

určitých zovšeobecneniach. Subjektivita, ktorá vedie k chybám v percepcii, je nevyhnutnou súčasťou nášho ľudského fungovania. Keď sa potrebujeme rozhodnúť v konkrétnej situácii, nie vždy máme všetky fakty na to, aby sme sa mohli skutočne objektívne rozhodnúť. A aj keby sme ich mali, je to záruka, že sa rozhodneme objektívne? A preto, ak je potrebné konať v súlade s požiadavkami nášho prostredia, musíme sa rozhodnúť tak, ako je to v danom momente najlepšie možné.

Musíme zmeniť to, čo je v danom momente pre nás nepochopiteľné, na určitý druh zvládnutého stavu pomocou predpokladov a narábame s nimi tak, ako keby platili (napríklad aj keď poludníky a rovnobežky neexistujú, ich použitie posilní našu schopnosť konať pri správnom určení nášho geografického cieľa).

V našich vzťahoch k ostatným má každý z nás tendenciu nahliadať na interakcie skôr s našou predpojatosťou než s realitou. Každý z nás má svoju „súkromnú logiku“, ktorá nás vedie k tomu, aby sme reagovali na danú situáciu spôsobom, o ktorom veríme, že je pre nás najlepší. V podstate proces, podľa ktorého táto súkromná logika funguje, je racionálny a usporiadaný, hoci ostatným naša výsledná reakcia tak nemusí pripadať. A preto, ak sme schopní pochopiť kroky, v ktorých si dieťa vytvára určitý súbor predpojatých pocitov a vnemov, dokážeme lepšie pochopiť okamžitý zámer jeho správania (Dreikurs, Grey 1997).

Podstata ľudskej motivácie

Adler predpokladal, že „... *človek je predovšetkým sociálna bytosť. Potreba niekam patriť alebo byť niekým akceptovaný je základom ľudskej motivácie*“. (Dreikurs, Grey 1997, s. 30) Potreba byť niekým akceptovaný sa prvýkrát prejaví vo väzbe dieťaťa na matku. Dieťa si však vytvára vzťah k všetkým ľuďom v jeho okolí, je nimi ovplyvňované a zároveň ono ovplyvňuje ich. Toto nakoniec prerastie do snahy fungovať v skupine a so skupinou, s cieľom cítiť sa cenený a dôležitý.

„V ideálnej situácii by dieťa malo zistiť, že prispievanie k blahu skupiny je najlepší spôsob, ako si získať a udržať si akceptáciu iných. Lenže dieťa príliš často svojím obmedzeným vnímaním nedokáže pochopiť, že sa môže cítiť ako súčasť

skupiny, len ak prispieva blahu iných – príspevok, ktorý zabezpečuje nielen prežitie ostatných členov, ale tak isto aj jeho samého“ (Dreikurs, Grey 1997, s. 31). Adler zdôrazňoval holistickú, unitárnu podstatu osobnosti. Znamená to, že individuum všetky svoje zdroje, minulé skúsenosti, súčasné postoje, myšlienky využíva na pohyb v smere, ktorý mu dodáva status a významnosť. **Istota znamená cítiť, že človek má svoju hodnotu a svoje miesto v skupine.**

2.1 Vývin životného štýlu

Dieťa prichádzajúce do školy nie je „tabula rasa“. V období raného detstva sa musí prispôbiť a naučiť, ako má zaobchádzať so svojim vnútorným a vonkajším prostredím. Väčšinu prvého roka života prežije experimentovaním s vlastným telom a učí sa, ako ho ovládať. Učí sa koordinovaným pohybom rúk a nôh, aby mohlo meniť pozície a uchopiť, čo chce, ako prinútiť telo urobiť to, po čom túži. Učí sa vidieť a interpretovať to, čo vidí, počuť, cítiť, voňať, chutnať a zažívať.

Časom sa učí, ako má využiť svoju inteligenciu a splniť úlohy, ktoré stoja pred ním. Vo všetkých týchto výkonoch sa učí, ako zaobchádzať so svojim vnútorným prostredím. Dieťa sleduje všetko, čo sa deje okolo neho. Z toho, čo vidí, si utvára vlastné závery a hľadá vodiace línie pre svoje správanie.

Podľa Adlera (In: Čechová 2004) prichádza dieťa na svet inštinktívne vybavené na sociálnu interakciu s ľuďmi a jeho sociálnym poľom je rodina. Nie sú to iba rodičia, ale i súrodenci, prípadne ďalší členovia rodiny stabilne žijúci v domácnosti. V každodennej interakcii s členmi rodiny dieťa vníma, prežíva, hodnotí a interpretuje svoje skúsenosti. Učí sa, ako svet funguje, často na základe pokusu a omylu a jednoduchých zovšeobecnení. *„Učí sa rozlišovať medzi dvoma súbormi odpovedí. Tiež sa dozvedá, že určitá činnosť vyvoláva v jeho okolí určitú odpoveď. Na základe týchto skúseností si postupne vytvorí repertoár odpovedí, s ktorými narába v zmysle posilnenia fyzického a emocionálneho uspokojenia a vyhýbania sa bolesti a trestu“ (Dreikurs, Grey 1997, s. 32).*

S postupom zrenia organizmu dieťa svoje závery o prežívaných skúsenostiach integruje do schém. Kognitívne schémy mu pomáhajú vyrovnať sa s nárokmi života, aj keď sú často vzdialené od reality. Napokon sa vo veku 5 – 7 rokov integrujú do životných pravidiel. Jedinec sa nimi riadi, aj keď si to neuvedomuje. Správa sa tak, aby sa mu potvrdili jeho očakávania, a aplikuje ich do čoraz širšieho sociálneho rámca. Tento vek je obdobím, keď sa osobnosť fixuje (In: Čechová 2004). Adler postuloval životný štýl ako „celkovú sumu postojov, cieľov a presvedčení, ktoré si dieťa vybuduje v svojej snahe nájsť si miesto“ (Dreikurs, Grey 1997, s. 33).

Prečo uvádzame tieto a aj nasledujúce informácie o tvorbe životného štýlu (v zmysle vyššie uvedeného vymedzenia) a o jeho faktoroch pre učiteľov? Okrem toho, že sú mnohí učitelia zároveň aj rodičmi, je podľa nášho názoru poznanie týchto údajov veľmi dôležité. Prispieva k celistvejšiemu poznaniu dieťaťa (žiaka) v škole, môže ozrejmiť jeho správanie, konanie. Na základe týchto (ale aj ďalších) údajov môže pedagóg vyberať nielen vhodné preventívne aktivity, ale najmä techniky na riešenie už vzniknutých problémov v správaní dieťaťa (žiaka).

Adlerova psychológia akceptuje **vnútorné a vonkajšie faktory životného štýlu**. Vnútorné prostredie predstavuje predovšetkým to, „čo dieťa prežíva vo svojom vlastnom tele a fyzické predpoklady, s ktorými sa narodilo. Odrážajú jeho zdedenú základňu, prenatálne podmienky a vývin... Ich významnosť závisí úplne od interpretácie dieťaťa a reakcie na ňu“ (Dreikurs, Grey 1997, s. 34). Vonkajšie prostredie predstavuje „všetky vnemy, ktoré dieťa dostáva z vonkajšieho sveta“ (Dreikurs, Grey 1997, s. 35). K najdôležitejším z raných vplyvov patrí predovšetkým rodina (pojem zahŕňa atmosféru, vzťahy a interakcie medzi rodičmi a deťmi, súrodeneckú konšteláciu, oblasť hodnôt, dostupnosť roly, modelov a súrodencov).

3/ Výchova detí v dnešnej dobe

„Deti prichádzajú do školy s hodnotami a postojmi, zručnosťami, ako hrať určité sociálne roly so svojimi rodičmi a súrodencami. Prichádzajú do školy, do nového prostredia, k učiteľom a spolužiakom, aby sa naučili zručnosti, ktoré im umožnia uplatniť sa v širšej spoločnosti“ (Walton, Powers 2002, s. 5). Súčasná doba so všetkými jej charakteristikami vo vzťahu k výchove a vzdelávaniu učiteľom (ale ani deťom) tento proces edukácie neuľahčuje. V školách narastá množstvo výchovných problémov, s ktorými si učitelia nevedia poradiť. Existuje ponuka teórií, ktoré sa snažia pomôcť rodičom a učiteľom. Podľa uvedených autorov sú to napríklad:

- teórie na báze organických poškodení a sociálnych deficitov,
- teórie komplikovaných vzorcov „posilňovania“,
- teórie diskutujúce o pojmoch ako „povoľovanie, ustupovanie“, verzus „trest“.

„Kľúčovým slovom v demokracii je spoluúčasť, podieľanie sa na spoločnom úsilí a spolupráca pri riešení problémov. Pre ľudské prežitie je to nevyhnutná schopnosť. Žiadna teória ľudského správania nie je úplne adekvátne. Žiadna teória nemôže nahradiť zdravý rozum, vrúcnu starostlivosť a priateľskosť, ak sa snažíme mať s deťmi dobré vzťahy“ (Walton, Powers 2002, s. 6).

3.1 Ako porozumieť deťom

„Od raného detstva dávajú ciele smer ľudskému správaniu. Cieľ nemusí byť formulovaný verbálne a človek si ho ani nemusí uvedomovať... Primárna potreba všetkých ľudí je potreba spolupatričnosti, cit, že majú určité miesto v spoločnosti“ (Dreikurová-Fergusonová 2005, s. 9).

Všetci sa orientujeme na jeden cieľ, všetci chceme cítiť, že sme významní, že niečo znamenáme, že niekam patríme, že máme hodnotu pre iných. Mať svoje miesto a pocit významnosti nie je zvyčajne ťažké pre ľudí, ktorí si vyvinuli svoj cit pre spolupatričnosť a ktorí sú pripravení prispievať k rozvoju nášho spoločného ľudského života. Títo ľudia sú zvyčajne dobrými spoločníkmi a ich dôstojnosť je zabezpečená, pretože ľudia ich oceňujú za to, čím prispievajú (Walton, Powers 2002).

Deti sú však často vychovávané tak, že je pre ne ťažké nadobudnúť pocit vlastnej významnosti, pocit, že sú rešpektované, že majú svoje miesto medzi ostatnými. Začnú veriť tomu, že sa od nich nevyžaduje, aby prispievali k dobrému chodu a pohode rodiny, školskej triedy, spoločnosti. Myslia si, že „skutočnú prácu“ môžu odvieť rodičia, súrodenci, spolužiaci, iní dospelí. Dieťa je potom veľmi často neisté, čo sa týka jeho miesta, a je neisté v schopnosti udržať si miesto sociálne akceptovateľným spôsobom. Potom sa uchýľuje k neužitočnému a negatívnemu správaniu, aby sa ubezpečilo o svojej významnosti, alebo, prinajmenšom, aby sa vyhlo pádu na ešte menej významnú pozíciu. **Neposlušné dieťa je dieťa, ktorému chýba povzbudenie** (Walton, Powers 2002).

Výsledkom nepriaznivej výchovy v detstve mnohí ľudia vyrastajú s presvedčením, že nie sú dosť dobrí, že majú nižšiu hodnotu. *„Naša spoločnosť neposkytuje dostatočné prostriedky, akými by deti mohli dosiahnuť uznanie prostredníctvom konštruktívnej aktivity. Metódy používané vo výchove sú väčšinou len sériou odradzujúcich zážitkov. Preto sa deti snažia získať uznanie aj inými spôsobmi. Za každým zlým správaním sa môžeme nájsť bezprostredný cieľ. Chybné správanie je výsledkom chybného detského predpokladu o spôsobe, akým by mohlo nájsť miesto a získať uznanie“* (Dreikurs, Grey 1997, s. 38).

Nevhodne sa správajúce alebo neposlušné dieťa je vždy dieťa, ktoré si neverí alebo nevie nájsť svoje miesto produktívnym a prijateľným spôsobom.

3.2 Nevhodné ciele správania (neposlúchania)

Dreikurs (In: Walton, Powers 2002, In: Dreikurs, Grey 1997) opísal 4 najčastejšie chybné ciele nevhodného správania u detí. Tieto ciele sú chybné, pretože vychádzajú z mylného predpokladu detí, že dosiahnutím niektorého z nich získajú svoje miesto medzi ostatnými, pocit dôležitosti, významnosti. Nevhodné správanie sa dá zvládať, ak ho budeme chápať ako orientované na jeden (alebo viacero) z týchto štyroch cieľov:

1. Pozornosť (získavanie pozornosti)

Dieťa si hovorí: „Nie som výnimočný, ale ak dokážem získať osobitnú pozornosť, spôsobím rozruch, alebo keď ostatných prinútim, aby mi poskytovali servis, **aspoň** ma nebudú prehliadať. Počítajú so mnou iba vtedy keď pre mňa niečo robia.“

Takéto dieťa hľadá dôkaz o tom, že ho uznávajú, prijímajú, schvaľujú. Vyžaduje, aby mu ostatní „slúžili“.

2. Moc (zápas o moc)

Dieťa si hovorí: „Nemusím byť víťazom, ale **aspoň** môžem ľuďom ukázať, že ma nemôžu poraziť alebo mi zabrániť robiť, čo chcem, alebo ma donútiť, aby som robil to, čo chcú oni.“

„Ak ma nenecháš robiť to, čo ja chcem, nemáš ma rád!“

3. Odplata (pomsta)

Dieťa si hovorí: „Ľuďom na mne nezáleží, ale **aspoň** môžem robiť veci, aby som sa im odplatil, keď sa cítim zranený.“

„Nikto ma nemôže mať rád, nemám silu, ale budú so mnou počítať len vtedy, ak ich budem zraňovať tak, ako sa ja cítim zraňovaný životom. Moja jediná nádej je odplata. Zraním ťa tak, ako ty mňa.“

4. Neadekvátnosť (neschopnosť ako výhovorka)

Dieťa si hovorí: „Nemôžem sa nikomu vyrovnáť, ale keď nebudem robiť nič, **aspoň** ma ľudia nechajú na pokoji.“

„Neviem robiť nič správne, tak nebudem robiť vôbec nič, nie som dobrý. Nechcem nikoho, aby nik nevedel, aký som hlúpy a neschopný.“

3.3 Rozpoznanie špecifických cieľov nevhodného správania

Môžete sa naučiť rozpoznať ciele nevhodného správania detí sledovaním niekoľkých kľúčov. Tieto kľúče (In: Walton, Powers 2002) zahŕňajú sledovanie typických prejavov správania dieťaťa, jeho reakciu na korekciu a vašu vlastnú reakciu na toto nevhodné správanie.

Kľúč 1: Pozorovanie správania dieťaťa pri jednotlivých cieľoch nevhodného správania

Pozornosť: V školskej triede sa predvádza, je hlučné, nepokojné, robí menšie nezbednosti, vykrikuje, našepkáva (nesprávne informácie), chce potešiť nevhodným spôsobom, šaškuje, je hyperaktívne, vyrušuje, mrví sa na svojom mieste, háda sa so spolužiakmi. Môže to byť aj rojko, alebo dieťa, ktoré si všetko odkladá na neskôr.

Doma je to dieťa, ktoré neustále do niečoho „rýpe“, bije sa so súrodencami, nepomáha pri domácich prácach. Všetky tieto prejavy (ale aj mnoho ďalších) poukazujú na túžbu dieťaťa, aby mu dospelí venovali pozornosť a obskakovali ho.

Je to najbežnejší cieľ väčšiny detí v predškolskom a mladšom školskom veku, no stretneme sa s ním aj u dospelých... V pozadí kooperatívneho správania sa u malých detí môže stať túžba po zvláštnej pozornosti. V skutočnosti je dosť ťažké zistiť medzi snahou kooperatívneho správania a snahou po zvláštnej pozornosti. Avšak z globálneho pohľadu „úspešné“ dieťa, ktoré chce získať pozornosť, sa snaží byť najlepšie alebo lepšie než ostatné deti. Je to často puntičkár, je veľmi citlivé na kritiku a bojí sa prehry. Potrebuje si uvedomiť, že nie je nutné, aby mu sústavne niekto dokazoval jeho hodnotu a že uspokojenie je skôr zahrnuté v jeho spolupráci, než v tom, že sa správa ľúbivo – robí to, čo chcú dospelí (Dreikurs, Grey 1997, Walton, Powers 2002).

Moc: Žiak, ktorý bojuje o moc, je drzý, agresívny, odmieta autoritu, odmieta pracovať, klame, vzdoruje, je panovačný, má výbuchy hnevu, znechutený výraz.

Keď sa učiteľ (alebo rodič) snaží o to, aby sa prestal nevhodne správať, vyústi to do zápasu o moc. V takejto situácii sa žiak snaží skôr ovládnuť situáciu

či dospelého. Hoci dieťa často nakoniec nevyhrá, pripíše si „vítazstvo“ vždy, keď sa mu podarí porušiť zákaz alebo nariadenie. Učiteľ (rodič), ktorý sa nechá zatiahnuť do takéhoto zápasu s dieťaťom v snahe prinútiť ho, aby vyhovelo požiadavke, zažije nekonečné „porážky“. V skutočnosti nahráva dieťaťu. Len čo sa dospelý „nechá chytiť na udičku“, dieťa už vyhralo (Dreikurs, Grey 1997). Žiak bojujúci o moc potrebuje publikum, triedu, pred ktorou prebieha boj o moc.

Žiak, ktorý dokáže rozleptať osobnosť učiteľa alebo rodiča, má skutočnú moc. Okrem agresívnych prejavov správania (kopanie, hryzenie, výbuchy hnevu) sem patria aj pasívne prejavy boja o moc – väčšinou u verbálne zdatných detí – napr. stále vyhováranie sa, odmietanie, odvrávanie, zabúdanie, dosahovanie podpriemerných výsledkov, „nerobenie toho, čo treba“, dieťa jednoducho musí byť šéfom a kontrolovať situáciu.

Odplata: Žiak verbálne alebo fyzicky zraňuje rovesníkov alebo dospelých. Správa sa násilne, brutálne, chmúrne. Žiak, ktorého správanie je motivované pomstou, preukazuje výtržníctvo, ktoré hraničí s patológiou. Zvyčajne k tomu dôjde po mnohých odradeniach, keď sa dieťa rozhodne, že získanie pozornosti a sila mu nedokážu vyvážiť jeho absolútny nedostatok zmyslu pre spolupatričnosť. Dieťa, ktoré sa pomstí, odpláca sa, vzdalo sa akejkoľvek nádeje získať nejakú hodnotu konštruktívnymi aktivitami. Myslí si, že všetci sú proti nemu, a jediný spôsob, ako získať uznanie, je odplatiť sa dospelým za to, ako s ním zaobchádzali. Zvyčajne má pravdu, lenže si neuvedomuje, že svojím útočným správaním si tento druh zaobchádzania takmer vynucuje.

Správanie väčšiny delikventných detí je výrazom tohto cieľa. Zväčša si myslia, že jediný spôsob, ako dosiahnuť uznanie, je vzbudzovať nepriateľstvo. Vedie to k punitívnym činom v spoločnosti, čo vzápätí vyvolá v delikventovi ešte viac hostility. Výsledkom tohto nešťastného cyklu je často kriminálnik, ktorý cíti nutkanie páchať ďalšie zločiny, hneď ako ho prepustia z väzenia (Dreikurs, Grey 1997).

Neadekvátnosť: Tento nevhodný cieľ správania nepredstavuje „disciplinárny problém“, zvyčajne sa nepovažuje ani za výchovný problém. Žiak v prípade neadekvátneho správania nerobí nič ani sa o nič nesnaží. Drží sa čo najďalej od učiteľa, je ticho. Ak sa aj o niečo pokúsi, rýchlo sa vzdáva. Izoluje sa od

ostatných, je poddajný. Chce, aby ho nechali samého, pretože vtedy by nemusel jeho nedostatok byť tak zreteľný. Často však nachádzame relatívne dobre fungujúcich jedincov, ktorý predstierajú neschopnosť v špecifických oblastiach, hoci nie ako úplné zlyhanie. Nedá sa predpovedať, kedy príde dieťa k záveru, že ďalšie pokusy sú beznádejné. Ale následky sú viditeľné okamžite. Pri identifikovaní cieľa nevhodného správania nám môže pomôcť, ak budeme sledovať nielen samotné správanie dieťaťa, ale najmä **našu reakciu a emocionálne prežívanie**, ktoré v nás toto správanie vyvoláva, ako aj **reakciu dieťaťa na korekciu jeho nevhodného správania**.

Kľúč 2: Prostredníctvom reakcie žiaka – dieťaťa na korekciu

Pozornosť: Žiak prestáva – na krátky čas.

Moc: Nevhodné správanie pokračuje, môže sa dokonca zhoršovať.

Odplata: Žiak použije ešte násilnejšie útoky, chce sa odplatiť.

Neadekvátnosť: Žiadna reakcia na korekciu, vzdáva sa, pokračuje v ničnerobení.

Kľúč 3: Prostredníctvom vašej osobnej reakcie

Pozornosť: Cítite sa podráždený, otravovaný a vyrušený. Máte tendenciu považovať žiaka za nepríjemného, otravného alebo prinajmenšom zabierajúceho príliš veľa času.

Moc: Cítite sa porazený, frustrovaný, nahnevaný. Máte pocit, že vaša moc, vaša vodcovská pozícia je ohrozená.

Odplata: Cítite sa zranený. Môžete žiaka považovať za zlého, protivného, zákeřného.

Neadekvátnosť: Cítite sa bezmocný, chcete to vzdať. Chce sa vám rozhodnúť rukami a povedať: „Čo už môžem urobiť?“ Žiaka môžete považovať za „sníľka“ alebo hlupáka.

„Kým sa učitelia nenaučia rozumieť motivácii a cieľom detí, nedokážu sa ubrániť podvedomým reakciám a budú prekvapení, keď ich úsilie o nápravu nevhodného správania detí zlyháva“ (Dreikurs, Grey 1997, s. 51).

Deti si sotva niekedy uvedomujú účel svojho neposlúchania. Je preto dvojnásobne dôležité, aby učiteľ vedel o štyroch cieľoch nevhodného správania a aby

bol schopný rozpoznať správanie zamerané na konkrétny cieľ. Je potrebné si uvedomiť aj to, že u dieťaťa sa nemusí vyskytovať správanie zamerané len na jeden cieľ, a zároveň aj to, že tie isté prejavy správania môžu znamenať rôzne ciele správania. Správanie dieťaťa (nie jeho osobnosť) sa snažíme opísať čo najkonkrétnejšie, výroky typu „je veľmi živý“, „nespráva sa v súlade so školským poriadkom“, „na hodinách vyrušuje“ a podobne nám nepomôžu ani pri diagnostikovaní cieľa nevhodného správania, ani pri ďalších navrhovaných postupoch. Je nutné myslieť aj na to, že technika účinná pri jednom nevhodnom celi správania môže byť kontraproduktívna pri druhom – napríklad pri žiakovi, ktorý na vyučovacej hodine rozpráva a ktorému ide o pozornosť, pomôže, ak ho budete ignorovať, ale ak mu ide o moc, ignorancia nepomôže, konflikt bude eskalovať zo šepotu do hlasnej vravy.

3.4 Praktiky učiteľa

Rodič (učiteľ), ktorý rozpozna správanie zamerané na určitý cieľ, môže využiť nasledujúce praktiky na to, aby správanie na jednotlivé chybné ciele napravil, usmernil (Walton, Powers 2002):

- a) Identifikácia – pomôcť dieťaťu (žiakovi) rozpoznať cieľ nevhodného správania;**
- b) Zastavenie účelnosti neposlúchania pre dieťa – žiaka;**
- c) Hľadanie spôsobov, ako dieťa (žiaka) povzbudiť;**
- d) Využitie triedy ako skupiny na získanie detí pre priateľskú spoluprácu.**

3.4.1 Identifikácia – pomôcť dieťaťu – žiakovi rozpoznať cieľ svojho správania

Dieťa – žiak sa môže naučiť rozpoznať cieľ nevhodného správania (pri individuálnej alebo skupinovej diskusii). Je nevyhnutné, aby sa cieľ predostrel priateľským tónom. Ak ste nahnevaný, rozrušený, odložte túto konverzáciu na neskôr.

Vhodné je využiť postupnosť, ktorú odporúčajú Walton a Powers (2002):

Janka, vieš prečo (uviesť konkrétne správanie) ... v triede? ... odpoveď dieťaťa je takmer univerzálne rovnaká: nie. V zriedkavých prípadoch dieťa odpovie „áno“, ale jeho snaha vysvetliť svoje správanie sú výmysly (ja už mám takú povahu, to nie ja, to spolužiaci, to on ma naviedol...), a preto dospelý môže pokračovať nasledujúcimi otázkami):

Môžem ti povedať, čo si myslím ja?

Pri jednotlivých cieľoch nevhodného správania uvedení autori odporúčajú tieto formulácie:

Cieľ: POZORNOSŤ

„Mohlo by to byť tak, že si myslíš, že si ťa inak nevšímam (že chceš, aby na teba pozerali..., že chceš, aby som sa ti venovala...)?“

Cieľ: MOC

„Môže to byť tak, že mi chceš ukázať, že môžeš robiť, čo chceš a nikto ťa nemôže donútiť robiť niečo iné?“

Cieľ: ODPLATA

„Môže to byť tak, že ma chceš zraniť?“

Cieľ: NEADEKVÁTNOSŤ

„Môže to byť tak, že sa cítiš, že nebudeš schopný robiť veci tak, ako by si chcel, takže sa o to radšej ani nepokúsiš?“

„Môže to byť preto, lebo chceš dosiahnuť, aby ti ľudia dali pokoj?“

Dieťa neobviňujeme, ani mu nehovoríme, čo si myslíme my, len sa ho pýtame, či nám dovoľí povedať svoj názor. Ak postupujeme správnym smerom, môžeme si na tvári dieťaťa všimnúť znak rekognície – očný kontakt, úsmev. Ak máte nejaký „znak“, nebude pre dieťa ľahké pokračovať v nevhodnom správaní. Je to preto, že zistilo, ako prispieva k svojim vlastným ťažkostiam, a je si vedomé toho, že vy viete účel jeho správania. V rukách priateľského dospelého je takýto prístup veľmi silnou technikou. Pre dieťa je povzbudzujúce objaviť, že mu niekto rozumie.

Walton a Powers (2002) uvádzajú aj úskalía tejto techniky:

▫ Nepoužívajte svoje vedomosti o možných cieľoch nevhodného správania na označkovanie alebo obviňovanie dieťaťa. Dieťa nie je „hľadač pozornosti“. Stratilo odvahu a hľadá pozornosť ako prostriedok na získanie opätovného

uistenia. Ak ho obviníte alebo označujete – bude to vnímať ako ponížovanie. Dôvera sa stratí...

▫ Po akejkoľvek komunikácii, v ktorej je identifikovaný cieľ, **musí nasledovať diskusia o tom, čo môžete spolu urobiť**, aby sa toto nevhodné správanie zmenilo. Dieťaťu nepomôže identifikácia cieľa bez úmyslu pomôcť mu riešiť problém, ktorý má.

▫ Ak chcete mať s dieťaťom dobrý vzťah, pamätajte, že diskusia s ním nesmie mať formu prednášky, mentorovania, poučania. Musí byť priateľská a vo svojej podstate spolupracujúca. Vyjadrite dôveru v to, že to **môžete spolu vyriešiť**. Nezabudnite, že atmosféru rozhovoru dotvára aj prostredie a čas, v ktorom sa s dieťaťom rozprávate. **Dieťa – žiak sa nezmení, kým si neuvedomí, že jeho správanie vedie k ťažkostiam.**

„Učitelia postrehli podstatné zmeny v správaní žiakov, keď sa im podarilo identifikovať dominantný cieľ ich nevhodného správania, a vyzvali žiakov, aby hrali spoločensky užitočnú rolu v školskom živote, ktorá bola konzistentná s ich životným štýlom“ (Walton 2008, s. 40).

Kľúče na identifikáciu cieľov nevhodného správania spolu s návrhmi, ktoré môžete použiť pri pozitívnej životnej orientácii, uvádzame v prílohe A.

3.4.2 Zastavenie účelnosti neposlúchania pre žiaka – dieťa

Po správnom určení cieľa správania sa žiaka, učiteľ vyberie vhodnú intervenčnú techniku. Intervencie prezentujeme podľa Waltona a Powersa (2002):

Cieľ: Pozornosť

Ak je cieľom pozornosť, musíme **zmeniť naše reakcie**, a ak sa dá, nevenovať mu pozornosť, **ignorovať ho** a presvedčiť žiaka, že môže byť **významný prostredníctvom užitočného, sociálne akceptovateľného správania**. Pri pozornosti sa snažíme vytvárať situácie, v ktorých sa dieťa môže realizovať.

Intervencie:

- Dohoda

(Počas súkromnej konverzácie s dieťaťom to môže vyzeráť napríklad takto:

„Erik, my obaja vieme, že to v našej triede nefunguje dobre, keď sa pokúšaš upútať pozornosť takýmto spôsobom... Avšak každý potrebuje pozornosť. Čo keby sme ty a ja uzavreli súkromnú dohodu? Môžeme sa dohodnúť, koľkokrát chceš, aby som ťa vyvolala. Takto budeš vedieť, že máš moju pozornosť, že na teba myslím, a nebudeme vyrušovať ostatných.“) Nikto okrem spomínaného žiaka a učiteľa nemusí vedieť, čo sa deje. Pozornosť je minimalizovaná a dieťa si uvedomuje nielen to, že sa nevhodne správa, ale tiež to, že vy to viete, rozumiete mu a akceptujete ho ako partnera v snahe zmeniť jeho nevhodné správanie. Ak žiak nechce pristúpiť na určitý počet „vyvolaní, odpovedí“ – vieme, že mu nejde o pozornosť, ale o moc.

- ***Nehovoriť nič, prestať učiť, počkať, kým bude ticho***

- ***Konfrontácia s logickými následkami – izolácia***

(„Miško, v našej triede sa nepracuje dobre, keď ty... Chcel by si zostať a pomôcť nám, alebo si myslíš, že by si radšej išiel... (miesto relatívnej izolácie), kde si nemusíš robiť starosti s tým, že nás budeš vyrušovať?“ Ak sa dieťa rozhodne odísť, povedzte mu: „Prosím ťa, vráť sa, keď budeš chcieť s nami pracovať, resp. keď sa rozhodneš, že chceš spolu s nami pracovať ďalej.“) Nie je to trest pre dieťa, dieťa sa môže samo rozhodnúť, ide nám o to, aby zmenilo svoje správanie. Dieťa je v poriadku, iba jeho správanie nie je vyhovujúce.

- ***Dohoda na spolupráci s inou učiteľkou***

(Po dohode s kolegyňou a rozhovore, v ktorom sa snažíme spomenúť pozitívna správania dieťaťa, pošlete dieťa do inej triedy... „Tomáš, daj mi vedieť, keď sa budeš cítiť pripravený vrátiť sa späť.“)

- ***Vyzdvihnutie užitočnosti správania iného dieťaťa***

Táto technika sa dá veľmi dobre využiť nielen u detí v mladšom školskom veku. Vyzerá to napr. takto: žiak neustále chodí na vyučovaciu hodinu neskôr (zásadne až po učiteľke), samozrejme preto, aby získal pozornosť. Po jeho príchode môže učiteľka povedať: „Ďakujem všetkým, ktorí prišli na vyučovaciu hodinu načas, pretože...“ a pokračuje v práci s triedou. Oneskorenia si vôbec nevšímame.

- ***Urobiť niečo, čo dieťa neočakáva*** – zmeňte vaše správanie, činnosť.

- ***Použite zmenu miesta***

- ***Diskusia v triede***

(Chceme upozorniť, že táto technika si vyžaduje skúsenosti, tradíciu diskusií v triede o nevhodnom správaní). Ak sa vyskytne problém, prestaňte robiť to, čo robíte, a ponúknite triede problém na diskusiu: „Žiaci, čo si myslíte, že sa tu deje?“ Predostrite to priateľským tónom, s humorom. Ani náznakom nesmiete dieťa podceňovať, zahanbiť! (Walton, Powers 2002, Walton 2008)

Poznámka:

Negatívne upúta našu pozornosť ihneď, pozitívne ide často bez povšimnutia, najmä u žiakov, u ktorých sme „zvyknutí“ na nevhodné správanie...

Pamätajte si, že snaha získať pozornosť je signál dieťaťa, ktoré túži po uznaní. Nájdite spôsob, ako môže získať uznanie pozitívnym spôsobom! Nerobte to, čo nefunguje, pretože to posilňuje nevhodné správanie!

Cieľ: Moc

Ak máme do činenia so žiakom, ktorého cieľom je boj o moc, najdôležitejšie je **nenechať sa vtiahnuť do tohto boja**. Snažme sa presvedčiť žiaka, že s ním nechceme bojovať, snažme sa ukázať mu rešpekt a pomôcť mu nájsť spôsob, ako získať pocit dôležitosti, uznania pozitívnym spôsobom.

Môžeme tiež povedať, že potrebujeme a veľmi by sme ocenili, keby s nami žiak spolupracoval. Nemôžeme donútiť žiaka robiť to, čo chcete my, ani mu zabrániť, aby robil to, čo chce on. On to vie. Iba dospelí to nedokážu rozoznať. Svojím správaním nám chce ukázať, že k spolupráci ho nemôžeme donútiť (Walton, Powers 2002). Ak aj niečo urobí, tak vtedy, keď sa sám rozhodne a po svojom. Niekedy demonštratívne urobí, čo chce rodič (učiteľ), ale dá najavo, že vojna sa neskončila...

Situácia (z archívu autorky):

Erik prichádza do triedy ako obvyčajne po učiteľke. S rukami vo vreckách a arogantným, unudeným výrazom.

U: Už mám toho dosť! Nemusíš sa ani namáhať do lavice. Pod' odpovedať!

E: Keď inak nedáte...

U: Nie nedám. Tak, čo sme mali na dnes?

E: Neviem. Odkiaľ to mám vedieť?

U: Žiaci, pomôžte mu. Pripomeňte mu, čo bolo na dnes!

E: Pani učiteľka a vy si spomínate?

U: Tak toto je už vrchol, čo si ty dovoľuješ! Žiacku!

E: Nemám.

U: Žiaci, pozrite, kde ju má... No, prosím, tak tu ju máme... A ďalšia nedostatčná... Rodičia sa potešia...

E: Aj ja, rozšírim si zbierku.

U: Tak ty budeš ešte aj drzý! Tentokrát čaša mojej trpezlivosti pretiekla! Ideme k riaditeľovi!

E: Fajn, už som tam dávno nebol!

Učiteľ, ktorý má v triede žiaka bojujúceho o moc, sa cíti spochybnený, jeho autorita je ohrozená. Trieda možno „fandí“ spolužiakovi (aspoň do určitého času a do istej miery) a v duchu mu drží prsty, „aby to učiteľke aspoň niekto ukázal“. Ak si učiteľka myslí, že sa musí správať ráznejšie a ukázať žiakovi, že „budeš robiť to, čo ja chcem“ – je tam, kam ju žiak chcel dostať.

Ako bude reagovať žiak? Zintenzívni svoje správanie, aby demonštroval svoju moc.

Intervencie:

Základné pravidlo – nenechať sa vtiahnuť do boja o moc!

Nebudte hrdinovia! Tlak proti tlaku nepomôže!

- Povzneste sa nad to, nebojujte, nekričte, ustúpte, buďte priateľský. Nasadíte výraz tváre – „nemám záujem s tebou bojovať“ (pozor na gestá, mimiku...).

Prehliadajte správanie žiaka.

- Takéto deti sú väčšinou asertívne, majú vodcovské schopnosti, a preto takémuto žiakovi dajte moc, **zodpovednosť**, aby to prinieslo osoh (podľa možnosti) všetkým v skupine (triede).

- Nájdite spôsob, ako ho zapojiť do kolektívnej práce, pretože je sebecký, a autoritatívneho rodiča presvedčte, aby upustil od bitky.

- Takéto dieťa túži byť v pozícii dôležitosti. Nájdite možnosť, ako sa bude cítiť dôležité pozitívnym spôsobom. Dajte mu pozíciu vodcu, ktorý spolupracuje. Skúste ho požiadať, aby „doučovalo“ iné dieťa, viedlo nejakú triednu aktivitu a pod.

- Dieťa bojujúce o moc je zvyknuté na ponižovanie. Preukážte mu rešpekt a buďte vzorom, ktorý môže napodobňovať. (Ponižovanie, sarkazmus, irónia nepomôžu, dieťa je na takéto zaobchádzanie zvyknuté!)

- Hovorte so žiakom v malej skupine, rozhovor bude mať intímnejší charakter. Nerozprávajte s dieťaťom vo veľkej skupine (pred všetkými), pretože bude odmietať.
 - Povedzte: „Je tu príliš veľa hluku, nemôžem pracovať, preto si otvorte učebnicu a pracujte samostatne.“
 - Odídte, získajte „oddychový čas“.
 - Je veľmi pravdepodobné, že takéto správanie začne prekážať aj spolužiakom a sami ho upozornia, aby prestal.
 - Vaším úžasným pomocníkom je vtip a zmysel pre humor.
 - Pri agresívnych prejavoch chyťte dieťa za ruku a povedzte: „Nemôžem ti dovoliť, aby si niekoho zranil alebo ublížil sebe, **povedz**, kedy ťa môžem pustiť... (dieťa má pocit, že kontroluje situáciu).
 - Po odhalení cieľa: „Vieš, Janko, máš pravdu. Nemôžem ťa donútiť robiť hocičo, ale potrebujem tvoju pomoc. Bol by si ochotný pomôcť mi?“
 - Po rozhovore s dieťaťom môžeme vypracovať dohodu, pravidiel správania. Ak sa na jej vypracovaní podieľa aj dieťa, bude ochotné ju rešpektovať.
 - Priznajte si, že „toto dieťa ma hnevá a frustruje“. Urobte z neho svojho najobľúbenejšieho žiaka, vedome na tom pracujte! Toto uvedomenie znamená nielen verbálnu, ale aj neverbálnu pozitívnu komunikáciu od učiteľa. Povedzte si sám pre seba, že jediný človek, ktorý vás môže nahnevať, ste vy sám (Walton, Powers 2002, Walton 2008).
- Základný princíp je: ak sa nemáte s kým hádať, ťažko sa budete hádať...

Cieľ: Odplata

Žiak zameraný na odplatu neverí, že by mohol byť akceptovaný a milovaný. Potrebujeme ho teda o tom presvedčiť, hľadáme šancu, ako ho získať. Napríklad ho požiadajme, aby urobil **niečo užitočné, ale špeciálne pre nás**. Poprosme ho, aby nám pomohol priblížiť sa k bojazlivému, ale demotivovanému spolužiakovi. Dajme mu najavo, že jeho citlivosť považujeme za výhodu (Walton, Powers 2002).

Učiteľ sa cíti sklamaný, myslí si, že zlyhal, je ukrivdený – „prečo to robí práve mne?“ V žiadnom prípade žiaka netrestajme, tým by sme ho v jeho presvedčení len utvrdili.

Ak je reakcia učiteľa odplácajúca, ak ho vyšetruje, ak sa rozhodne „žiaka si podať“ – potvrdí tým súkromnú logiku žiaka – neviem robiť nič iné, budem robiť to, že vás budem zraňovať.

Intervencie:

- Získajte niekoho, kto sa pokúsi dostať sa k jeho rodičom, ktorí bezpochyby používajú fyzicky alebo verbálne zraňujúce prístupy vo výchove dieťaťa.
- Posielajte domov pozitívne správy o žiakovi.
- Nájdite spôsob, ako mu preukázať, že ho máte radi. Tieto deti sú zvyčajne z extrémne autoritatívnych alebo rozmaznávajúcich rodín. Sú „rozkyňvané“, zmätené, zraňujú, lebo sú zraňované.
- Dajte mu najavo, že rozumiete tomu, čo hovorí, pohladkajte ho, potľapkajte po ruke.
- Keď sa budete snažiť získať si žiaka, očakávajte, že vás bude testovať. Buďte pripravení na to, že sa vás pokúsi vyprovokovať, aby si dokázal, že život je presne taký, ako si myslel – nik sa o neho skutočne nezaujíma. (Walton, Powers 2002, Walton 2008)

V konfrontácii so žiakom zameraným na odplatu sa osvedčilo reagovať takto: „*Zdá sa mi, že ty ma možno chceš zraniť a je mi to ľúto. Chcem, aby si vedel/-a, že ja ťa zraniť nechcem. Myslím, že život ťa dosť zraňuje*“ (Walton 2008, s. 12). Ukážte mu, že ho máte radi a že vám na ňom záleží.

Táto konverzácia si vyžaduje ohľaduplný takt a dôveru v dieťa. Nikdy to nerobte pred celou triedou, pred svedkami (napríklad v zborovni, v riaditeľni), ktorí by mohli tieto informácie zneužiť!

Cieľ: Neadekvátnosť

Žiaka snažiaceho sa ukázať svetu svoju neadekvátnosť treba presvedčiť, že je schopný, že dokáže byť úspešný. Je potrebné nekritizovať a zamerať sa na silné stránky žiaka. V žiadnom prípade nesmieme naplniť jeho očakávania a potvrdiť jeho neschopnosť. Prestaňme ho porovnávať, žiaka to odrádza.

Mali by sme žiaka často oceňovať aj za snahu, povzbudzovať ho, prejavovať dôveru v jeho schopnosti a presvedčiť ho, že **chyba je vždy šancou skúsiť to znova a lepšie**. Pre tieto deti je to jediný spôsob, ako im pomôcť. Intervencie sa pri neadekvátnom správaní odlišujú od predchádzajúcich cieľov správania.

Obsahujú najmä povzbudenie, aby sa žiaci cítili schopnejší.

Intervencie:

- Využite vašu dômyselnosť a pomôžte žiakovi dospieť k presvedčeniu, že sú veci (niektoré veci), ktoré dokáže robiť dobre. Zistite, v čom je žiak dobrý, zdatný, a usporiadajte veci tak, aby sa mohol prezentovať.
- Žiak bude neochvejne odmietať vašu priamu snahu dostať ho k tomu, aby sa pustil do svojej školskej práce. Nenaplníte jeho očakávania zdôrazňovaním jeho nedostatkov. Postavte „latku“ dosť nízko na to, aby tento žiak nezlyhával.
- Oceňujte akýkoľvek pokrok žiaka. Vyzdvihnite akýkoľvek pozitívny príspevok žiaka, ale bez toho, aby ste vyvolávali zbytočný rozruch. Potom by nadobudol presvedčenie, že nie je schopný naplniť vaše očakávania.
- Zistite, aké sú nároky rodičov a ako by sa dali znížiť. (Walton, Powers 2002, Walton, 2008)

Ak odhalíme cieľ, ktorý dieťa svojim nevhodným správaním sleduje, a zmeníme našu reakciu na toto správanie, musíme byť pripravení na to, že náprava nepríde odrazu. Dieťa bolo zvyknuté na čosi iné a potrebuje čas, kým sa presvedčí o svojej hodnote, svojom mieste. V procese nápravy nevhodného správania je tiež veľmi užitočné, ak deťom odhalíme ich cieľ neposlúchania, pretože oni si to **neuveďomujú**. Keď im dáme najavo, že vieme, „o čo ide“, už nebude pre ne také ľahké pokračovať vo svojom správaní. Je dôležité, aby dieťa cítilo, že mu dospelý rozumie, že ho akceptuje a že mu je ochotný pomôcť v náprave jeho správania. Pri použití akejkoľvek intervencie platia zásady:

- Zamerajte sa na konkrétne správanie, nie na žiaka. Žiaka akceptujeme, ale jeho správanie musí prestať.
- Majte pod kontrolou svoje emócie. Je to jedna z najväčších výziev, ktorej učiteľ čelí. Je normálne prežívať emócie, kontraproduktívne dávať ich najavo.
- Vyhýbajte sa eskalácii napätia. Keď rozprávame o neposlúchaní vtedy, keď prebieha, zhoršuje to situáciu, lebo ani žiak, ani učiteľ nepočúvajú, čo ten druhý hovorí.
- Diskutujte so žiakom o nevhodnom správaní neskôr. V okamihu vyrušovania má byť cieľom zastaviť nevhodné správanie a pokračovať vo vyučovaní.
- Dovoľte žiakom zachovať si tvár. Žiaci vedia, že musia prestať vyrušovať. Je možné dovoliť im urobiť to „po svojom“.

3.4.3 Hľadanie spôsobov, ako dieťa – žiaka povzbudiť a rozvíjať spoluprácu

Pamätajte, že každé nevhodné správanie pramení z nedostatku povzbudení, neistoty, nedostatku odvahy nájsť a udržať si svoje miesto konštruktívnym spôsobom. Z toho teda vyplýva, že najdôležitejším prvkom vo výchove je **povzbudzovanie**. Schopnosť povzbudzovať je nevyhnutnou podmienkou akéhokoľvek efektívneho úsilia. „*Povzbudzovanie zahŕňa schopnosť akceptovať dieťa ako cenné bez ohľadu na možné nedostatky a pomáhať mu objavovať jeho kapacity a možnosti*“ (Dreikurs, Grey 1997, s. 53).

Povzbudenie je závažný komponent adlerovskej psychológie. Dieťa s nevhodným správaním je dieťa zneistené a potrebuje povzbudenie. Povzbudenie je vitalizujúci činiteľ, je to uznanie, učí motivácii, zvyšuje snaženie, prináša uspokojenie z vlastného výkonu.

Ten, kto správne povzbudzuje (Dreikurs, Grey 1997, s. 53):

1. *cení si dieťa také, aké je,*
2. *preukazuje mu dôveru a tým ho učí dôverovať sebe samému,*
3. *verí v jeho schopnosti a tým podporuje dôveru dieťaťa v procese vlastnej akceptácie,*
4. *uznáva dobre vykonanú prácu a oceňuje vynaloženú námahu,*
5. *pracuje so skupinou tak, aby podporil a uľahčil rozvoj dieťaťa,*
6. *integruje skupinu tak, aby si bol každý istý miestom v nej,*
7. *pomáha v rozvoji psychologických zručností, ktoré umožňujú dosiahnuť úspech,*
8. *spoznáva a zameriava sa na silné stránky a aktíva dieťaťa,*
9. *zaujíma sa o dieťa.*

Ten, kto chce dobre vedieť povzbudzovať ľudí, s ktorými sa dostane do kontaktu, sa musí naučiť zložitú a komplexnú procedúru nazývanú *encouragement* (povzbudzovanie). Učme deti byť sebestačné, aby sa vedeli spoliehať samy na seba, mať dôveru v seba, svoje schopnosti, aby si vedeli nájsť svoje miesto v spoločnosti pozitívnym spôsobom.

Na to je zároveň potrebné rozvíjať v nich zodpovednosť. Najlepší spôsob, ako to urobiť, je dať im možnosť niesť zodpovednosť za svoje správanie. Rodič

(ani učiteľ) by nemal rozhodovať, čo je správne a čo zlé, skôr by mal viesť dieťa k tomu, aby sa samo naučilo rozlišovať dobré od zlého. Je vždy na dieťaťu, aby sa rozhodlo a vybralo si, ako sa bude správať, musíme ho nechať, aby nieslo dôsledky svojho rozhodnutia a správania, aj zodpovednosť.

Rozvíjanie zodpovednosti a spolupráce

Pripravenosť na školu spočíva predovšetkým v schopnosti brať na seba zodpovednosť a v schopnosti spolupracovať.

Walton a Powers (2002, s. 20-21) uvádzajú:

„Ak dieťa prichádza do školy s postojom, že školská práca je jeho práca (a nie práca učiteľa a rodičov) – je vybavené pre dobrý začiatok. Ak prichádza do školy aj ochotné podeliť sa s ostatnými a rešpektovať práva iných (a nie s tým, že by malo byť stredobodom pozornosti), je vybavené pre ešte lepší začiatok. Ak dieťa vie prevziať na seba zodpovednosť a spolupracovať, postará sa o to, aby úspešne zvládlo školské úlohy. Ak to nevie, míňa svoju energiu na to, aby získalo nevhodnú pozornosť, a vyhýba sa spolupráci, potom bude zaostávať.“

V nasledujúcom texte sa budeme zaoberať typickými situáciami, v ktorých môže vzniknúť potreba riešiť ich spôsobmi vedúcimi k zodpovednosti a spolupráci učiteľov, žiakov a rodičov.

Situácia (z archívu autorky):

Každý podvečer sa opakuje tá istá situácia. Som z toho nešťastná, ale neviem, čo by som ešte mala urobiť, aby to fungovalo... Ešte len odchádza zahrať si futbal, už mu pripomínam: „Nezabudni, že o šiestej je večera! Nech si doma presne, nie ako vždy...“ O piatej vykuknem z okna a pripomeniem mu, aby nezaбудol, že má ukončiť hru pred šiestou, aby stihol večeru. O šiestej naňho zakričím z okna: „Jurko, pod' domov! Už je čas večerať“. Áno, mamka, hneď prídem... Zvyčajne otváram okno ešte tak dva razy, kým konečne príde. Ale vtedy je už sedem, chcem si pozrieť správy a manžel chce mať pokoj, tak mu všetko pripravím v kúpeľni, potom mu rýchlo prihrejem večeru a umyjem po ňom riad. O pol ôsmej sa už začína seriál Krok za krokom, a keďže ho sledujeme všetci spolu, lebo má výborné výchovné myšlienky, tak nechám aj Jurka, nech si ho pozrie s nami. Stáva sa, že niekedy mu ešte musím pomôcť s úlohami, pretože je veľmi unavený, a ja sa nechcem v škole hanbiť, že môj syn je lajdák. To predsa nie je pravda!

Nuž, čo by mala táto „starostlivá“ mamka a jej podobné mamky ešte urobiť? Nechať dieťa, aby zistilo, že jeho nevhodné správanie nefunguje (príchody domov, písanie domácich úloh, ranné vstávanie, upratovanie hračiek, oblečenia...). Ak príde neskoro domov, nedostane večeru, ak ráno nevstane – nestihne autobus do školy. Nie je to trest, je to dôsledok jeho správania. Nemusíme prikazovať, trestať, zasahovať, môžeme využívať veľmi silnú výchovnú techniku – **prirodzené a logické dôsledky**. Ale ak rodič zasiahne a „zachráni“ situáciu (prihreje večeru, napíše úlohy, odvezie dieťa autom do školy...) – to znamená, že mu zabráni okúsiť dôsledok svojho správania a dieťa nebude mať dôvod svoje správanie zmeniť. Podobne je to aj v škole.

Situácia s riešením (z archívu autorky):

Vysvetľovala som učivo pri tabuli, keď som začula šum v triede a nejaké zvláštne zvuky. Otočila som sa k žiakom a nič zvláštne som nevidela, iba drobné kúsky papierika na podlahe pri druhej lavici. Pokračovala som vo výklade, ale šum a zvuky som počula opäť. Keď som sa opýtala, čo sa deje, tak sa prihlásila obeť – Janka, na ktorú spolužiak sediaci za ňou plúval cez úzku trubičku drobné pokrčené kúsky papiera. Janka sa zároveň rozplakala a Peťo sa s úsmevom obzeral po svojich kamarátoch. Očakával, čo urobím. Dala som mu na výber: buď bude plávať papieriky do koša vzadu v triede, alebo prestane a pridá sa k práci v triede. Vybral si prvú možnosť. Po niekoľkých minútach Peťovi nikto v triede nevenoval pozornosť. Všimla som si aj to, že už bol z plávania unavený a že ho to už nebaví. Venovala som mu spýtavý pohľad a on sa opýtal, či sa môže vrátiť na svoje miesto. Pýtala som sa ho, či chce pokračovať v práci. Povedal, že áno. Učiteľ musí byť opatrný pri žiakoch, ktorí prejavujú malý alebo žiaden záujem o zadanú úlohu. Ak im dovoľíme robiť, čo chcú, môže to byť len výzva, aby sa vyhlili tomu, čo sa od nich očakáva. Dôležité je vedieť, ako sa žiak zaujíma o známky, a nakoľko chce byť členom skupiny.

Veľmi častý problém zo strany starších žiakov je vyhýbanie sa svojim povinnostiam, mnohí chodia poza školu a vyhovávajú sa: „Ja som tu nebol, keď sme to preberali.“

Situácia s riešením:

Na hodinách angličtiny som mala v skupine žiaka, ktorý často na hodinách chýbal. Nebolo to z dôvodu choroby ani iných závažných dôvodov. Jednoducho sa

ulial. Chodil do jazykovej školy a mal pocit, že všetko zvládne. Keď som rozdala papiere na písomnú previerku z učiva posledných dvoch hodín, povedal mi, že nebol v škole, keď sme tieto veci preberali. Odpovedala som, že ľutujem, ale že mal na výber, či príde do školy, alebo nie a či si úlohu urobí.

Situácia s riešením:

Filipa považujú učitelia za bystrého a šikovného žiaka. Ja som sa s mojimi kolegami v tomto hodnotení nezhodovala. Na hodinách nemčiny vyrušoval, vykrikoval, hádal sa so mnou, dokazoval, že tak, ako to povie on, je to správne. Už mi tiekli nervy, a keď som mala ísť na hodinu do tejto triedy, bolo mi zle už deň vopred. Stále som si vravela: „Nedaj sa vyprovokovať, zachovaj pokoj.“ Nedarilo sa mi. Raz, keď sme preberali učivo o Berlíne, ma Filip tak vytočil, že som sa neovládla a povedala som, že ďalej rozprávať nebudem, lebo ma aj tak nikto nepočúva. Dala som žiakom robiť jedno gramatické cvičenie. Na konci hodiny – ani neviem, čo to do mňa vošlo – som požiadala Filipa, aby pripravil prezentáciu o Berlíne na budúcu hodinu. To, ako ju urobí, je na ňom. Ak by sa ma chcel niečo opýtať, môže za mnou prísť do kabinetu. Prišiel s otázkou, či môže použiť notebook, urobiť poster a pripraviť otázky pre žiakov na „vyskúšanie, či si niečo zapamätali“. Súhlasila som. Na ďalšiu hodinu nikdy nezabudnem. Filip bol vynikajúci, prezentácia fantastická. S otázkami, ktoré kládol spolužiakom, boli troška ťažkosti. Pomohla som mu preformulovať ich (s jeho súhlasom). Dokonca som sa zapájala do odpovedí. Od tejto hodiny nemám s Filipom žiadne problémy. Viem, že sa naňho môžem spoľahnúť. (archív autorky)

V situáciách, keď sa nedajú využiť prirodzené následky (napríklad hranie na ulici), je vhodné dať mu možnosť výberu a oboznámiť ho s logickými dôsledkami, ktoré priamo súvisia s daným správaním. Možnosť výberu je pre dieťa prijateľnejšia ako príkaz – keďže sa nedokážeš hrať len na dvore a stále vybiehaš na cestu, musíš sa hrať vo vnútri. Môžeš sa rozhodnúť sám – či budeš dávať pozor a nebudeš behať na cestu a budeš sa hrať vo dvore, alebo sa rozhodneš hrať radšej vnútri.

Logické dôsledky fungujú u mladších detí. U adolescentov je tento spôsob oveľa menej účinný. Tí sú náchylní vnímať, že sa s nimi manipuluje, alebo sa na nich tlačí, že „logika dospelých“ o dôsledkoch im uniká.

Najúčinnejší spôsob, ako používať logické dôsledky u dospievajúcich pre

všetky zúčastnené strany, je slobodne sa dohodnúť, k akým dôsledkom v konkrétnej situácii dôjde. **Možnosť výberu** je pre dieťa priateľnejšia ako príkaz. Skúste porovnať reakcie dieťaťa na „možnosť výberu“ alebo „príkaz“:

1. „Chceš ísť domov o piatej alebo o šiestej?“

2. „A nech si doma o šiestej, lebo uvidíš!“

Ak mu dáte možnosť vybrať si, nestaviate sa do pozície „moci“, ktorá prikazuje, kontroluje a riadi. Ak prejavíte dieťaťu rešpekt, bude s vami ochotnejšie spolupracovať.

Už veľmi malé deti možno viesť k tomu, aby sa vedeli rozhodovať. Najskôr im môžeme ponúkať jednoduché **alternatívy** – *chceš si obliecť bodkované alebo prúžkované tričko...*

Takýmto spôsobom sa zároveň učia, že majú vplyv na svoj život, nie sú pasívnymi prijímateľmi rozhodnutia iných. Najskôr im ponúknime alternatívy, **neskôr sa budú vedieť rozhodovať sami**.

Nerozhodujme za dieťa, ale vedme ho k tomu, aby sa vedelo správne rozhodovať – umožňuje to rozvoj individuality a formuje jeho zmysel pre zodpovednosť.

Situácia s riešením (archív autorky):

Mám dve dcéry, ktoré vychovávam sama. Je veľmi ťažké finančne zvládať obliekať dve dospievajúce slečny. Našla som však riešenie, resp. myslela som si to. V neďalekom „sekáči“ mám známu a tá mi vždy odložila pekné kúsky, ktoré som s radosťou priniesla domov, oprala a vyžehlila a ponúkla svojim dievčatám. Ich radosť nedosahovala rozmery, ktoré som očakávala, a bola skôr strojená. Poďakovali a odložili do skrine. Teraz majú plné skrine vecí, ktoré nenesia. Mrzí ma to, a tak som sa ich opýtala, prečo to nenesia, veď je to také pekné... Odpoveď znela: „Ale mamka, tie veci sa páčia tebe a nie nám. Kto by už toto nosil! Chceš, aby sme sa museli hanbiť?“ „No fajn, tak ja vám už nič kupovať nebudem!“ Keď ma prešla zlosť, tak som sa rozhodla, že im dám len tolko peňazí, koľko môžem, a nech sa deje, čo sa deje. Na moje počudovanie moje dve dcéry začali peniažky odkladať do spoločnej kasičky. Kupujú si veci, ktoré sa im páčia, a dokážu sa o ne aj podeliť.

A ešte niečo. Počuli ste už z úst rodičov takúto vetu? „Ty nič nerob, ty sa len uč! To je tvoja práca. Nič iné od teba nechceme!“ Každé dieťa by zároveň od

útleho veku mohlo (a malo) mať zodpovednosť za nejakú domácu prácu. Domácnosť a rodina „nefungujú samy od seba“, každý je dôležitým členom rodiny a prispieva k dobrému chodu domácnosti. Takto sa deti učia zodpovednosti a získavajú presvedčenie, že sú dôležité, cítia, že majú svoje miesto medzi ostatnými. Majú radosť z toho, keď sú užitočné. Treba ich v tom povzbudzovať, aj keď im to nejde dokonale. Premôžeme pokušenie urobiť to za ne. Odradíme ich a odradené deti sa uchýľujú k nevhodnému správaniu, sledujúc jeden zo štyroch nevhodných cieľov na dosiahnutie pocitu významnosti. **Domáce úlohy** sú zodpovednosťou dieťaťa! Ak rodič neustále pripomína dieťaťu domáce úlohy, učí ho, že za to, aby prácu urobilo, by mali byť zodpovední druhí. Ak sa rodič pokúša donútiť dieťa (zákazy, tresty, obmedzenia), oberá ho o možnosť prevziať za seba zodpovednosť. Takisto zväčšuje pravdepodobnosť, že sa bude snažiť dokázať rodičovi, že ho nemôže donútiť, aby nosilo lepšie známky. Rodič má dať najavo, že dieťa má svoje povinnosti, tak ako matka a otec majú zasa svoje. Rodič (rodičia) by mal pri domácich úlohách zostať bokom okrem odpovedania na občasné otázky. Je dobré, ak sa rodičia spolu s dieťaťom dohodnú na čase vypracovávania domácich úloh. Keď sa už raz dohodli, je na dieťati, aby to malo na pamäti. Ak dieťa zabudne na domácu úlohu alebo sa rozhodne ju neurobiť, zistí, že v škole za to ponesie následky. To je voľba, ktorú musí dieťa urobiť. Aj v tomto prípade ide o rozvoj zodpovednosti a to je viac ako aktuálne dobrá známka za domácu úlohu. „*Ak robíte veci za vaše dieťa alebo sa ho pokúšate k niečomu nútiť, oberáte ho o možnosť, aby objavilo svoje schopnosti a silné stránky. Dobrou usmerňujúcou zásadou je nerobiť pre dieťa nič, čo si vie urobiť samo*“ (Walton, Powers 2002, s. 23).

3.4.4 Využitie triedy ako skupiny na získanie detí pre priateľskú spoluprácu

Aj keď legislatíva nehovorí nič o „triednych schôdkach“, v zmysle ustanovenia vyhlášky MŠ SR č. 320/2008 Z. z., § 9 odsek 4 existuje triednická hodina určená na priame výchovné pôsobenie učiteľa na osobnosť žiaka a skvalitnenie jeho kooperácie s jeho zákonným zástupcom. Cieľom triednických hodín

je riešenie výchovných a vzdelávacích problémov a aktivít v príslušnej triede. A tak nič nebráni (minimálne triednemu učiteľovi) realizovať triednické hodiny v obsahovom i štrukturálnom ponímaní, ktoré navrhujeme.

Podľa Waltona (2008) by schôdzka mala trvať asi 20 – 30 minút aspoň 2-krát do týždňa. Teraz spomenieme základné informácie týkajúce sa štruktúry, pravidiel a roly učiteľa na schôdzkach s triedou, ktoré môžu prispieť k zlepšeniu vzťahov, spolupráci i zodpovednosti. Walton (2003) odporúča v súvislosti so štruktúrou:

- schôdzky organizovať pravidelne, každý týždeň v tom istom čase,
- všetci účastníci schôdzky sedia v kruhu,
- ak učiteľ alebo žiaci chcú niečo riešiť, vopred to zaznačia do pripravenej knihy,
- na schôdzke by mali platiť určité pravidlá pre diskusiu a pre voľby,
- učiteľ otvorí schôdzku pozitívnymi poznámkami a učí žiakov dávať pozitívne spätné väzby,
- schôdzku vedie vždy niekto iný.

Členovia triedy si sami (alebo s pomocou učiteľa) môžu vytvoriť zrozumiteľné pravidlá (napísané, kreslené, pomocou symbolov). Je dobré, ak sú pravidlá zverejnené, môžu byť aj podpísané členmi skupiny. Ak pravidlá dobre nefungujú, je možné o nich diskutovať a zmeniť ich. Pravidlá triednych schôdzok:

- ak chcem hovoriť, prihlásim sa,
- ak niekto hovorí, počúvam,
- správame sa k sebe s rešpektom (sme k sebe priateľskí),
- pomáhame jeden druhému a problémy riešime na triednych schôdzkach.

Rola učiteľa na triednych schôdzkach:

- učí triedu, ako sa schôdzky riadia, a ustanovuje formality,
- učiteľ môže klať otázky, aby sa ubezpečil, že pravidlá triednych schôdzok žiaci chápu,
- len čo sa na schôdzkach ustanovia základné pravidlá a formality, úloha učiteľa by mala byť minimálna.

Neobmedzujte obsah triednických hodín iba na problémy v správaní, na zber ospravedlnení za vymieškané hodiny, na kritiku správania, na „čítanie poznámok“ učiteľov z klasifikačného hárka k správaniu sa žiakov.

Rozprávajte o triednych aktivitách, projektoch, o veciach, ktoré žiakov tešia aj trápia. Čas, ktorý trávite so žiakmi v diskusii, nepovažujte za stratený. Využite triedu, aby pomohla žiakom pochopiť ich správanie.

Ako pomôcť žiakom pochopiť účel ich správania a cieľ neposlúchania?

- Rozprávať príbehy (primerane veku) o neposlušných zvieratkách, príbehy zo života.

- Použiť hypoteticky prípad žiaka, ktorý zodpovedá typu nevhodného správania vyskytujúceho sa v triede.

Keď si trieda zvykne na diskusie venované správaniu, môžeme si dovoliť diskutovať o správaní jedného zo svojich členov (Walton 2008).

Účel, ktorý je pochopený, je účel, ktorý môžeme rozpoznať a zmeniť. Preto je dôležité, aby si žiaci uvedomili ciele svojho správania. Učiteľ sa musí vyhnúť špekuláciám o predpokladaných príčinách správania a namiesto toho sa zamerať na ciele správania. Po určitom čase budú žiaci sami schopní identifikovať účel svojho správania. Niektorí možno začnú sami hovoriť učiteľovi, že rozpoznali cieľ svojho správania, ktorého si predtým neboli vedomí. Tento fakt je významným prínosom k mentálnemu zdraviu žiakov. Ak si žiaci uvedomia, že oni sami si môžu vybrať a rozhodnúť, ako sa budú správať, sú schopnejší prevziať zodpovednosť za dôsledky svojho správania (Walton, Powers 2002).

Výhody skupinovej diskusie (Walton, Powers 2002):

- žiaci sa môžu zúčastňovať skupinovej diskusie ako rovnocenní partneri (nie je to vzdelávacie cvičenie, môžu vyjadriť svoj názor a pohľad na veci, o ktorých sa diskutuje),
- dôraz sa v skupinovej diskusii kladie na vzájomnú pomoc jeden druhému, nie na vzájomné súťaženie,
- skupina formuje hodnotový systém. Je viac než pravdepodobné, že žiaci sa správajú v súlade s hodnotami skupiny. Hodnoty rovesníkov ich ovplyvňujú a robia na nich „dojem“. Toto platí zvlášť pre dospievajúcich.

4/ Ako vychádzať s dospelievajúcimi doma a v škole

V tejto kapitole sa budeme viac zaoberať problémami adolescentov.

Už v predchádzajúcich častiach sme naznačili, že niektoré techniky, ktoré sa osvedčili ako užitočné pri získavaní spolupráce s deťmi mladšieho a staršieho školského veku, nemusia byť produktívne v práci s dospelievajúcimi.

Dúfame, že nasledujúcimi myšlienkami Adlera a jeho nasledovníkov môžeme prispieť k tomu, aby sa vytvorili a posilnili dobré vzťahy medzi dospelými a dospelievajúcimi, aby sa zvýšil počet rodín a škôl, ktoré používaním demokratických princípov budú slúžiť ako modely demokratického života.

Adler už takmer pred sto rokmi sformuloval vyjadrenie, čo spôsobuje väčšinu problémov medzi dospelými a dospelievajúcimi: *„V období dospievania iba tí rodičia a učitelia dokážu usmerňovať deti, ktorí boli už aj doteraz ich priateľmi a sympatizujúcimi ľuďmi na svojom mieste. Deti v tomto období okamžite vylučujú všetky ostatné typy rodičov a učiteľov, nedôverujú im a považujú ich za úplných outsiderov alebo dokonca za nepriateľov“* (Walton 2008, s. 21).

Základný vplyv na správanie nás všetkých je želanie, aby s nami ostatní ráтали. Nikto netuží byť v polohe, v ktorej by sa cítil menejcenný. Je veľmi ťažké získať si dospelievajúcich, keď sa k nim rodičia, učitelia a ostatní dospelí správajú spôsobmi, ktoré si adolescenti interpretujú ako ponižovanie.

Najčastejšie nevhodné prístupy k dospelievajúcim sú rozmaznávanie a nátlak (autoritárstvo). Kým **rozmaznávanie** je zničujúce voči adolescentom v tom, že ich oberie o iniciatívu a sebadôveru, poskytuje im prehnané služby a netrvá na dodržiavaní príkazov, autoritatívny rodič sa snaží prinútiť dospelievajúceho potomka, aby sa správal tak, ako si želá on.

Nasledujúce odporúčania sú spracované podľa publikácie Waltona (2008).

Možnosti:

▫ **Prejavte dôveru v schopnosti adolescenta správne sa rozhodovať.**

Priznajte, že ste robili chyby. Môže to vyzeráť napríklad takto: „Začala som si uvedomovať, že som sa správala, ako keby si nemal dostatok rozumu... urobiť si domáce úlohy bez toho, aby som ti to pripomínala a kontrolovala ťa... obliecť si to, čo je vhodné bez toho, aby sme sa hádali... starať sa o poriadok v tvojej izbe... Myslím si, že som sa mýlila. Tieto veci ty zvládneš.“ Zistilo sa, že tento prístup má na vzťahy dospievajúcich a dospelých hlboký vplyv. Pri takomto rešpektujúcom zaobchádzaní je ťažké pokračovať s dospelým v boji. Môže dôjsť aj k „testovaniu“, či to myslíme vážne, či nové podmienky platia. Navyše zlepšuje sa kvalita rozhodnutí dospievajúcich.

▫ **Riešte problémy pomocou otvorených možností.**

Otvorená diskusia (v porovnaní s obmedzujúcimi alternatívami) predstavuje vysoko účinný spôsob, ako sa kvalitne rozhodovať. Tento spôsob, ako riešiť problémy, funguje najlepšie, ak členovia rodiny majú možnosť vetovať rozhodnutie iných (pravidlo väčšiny mladého človeka odrádza, cíti, že je bezmocný). Keď sa používa konsenzus, dospievajúci nebude viac túžiť odporovať vôli rodičov, aby dokázal, že ho viac nemôžu donútiť. Keďže členovia rodiny vedia, že nikoho nemožno nútiť, boj o moc prestáva byť dôležitý. Ak sa členovia nedohodnú na prvom stretnutí, je možné ho uzavrieť napr. takto: „Azda súhlasíte, že teraz sa nevieme dohodnúť. Hádám do nášho ďalšieho stretnutia dostaneme lepšie nápady, ako vyriešiť tento problém.“

Druhým hlavným pravidlom je vyhýbať sa hľadaniu vinníka. Dospelým odporúčame, aby umožnili adolescentom vyberať si z viacerých možností. Keď dospievajúci rozhoduje o svojom správaní a pričasto sa mu nevnučuje názor dospelých, ich šanca pozitívne ho ovplyvniť v kritických otázkach sa zvyšuje. Dospievajúci si uvedomuje, že rozhodnutie závisí od neho. „Neviem, ako sa v tomto prípade rozhodneš. Ja by som urobil to a to...“ Alebo: „Chápem tvoju pozíciu a uvedomujem si, že rozhoduješ o sebe, ale chcem, aby si vedel, že v tejto záležitosti s tebou nesúhlasím.“ Vyjadrenie nesúhlasu je veľmi prospešná rodičovská taktika, pretože zvyšuje pravdepodobnosť, že dospievajúci bude o vašom názore uvažovať. Bude sa cítiť slobodný v tom, že má možnosť prikloniť sa k riešeniu mamy alebo otca (učiteľa) bez toho, aby bol donútený.

▣ Používajte dôsledky ako výchovnú metódu.

Nechajte ich zažiť dôsledky vlastného správania. Nevarujte, netlačte ich do „správneho“ smeru. Často je účinné nechať dospievajúceho utvoriť si z prežitej skúsenosti vlastné závery a neopravovať ho. V rešpektujúcej atmosfére sa adolescenti učia tak dobre ako aj dospelí. Budte však dôslední.

▣ Dodávajte adolescentom odvalu.

Dodávať inému človeku odvalu znamená presvedčiť ho, že v neho veríte. Pre dospievajúceho je povzbudzujúce, ak cíti tichú dôveru mamy a otca (ale aj učiteľa), ktorou mu dávajú najavo toto: „Poznáme ťa, vieme, že nájdeš spôsob, ako zvládnuť problém, ktorému čelíš.“ Je v ostrom kontraste s bežnejším prístupom rodičov (učiteľov), akým je poskytovanie rád a kritizovanie. Konkrétne spôsoby dodávania odvahy adolescentom môžu vyzeráť napr. aj takto:

- požiadať ho, aby vám pomohol pri riešení vášho problému,
- požiadať ho, aby vybavil nejakú záležitosť, získal nejaké informácie, samostatne si dohodol lekárske vyšetrenie,
- opýtať sa na názor na nejakú spoločenskú, politickú tému,
- zaobíďte sa bez pravidiel, kedy má ísť spať,
- vyhýbajte sa poznámkam, ako ste vy v jeho veku zvládali všetko dokonale...,
- chyby a zlyhania prijímajte vecne (to sa stáva každému z nás),
- zdôrazňujte jeho silné stránky,
- využívajte rodinné schôdzky ako základný prístup k riešeniu problémov,
- venujte sa priateľom svojho dieťaťa a pozývajte ich domov,
- zaujímate sa o jeho aktivity bez toho, aby ste ho v nich brzdili,
- požiadať svoje dospievajúce dieťa, aby prevzalo starostlivosť o svoje šatstvo, potreby a výdavky, a požiadať ho, aby si ich kupoval sám...

▣ Prenechanie zodpovednosti.

Ak sa spolupráca s dospievajúcimi nezlepšuje napriek tomu, že ste hľadali riešenia problémov v priateľskom rozhovore, dodávali ste odvalu a vyhýbali sa boju, pomste – možno bude potrebné využiť posledné riešenie. Ak mladý človek operuje za predpokladu, že v podstate funguje ako dospelý a rozhoduje sa bez pomoci rodičov, azda nastal čas, aby fungoval ako dospelý aj so zodpovednosťou, ktorú majú dospelí. Svoj názor môžete prezentovať napr.

tak, ako ho ponúka Walton (2008, s. 35): „Synak, mysleli sme si, že keď budeš mať osemnásť, prestaneme nieť za teba zodpovednosť. Azda sme urobili chybu. Zdá sa nám, ako by ťa naše rady nezaujímal, hoci máš len 15. Keďže naším cieľom je, aby si za seba prebral zodpovednosť, potrebujeme si uvedomiť, že si už na to pripravený. Prestaneme ti vnucovať naše rady, pretože sa jasne ukázalo, že ty o ne nestojíš. Keď chceš fungovať v podstate ako dospelý, domnievame sa, že ti neukazujeme reálny život dospelých, ak ti kupujeme šaty, dávame peniaze, poskytujeme ubytovanie a stravu. Azda by sme sa mali dohodnúť na nejakom tvojom rozumnom príspevku na ubytovanie a stravu a môžeš prevziať ďalšie povinnosti, ktoré máme mama a ja. Potom sa k tebe budeme správať ako k ďalšiemu dospelému v dome. Súhlasíš s tým?“

Keď použijeme tento spôsob, absolútne nesmie mať formu nátlaku. Táto posledná možnosť je úplný začiatok – vrátiť sa a skúšať nové možnosti, ako im zabrániť, aby im nesprávne správanie prinášalo úžitok.

5/ Čo s rodičom/rodičmi?

Mnoho informácií, ktoré môže učiteľ sprostredkovať rodičom, sme už uviedli na stránkach týchto učebných textov v predchádzajúcich kapitolách. V závere predsa len zhrnieme to, čo môže urobiť rodič pre rozvoj zodpovednosti a spolupráce s dieťaťom.

Namiesto kritizovania správania dieťaťa **preskúmajte a zlepšite svoje vlastné správanie**. Je jednoduchšie zmeniť vlastné správanie ako bojovať vo vopred prehratých bitkách v snahe donútiť dieťa, aby zmenilo to, čo robí.

Možno zistíte, že **kritizovaním dieťa odrádzate**. Vaša snaha dosiahnuť, aby sa dieťa zlepšovalo, veci len zhoršovala. Možno zistíte, že nevhodným správaním ste podporovali účelnosť správania vašich detí. Možno nevedome odpovedáte krikom, zbytočným rozruchom, nervozitou alebo zasahovaním v prípadoch, keď by bolo pre vás lepšie **starat' sa o svoje veci**.

Ak robíte veci za vaše dieťa alebo ho k niečomu nútite, oberáte ho o možnosť, aby objavilo svoje schopnosti a silné stránky. Dobrou usmerňujúcou zásadou je nerobiť pre dieťa nič, čo si vie urobiť samo (Walton 2008).

Toto boli zovšeobecňujúce odporúčania, ktoré môžete tlmočiť rodičom. Kedy? A ako? Keď mnohokrát rodič (a zvlášť „problémového“ žiaka) do školy ani nepríde (s odôvodnením – „A načo? Ja svoje dieťa poznám najlepšie. V škole od učiteľov počúvam stále to isté – neučí sa, je lajdák..., v správaní je to hrozné..., vyviedol zas to..., nerešpektoval tamto... Stále sa musím hanbiť!“).

Rozhovor medzi učiteľom a rodičom

Pevne veríme, že „verejné pranierovanie zlých žiakov“ na rodičovských aktívach je už minulosťou. Intímnejšia atmosféra, ktorú zaručí prítomnosť rodičov (rodiča) jedného žiaka a učiteľa a vhodný priestor (trieda, v ktorej sa žiak učí, prípadne kabinet učiteľa), určite zmierni tenziu rodiča z očakávania,

čo sa dozvie od učiteľa. Napätie a nervozitu môžete zmierniť aj tým, že rodičom poviete nejakú zábavnú historku o ich dieťati, informujete ich, ako pracujete s deťmi.

Pozývať si rodiča na konci školského roka, tesne pred klasifikačnou poradou, a oznámiť mu, že jeho dieťa malo celý rok problémy, nie je najlepší nápad. Ak máte také dieťa v triede, mali by ste sa stretnúť s rodičmi čím skôr. Jedno stretnutie zrejme stačiť nebude. Intenzita stretnutí záleží na vás a na rodičovi. Učiteľ by nemal zabúdať, že je partnerom rodiča a v prípade potreby je potrebné vyjsť mu v ústrety a dohodnúť sa na termíne stretnutia. Miestom stretnutia je škola. Robte si záznamy o každom dieťati, v ktorých si budete zapisovať jeho konkrétne pozitívne (spolupracujúce) aktivity, ako aj špecifické udalosti, kedy došlo ku konfliktom, problémom. Portfólio môže tiež obsahovať výsledky práce dieťaťa, ktoré poukazujú na pokrok, ktorý dieťa dosiahlo.

Na rozhovor s rodičom je potrebné sa vopred pripraviť. Povedzte rodičom, ako ich dieťa hodnotíte, ale neodovzdajte im to písomne. Ak rodičia trvajú na tom, že chcú písomné hodnotenie dieťaťa, pripravte pre nich jeho kópiu. Originál zostáva v portfóliu každého dieťaťa pre potreby budúcnosti. Pripravte si vopred, čo rodičom poviete o sociálnom, emocionálnom a kognitívnom vývine dieťaťa. Ak sa chystáte povedať im o oblasti, ktorú treba zlepšiť, musíte zdôrazniť, v ktorej oblasti sa problém nachádza. Nezabudnite, že výber jazykových prostriedkov a vaša komunikácia by mali byť pre rodiča zrozumiteľné. Rozhovor s rodičom začnite pozitívne, problému sa venujte uprostred a záver rozhovoru by mal tiež vyznievať pozitívne. Povedzte rodičovi, čo urobíte v triede pre to, aby sa problémové správanie dieťaťa zmenilo na produktívnejšie. Rodičia sa vás zrejme opýtajú, čo majú s dieťaťom robiť doma. Ak nie, aj tak je dobré, ak máte pripravené odporúčania pre rodičov. Stretnutie by sa totiž nemalo končiť tým, že „nápravu správania má na starosti len učiteľ“, že rodičia a deti budú čakať, „čo urobí učiteľ“, resp. „aké opatrenia prijme škola“. Ak sa učiteľ a rodič dohodnú na nejakých opatreniach, úlohách, je vhodné, ak si dohodnú aj termín najbližšieho stretnutia, na ktorom sa porozprávajú, čo sa im podarilo dosiahnuť a ako budú pokračovať ďalej.

Ak majú rodičia nejaké otázky, na ktoré neviete odpovedať – odporúčajte ich na kompetentných odborných zamestnancov.

Záver

Individuálna psychológia A. Adlera vo výchove a vzdelávaní uznáva demokratické hodnoty a rovnosť ľudí. Jej charakteristickým znakom je akceptácia slobodnej vôle jedinca a jeho snahy uplatňovať vlastné schopnosti, potenciál. V tejto publikácii sme sa snažili poukázať na spôsoby a možnosti využitia základných konceptov adlerovskej psychológie aj v našich školách. Deti sa najlepšie učia vtedy, ak samy môžu zistiť, aké účinky vyvoláva ich správanie, postoje, motivácia. Keď vidia účinky, majú možnosť si vybrať a správať sa inak. Správať sa tak, aby bezpečne a uspokojivo niekam patrili a k niečomu prispievali, aby vedeli, že majú svoju ľudskú hodnotu a svoj význam.

Zoznam bibliografických odkazov

ČECHOVÁ, D., 1999. *Poradie narodenia detí a jeho vplyv na osobnosť. Individuálna psychológia a poradenstvo v rodine a škole*. Modra, 1999.

ČECHOVÁ, D., 2004. Vplyv poradia narodenia na osobnosť chlapcov a dievčat. In: *Psychologické dny 2004: Svět žen a svět mužů: polarita a vzájemné obohacování: sborník příspěvků z konference Psychologické dny*. Olomouc, 2004. ISBN 80-244-1059-1.

DREIKURS, R., L. GREY, 1997. *Logické dôsledky. Praktická príručka, ako naučiť deti a dospievajúcu mládež zodpovednému správaniu*. Nové Zámky: Psychoprof, spol. s r. o. ISBN 80-967148-7-2.

DREIKURS, R., V. SOLTZOVÁ, 2007. *Deti ako výzva*. Bratislava: Slovenská adlerovská spoločnosť. ISBN 978-80-969798-6-8.

DREIKURSOVÁ-FERGUSONOVÁ, E., 2005. *Adlerovská teória*. Bratislava: Slovenská adlerovská spoločnosť. ISBN 80-969264-7-0.

HALL, C. S., G. LINDZEY, J. C. LOEHLIN, M. MANOSEVITZ, 2002. *Psychológia osobnosti. Úvod do teórií osobnosti*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo. ISBN 80-08-03384-3.

LEMAN, K. 1997. *Surozenecké konstelace*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-430-3.

WALTON, F. X., R. L. POWERS, 2002. *Ako vychádzať s deťmi*. Nové Zámky: Psychoprof, spol. s r. o. ISBN 80-968083-9-7.

WALTON, F. X., 2002. *Ako vychádzať s dospievajúcimi doma a v škole*. Nové Zámky: Psychoprof, spol. s r. o. ISBN 80-968798-0-4.

WALTON, F. X., 2008. *Ako porozumieť deťom a adolescentom*. Bratislava: Slovenská adlerovská spoločnosť a Nové Zámky: Psychoprof, spol. s r. o. ISBN 978-80-970089-0-1.

UHRÍKOVÁ, A., 2003. *Ako vychovávať deti v dnešnej dobe*. (Metodicko-informačný materiál pre pedagogicko-psychologické poradne a centrá výchovnej a psychologickkej prevencie). Bratislava: Slovenská adlerovská spoločnosť a Katedra psychológie na FF UK.

Príloha A

Ciele nevhodného správania sa dospelujúcich v škole (Walton 2008, s. 42)

Cieľ a jeho charakteristika	Positívne nasmerovanie a využitie	Možné povzbudzujúce úlohy
POZORNOSŤ možno charakterizovať ako klaunovstvo, malé nezbedy, bizarné obliekanie, hlučnosť, nervozitu, predvádzanie sa pred spolužiakmi, vykrikovanie alebo hyperaktivitu. Dospievajúci sú zvyčajne ochotní na chvíľu prestať s takým správaním, ak ich upozorníte. Učiteľ sa cíti otrávený, vyrušený alebo občas pobavený.	Často sa im páči, keď získajú uznanie, keď urobia niečo, čo je spoločensky prospešné.	Robí verejné vyhlásenia, hrá v divadle, účinkuje v speváckom zbore, hrá na hudobnom nástroji, je športovec, má hocijakú pomocnú úlohu, kde je ho vidieť.
MOC charakterizuje agresivita, nepriateľstvo, vzdorovitosť, odpor, bitky, apatia, neposlúchanie, výbuchy hnevu, panovačnosť, ukazovanie nevôle alebo klamanie. Žiak vo všeobecnosti pokračuje v dokazovaní, že nebude spolupracovať, keď mu dohovárate. Učiteľ sa často cíti frustrovaný alebo porazený.	Je rád vodcom alebo v silnej pozícii, ktorá je spoločnosti prospešná. Často má dobre vyvinuté schopnosti nezávislého myslenia. Býva vytrvalý a rozhodný.	Pomocník učiteľa alebo trénera, rozhodca bitiek medzi žiakmi, dáva pozor na chodbách, vedie triedne schôdzky. Vodca v akejkoľvek užitočnej aktivite.
ODPLATA je charakterizovaná zraňovaním, násilím, brutalitou, krádežami a deštruktívnym správaním vrátane školského vandalizmu a poškodzovania majetku učiteľov a žiakov. Keď sa jeho problémy riešia, dospelujúci sa často uráža. Učiteľov a spolužiakov jeho správanie zraňuje.	Citlivý jedinec, ktorý sa vie identifikovať so slabšími či handicapovanými.	Pomocník školského psychológa a v triede mentálne postihnutých žiakov, ukazuje školu novým žiakom, tútor ťažko znevýhodnených žiakov. Podnecovaný prácou pri naprávaní nespravodlivosti.
NEADEKVÁTNOSŤ môže byť charakterizovaná tendenciou ľahko sa vzdávať alebo vyhýbať sa aktivitám vo všeobecnosti. Vedomie, že zlyhá, dospelujúceho často vedie k záškoláctvu a pri prvej príležitosti k odchodu zo školy. Jeho typickou odpoveďou na riešenie problému v správaní je byť ticho a nerobiť žiadnu prácu navyše. Učiteľ sa často cíti bezmocný alebo sa vzdáva.	Rád by bol výnimočný, keby bolo možné zaručiť mu úspech.	Starajte sa o neho súkromne a vyzvite ho ukázať triede iba to, čo vie. Požiadajte ho, aby sa stal tútorom mladšiemu žiakovi, ktorý sa oveľa horšie učí. Vyzvite ho, aby sa zapojil do nejakej organizácie, do športu alebo do inej aktivity, kde je šanca zúčastňovať sa na nesúťaživom základe.
ROZPTÝLENIE. Vypína pri rutine či monotónnosti. Vzdal sa nádeje, že učiteľ urobí školu viac zaujímavou. Často je oveľa inteligentnejší, ako sa prejavuje správaním. Denné snenie alebo záškoláctvo. Pravdepodobne má nadmerný záujem zapríčiniť ťažkosti, záujem o alkohol, drogy, sex. Často sa spája s inými s podobnými záujmami.	Zapína pri príležitostiach urobiť triedu živšou a stimulujúcou, pri možnostiach zmeniť zavedenú rutinu a zažiť niečo vzrušujúce.	Pre neho sa môže stať príťažlivé prispievať k činnosti nejakého plánovacieho výboru v škole, športe, divadle a iných dobrodružných či nových aktivitách vrátane čiastočného úväzku v zamestnaní a pracovno-študijných programoch.

Názov: **Učiteľ a problémové situácie v edukácii**
Autor: Mgr. Mária Oľšavská
Recenzenti: PhDr. Jarmila Verbovská
PhDr. Anna Mrúzová

Vydavateľ: Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave
Odborná redaktorka: Mgr. Terézia Peciarová
Grafická úprava: Ing. Monika Chovancová
Vydanie: 1.
Rok vydania: 2015
Počet strán: 48
ISBN **978-80-565-1060-5**