

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PEDAGOGIKY

POZITIVNÍ KOMUNIKACE V MŠ

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Aneta Nina Janoušková

Předškolní a mimoškolní pedagogika, obor Učitelství pro mateřské školy

Vedoucí práce: Mgr. et MgA. Roman Černík

Plzeň 2018

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně
s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 29. června 2018

.....
vlastnoruční podpis

PODĚKOVÁNÍ

Chtěla bych poděkovat Mgr. et MgA. Romanu Černíkovi za vedení bakalářské práce a rodině, příteli a spolužačkách za pomoc a podporu při psaní bakalářské práce.

ZDE SE NACHÁZÍ ORIGINÁL ZADÁNÍ KVALIFIKAČNÍ PRÁCE.

OBSAH

SEZNAM ZKRATEK	2
ÚVOD	3
1 TEORETICKÁ ČÁST	5
1.1 METODA FLIP IT	5
1.1.1 Pocity	8
1.1.2 Hranice.....	9
1.1.3 Dotazování.....	10
1.1.4 Náповěda.....	11
1.2 KOMUNIKACE V SOULADU S FUNGOVÁNÍM MOZKU	12
1.2.1 Fungování mozku.....	13
1.2.2 Vztahové signály	14
1.2.3 Typy agresí.....	15
1.2.4 Partnerský dialog - symetrie.....	16
1.3 RESPEKTOVAT A BÝT RESPEKTOVÁN	17
1.3.1 Popis	18
1.3.2 Respektující vztah	18
1.3.3 Emoce	19
1.3.4 Motivace	20
1.4 POZITIVNÍ KOMUNIKACE.....	21
1.4.1 Emoce	21
1.4.2 Hranice a pravidla	22
1.4.3 Vlastní iniciativa.....	22
1.4.4 Popisný pozitivní jazyk.....	23
2 PRAKTICKÁ ČÁST	24
2.1 CÍL VÝZKUMU	24
2.2 VÝZKUMNÁ METODA A VÝBĚR RESPONDENTŮ	24
2.3 VÝSLEDKY VÝZKUMU.....	25
2.3.1 Otázky.....	25
2.3.2 Vyhodnocení otázek a jejich reflexe	26
2.4 SHRNU TÍ	36
ZÁVĚR.....	37
RESUMÉ	39
SEZNAM LITERATURY	40
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ	41
PŘÍLOHY	I

SEZNAM ZKRATEK

MŠ - mateřská škola

VŠ - vysoká škola

SPgŠ - střední pedagogická škola

KK - komunitní/komunikační kruh

atd. - a tak dále

tzv. - tak zvaně

Úvod

Tématem mé bakalářské práce je pozitivní komunikace.

Již jako dítě v mateřské a základní škole jsem se setkávala spíše s autoritativním přístupem a stejně tak komunikací ze strany dospělých, kteří o nás v daných institucích pečovali.

Postupem času, kdy jsem sama začala jezdit jako praktikantka nebo vedoucí na dětské tábory a starala se o děti, jsem také sama začínala zjišťovat, jak moc těžké je s dětmi, ale i s ostatními dospělými komunikovat partnerským způsobem. Čerpala jsem i ze svých vlastních zkušeností, jak bylo pro mě příjemné či nepříjemné, jakým způsobem se mnou kdo mluví. Začínala jsem se o problematiku komunikace více zajímat.

Při studiu na vysoké škole mě velmi mile překvapilo, v kolika různých předmětech je právě problematika komunikace zahrnuta. Troufám si říct, že nás vyučovali opravdoví profesionálové, kteří různé metody a formy komunikace nejen učí, ale zároveň se jimi i řídí a postupují podle nich jak v jednání s dětmi, tak s námi jako studenty.

Moje první zaměstnání ve školství, tedy dlouhodobá praxe s dětmi, byla pozice asistenta pedagoga na základní škole pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami. V komunikaci s těmito dětmi jsem se naučila velké trpělivosti a klidu. Na povinných praxích v rámci studia jsem si vybírala většinou mateřské školy s alternativním programem a věnovala velkou pozornost právě komunikaci učitelek s dětmi, ale i mezi sebou navzájem, a v neposlední řadě také se mnou. Za dobu dalších dvou let studia jsem prošla jako učitelka čtyřmi předškolními zařízeními. Jedno jsem musela opustit z důvodu malého počtu dětí, ale další dvě právě z důvodu z mého pohledu nefunkčního nebo velmi autoritativního přístupu k dětem nebo ke mně jako k nejmladší kolegyni.

Sama jsem se tedy pomocí knih a kurzů začala v tomto směru vzdělávat. Absolvovala jsem předmět a dva kurzy Komunikace v souladu s fungováním mozku, zúčastnila jsem se uceleného kurzu metody Respektovat a být respektován. Ve své praxi v mateřské škole vycházím při komunikaci s dětmi z publikace Komunikace v problémových situacích s dítětem v MŠ, která představuje metodu FLIP IT.

Cílem mé bakalářské práce je v teoretické části popsat tyto tři respektující a partnerské přístupy k výchově a komunikaci. Jako první se věnuji metodě FLIP IT, která je

mi osobně nejbližší, neboť její principy jsem sama začala uplatňovat v každodenní praxi s dětmi ve třídě MŠ. Dále se pak zabývám přístupem Komunikace v souladu s fungováním mozku a nakonec se věnuji přístupu Respektovat a být respektován. Zaměřuji se na jejich hlavní principy, zejména jak vnímají a popisují autoritativní jednání, jakými kroky se lze dobrat vyřešení problémů a jak by se měly nastavovat hranice. Na závěr jsem z těchto metod vybrala to, co mají společné a také to, co je mi osobně nejbližší pro každodenní praxi s dětmi. Tento souhrn jsem nazvala Pozitivní komunikace.

V praktické části jsem použila dotazníkovou metodu, pomocí které jsem chtěla, aby se respondenti nejprve zamysleli, jakým způsobem s dětmi během dne hovoří, jaká mají ve třídě pravidla a jak byla vytvořena. Poté jsem jim předložila několik situací a chtěla znát jejich reakce, následně dostali nabídku několika reakcí a vybírali tu, kterou by použili. Nakonec vypisovali negativní formulace, které neumějí nebo se jim nedaří říct pozitivně, a současně vypisovali pozitivní formulace, které používají nebo znají. Formulace jsem se pokusila porovnat a k negativním hledala ty pozitivní.

1 TEORETICKÁ ČÁST

Podstatou pozitivní komunikace je zdůrazňovat pozitivní variantu situace, kdy dítě lépe chápe, co mu sdělujeme. V předškolním věku je pro děti obtížnější pochopit slovní negaci a déle jim trvá, než si ji správně přeformulují. (Suchánková, 2014)

S pozitivní komunikací a přístupem velmi úzce souvisí stanovování hranic a pravidel, jimiž by se děti mohly řídit. Dávají jim pevnou půdu pod nohama a ukazují cestu. Nejhorší je když se pravidla neustále mění, nejsou dodržována důsledně nebo vůbec nejsou. Pro děti je důležité, aby mohly hranice ověřovat a tím si je osvojily a pochopily. Pokud jsou pravidla nastavena účelově, děti je nepřijmou. (Kopsovi, 2016)

1.1 METODA FLIP IT

Autorkou metody je americká lektorka a bývala učitelka v mateřské škole Rachel W. Sperry. Jejím cílem bylo především naučit dospělé porozumět dětským emocím a pracovat s nimi a chováním, které doprovázejí. Sperry to chování označuje jako Challenging behavior - nepříjemné až nepřijatelné projevy chování, kterým předchází negativní emoce dítěte a vše tak vede k problémovým situacím.

Metoda FLIP IT je popsána v knize Rachel W. Sperry s názvem Komunikace v problémových situacích s dítětem v MŠ. Je zde obsažen jak teoretický popis metody, odborná teorie, ze které vychází, ale také praktické příklady a návodné aktivity, které pomáhají čtenářům naučit se a osvojit si principy a kroky metody. Nakladatelství Portál nabízí kurz této metody, který vede Simona Hoskovcová z katedry psychologie filozofické fakulty UK pod názvem Emoce předškolního dítěte, aneb přehodte výhybku.

Předškolní období je podle vývojového psychologa Erika Eriksona konfliktem mezi iniciativou a pocitem viny. Další psychologové se shodují na tom, že zvyšování sebekontroly a sebeovládání v rámci rozumové úrovně by mělo být cílem výchovy dítěte. Metoda FLIP IT si klade za cíl naučit děti sebekontrolu, která jim nebrání v iniciativě. Pod pojmem iniciativa dítěte vnímáme jeho chuť podnikat nové věci a také zkoumat a pozorovat věci a jevy kolem sebe.

Reakce na svět a prožívání emocí jsou v důsledku lidského temperamentu pro každého jiné a neexistuje jediná cesta, jak s emocemi nakládat a stavět se k nim. Každého z nás ovlivňuje prožívání vlastních emocí, které má svou nevědomou neurologicky

podmíněnou složku. Dítě se proto musí naučit nakládat s emocemi, a to nejen svými, ale také emocemi druhých lidí. K tomu potřebuje následující schopnosti:

1. uvědomit si vlastní mimiku,
2. poznávat emoce druhých lidí podle jejich mimického výrazu,
3. pojmenovat emoce pomocí slov a porozumět jim,
4. regulaci emocí.

Metoda FLIP IT zahrnuje především body 3 a 4, tedy pomáhá dětem naučit se pojmenovávat různé emoční stavy. Předpokladem je schopnost rozlišovat výrazy tváří. Zdravé zvládnání emocí neznamená je potlačovat, ale spíše usměrňovat nebo ventilovat tak, aby neublížovaly druhým. (Sperry, 2016)

Metoda je podpůrnou strategií o čtyřech krocích, které pomáhají dětem poznávat jejich pocity, naučí je seberegulaci, pomáhá snižovat nežádoucí chování a podobné chování v budoucnu řešit jiným způsobem. Staví na zdravém rozumu a budování dovedností.

Metodu lze používat jak s jedním dítětem, tak skupinou, kdy se navíc podporuje schopnost spolupráce. Používání metody vyžaduje čas, mělo by být systematické a důsledné, aby vedlo k dlouhodobým změnám.

Metoda zohledňuje prvotní příčiny chování. Závažné problémy v emočním vnímání a chování či funkční analýzu chování by měli řešit odborníci, kteří se zabývají duševním zdravím, tedy především odborníci z řad psychologů a psychiatrů.

Autorka metody považuje za důležité budovat u dětí psychickou odolnost. Tou rozumí „schopnost vzpamatovat se a sebrat se po prožití těžké situace, náročné změny či tváří v tvář nepřízni osudu“ (Sperry, 2016). Metoda FLIP IT dětem pomáhá budovat tento druh odolnosti tím, že je učí, jak takové situace překonat. Za zásadní ochranné faktory v rozvíjení psychické odolnosti u dětí považuje bezpečnou vazbu k dospělé osobě, iniciativu a seberegulaci.

Mezi nejdůležitější dospělou osobou, kterou může být rodič, další rodinný příslušník nebo paní učitelka, a dítětem, by měl vzniknout vzájemný a hluboký vztah - bezpečná vazba. Konání v zájmu uspokojení vlastních potřeb a samostatné myšlení dítěte

nazývá iniciativou. Seberegulací rozumí prožívání pocitů, jejich projevování slovy a jednáním v souladu se společenskými pravidly. Všechny tyto tři ochranné faktory potřebují děti k budoucímu budování odolnosti a úspěchu ve škole i v životě. Aby byl vztah mezi dítětem a dospělou osobou opravdu pevný, musí jim dítě důvěřovat, tyto osoby by měly být pro dítě „čitelné“. Pokud si s lidmi rozumí a cítí se s nimi bezpečně, nejvíce se od nich naučí.

Autorka zdůrazňuje, že pokud se objeví problém, je třeba se na něj dívat očima dítěte a pochopit tak jeho velikost a význam. To dospělému umožní projevit patřičnou upřímnou empatii. Může se stát, že pokud negativní chování přetrvává, dítě nám nemusí věřit a pak je potřeba na sobě začít pracovat. Pomocí empatie se dozvídáme, co se děje s dítětem, ale stejně tak i s námi. Důležité je si uvědomit, že pokud chceme pracovat s emocemi dětí, nejdříve musíme umět pracovat se svými emocemi. To, že dětem projevujeme empatii, je učí tomu, aby se i ony samy dokázaly vcítit do ostatních.

Problémové chování, se kterým se u dětí můžeme setkat, se projevuje buďto směrem dovnitř (proti sobě - stahují se, mlčí) nebo směrem ven (proti druhým lidem - křik, agrese). První z případů může vést k sebedestruktivnímu chování, druhý může poškodit okolí.

Projevy směrem dovnitř jsou dle autorky nebezpečnější pro svou nenápadnost a snadné přehlédnutí, a také těžších následků v budoucnosti dítěte v podobě nízkého sebevědomí, bázlivosti nebo náchylnosti k šikaně. Zato v případě podpory projevů směrem ven se dítě může naučit, že pomocí křiku vždy dostane to, co chce a dosáhne svého. Cílem je nabízet dětem a učit je vytvářet si zdravé životní strategie, ve kterých hraje velkou roli sebereflexe.

Metoda FLIP IT pracuje podle následujících čtyř kroků:

1. Pocity – v tomto kroku mluvíme s dítětem o jeho pocitech, pomáháme mu najít pocit, který zapříčinil jeho chování. Popisujeme, co vidíme nebo slyšíme jako projev jeho emocí.
2. Hranice - v tomto kroku pozitivním způsobem připomeneme dítěti hranice a chování, které od něj očekáváme. Láskyplné stanovování jasných hranic představuje pro děti stabilitu, bezpečí a důvěru.

3. Dotazování – v tomto kroku vedeme dítě pomocí kladení otázek k tomu, aby přemýšlelo, a podporujeme schopnost řešit problémy. To vede k učení a postupné seberegulaci.
4. Náповěda – v tomto kroku dítěti nabízíme různé neotřelé a optimistické tipy, podněty a nápady.

Autorka uvádí, že pokud všechny čtyři kroky za sebou následují v poměrně rychlém sledu (1 až 10 minut), metoda je tak neúčinnější. Pokud ji už dospělí i děti dobře ovládají, mohou často stačit jen jeden nebo dva kroky.

1.1.1 POCITY

Za hlavní zdroj našeho chování považuje tato metoda emoce. Pokud budou dospělé osoby jen reagovat na chování dětí, bez toho, aby se zajímaly o pocity, které u dítěte k chování vedly, jeho negativní chování tím posílí a je dost možné, že se u něj bude opakovat. Nejprve je proto potřeba s dítětem mile a laskavě mluvit o jeho pocitech, abychom se dostali k příčině jejich chování. První krok, než je vůbec možné s emocemi pracovat, je ten, že si dítě své pocity musí uvědomit a umět je popsat.

K neúspěchům při nácviку prvního kroku metody dochází tehdy, když dospělí použijí otázku „Proč?“. Samo dítě zatím většinou nerozumí tomu, proč se zrovna tak chová. Pokud se začneme takto ptát, často se stává, že dítě může pociťovat vinu nebo přejít do obranné nežádoucí reakce. Předpokladem otázky „Proč?“ je existence správné odpovědi, ale ta se v mnoho případech týkající se chování nemusí dostavit. Místo otázky „Proč jsi to udělal?“ je proto mnohem vhodnější se pokusit zeptat dítěte otázkou „Co se v tobě děje?“. Autorka podotýká, že otázky „Proč“ jsou důležité v situacích, které podporují u dětí přemýšlení a učení, např. „Proč voda teče z kopce dolů?“.

Kromě kladení správných otázek autorka považuje za velmi důležité také to, aby dospělí dokázali porozumět svým emocím a nepotlačovali je, protože dítě jim pak nemusí věřit a vycítí, že jejich jednání není upřímné.

I když se ještě nepoužívají další kroky metody, je důležité s dětmi o pocitech mluvit pokud možno v každodenních situacích. Aby se ve svých pocitech i pocitech ostatních dětí orientovaly, je potřeba o nich mluvit co nejčastěji i v běžných záležitostech. Vhodné je volit jednoduché pojmenování pocitů - unavený, rozzlobený, neklidný, smutný. Další

slovník svých emocí si budou děti dále postupně rozšiřovat. K větší názornosti je užitečné také používání pomůcek - obrázky emocí, fotografie přímo dětí, jak se tváří, když prožívají určitou emoci, barevných lístečků, atd.

Neméně důležitou součástí prvního kroku této metody je také popisování projevů chování, které v ten moment vidíme nebo slyšíme. Snaha o empatii je dle autorky důležitější než správné popsání emocí. Místo, aby dospělí dítě nabádali k úsměvu, je lepší například popsat, že vypadá smutně nebo se prostě zeptat, jak se cítí. Aby byl dospělý pro dítě dobře čitelný a důvěryhodný, je třeba projevovat své emoce, doplněné odpovídající mimikou, gesty, úpravou tónu hlasu apod. Je důležité, aby nám to, co dítěti říkáme, bylo přirozené. Hovoříme laskavě a věty si přizpůsobíme vlastnímu stylu. Někdy je třeba k dítěti přijít, navázat oční kontakt popřípadě ho vzít za ruku. Pokud je dítě vzteky nepřičetné, je vhodné nechat ho, až se samo zklidní, a poté ho zkusit pomocí empatie uklidnit a problém vyřešit.

Když děti vědí, že někdo s klidným a laskavým přístupem přijímá jejich pocity, cítí bezpečí a oporu a jejich vazba na danou osobu se posiluje. Současně roste i míra jejich iniciativy, protože ruku v ruce s poznáváním vlastních emocí se dítě učí samostatnosti a sebejistotě ve svém jednání (Sperry, 2016).

1.1.2 HRANICE

Stanovováním hranic se v této metodě rozumí, jak dětem pozitivním způsobem připomínat, jaké chování se od nich očekává. Právě laskavě stanovené a srozumitelné hranice dávají dětem pocit řádu, důvěry a bezpečí.

Děti pro své učení potřebují zkoumání a objevování. Pokud se plně zapálí pro věc a podlehnou svým emocím, je možné, že začnou testovat hranice, což může přejít až do nežádoucího chování. Pokud jsou hranice pozitivně stanovené, sdělujeme tak dítěti, jaké chování je přijatelné, co od něj v dané situaci očekáváme.

Neúspěch se může dostavit v případě, když jsou hranice formulovány tak, že říkají, co dítě nemá dělat, místo toho, aby mu pomohly orientovat se v chování, které dělat může nebo musí. Děti by měly jasně vědět, co od nich očekáváme a jak mohou své chování vést směrem, který je žádoucí.

Další příčina neúspěchu může spočívat v nedostatečném seznamování se s pravidly a jejich nepřilíživě časté opakování. Největší efekt má podle autorky připomínání pravidel ve chvílích pohody. Důležitá je systematická a důslednost, pokud tomu tak není, dítě může být zmatené a bude zkoušet, zda pravidlo opravdu funguje. Vhodné je spolupracovat s ostatními dospělými, kteří o dítě pečují, a hranice stanovovat společně, neboť tím lze lépe dosáhnout jednotnosti.

Říkat „ne“ je vhodné hlavně při rychlých reakcích v momentu ohrožení. Tyto reakce by však neměly převažovat. Vhodné je zvolit si několik univerzálních jednoduchých a pozitivních pravidel.

Krok o hranicích není třeba vždy striktně dodržovat, pokud při mluvení o pocitech dospělý přijde na to, že se dítě necítí dobře nebo se sebou není spokojeno. Pak není nutné se bavit o hranicích. Není zcela vhodné používat „ale“, protože pokud uznáme dětské pocity, slovem „ale“ je popřeme.

Láskyplně stanovené hranice dítěti sdělují, že o ně pečujeme a záleží nám na tom, aby se mu dobře vedlo. Když děti vědí, co se od nich očekává a že je dospělí chrání, začnou jim důvěřovat. Hranice posilují iniciativu stejně tak jako schopnost regulovat své chování a volit to, které je přijatelné (Sperry, 2016).

1.1.3 DOTAZOVÁNÍ

V tomto kroku dospělí pokládají otázky, které děti vedou k zamyšlení nad řešením problému. Otázky děti podněcují k přemýšlení a samostatnému řešení. Takový jednáním dospělí dávají dítěti najevo, že jim na něm záleží a věří v jeho schopnosti.

Neúspěchem v dotazování může být předkládání vlastních řešení, které dítě neaktivují, aby řešení vymýšlelo samo. Pokud dítě bude moci problémy řešit samostatně, bude sebevědomější a mnoho problémů si zvládne řešit samo bez asistence dospělých. Děti ke schopnosti samostatného rozhodování potřebují od dospělých povzbuzování a možnost to co nejčastěji zkoušet.

Otázky, které se používají při dotazování, by měly být otevřené, protože právě ty vedou ke kritickému myšlení a řešení problémů.

Pokud dítě samo neumí problém vyřešit, nemá s takovým přístupem zkušenost nebo nikdy nezažilo podobnou situaci, je po nějakém čase vhodné přejít k dalšímu kroku,

a tím je nápověda. Každou snahu o řešení je však třeba ocenit a doplnit další otázkou. Otázky mohou podle momentální důležitosti cílit jak na pocity, tak na hranice. Obě možnosti vedou k uspokojivému řešení.

Pokud se dítě ptáme, jak by problém vyřešilo, dáváme mu najevo respekt a důvěru, což podporuje také jeho iniciativu. Dotazování podporuje seberegulaci, protože se děti dokážou aktivně zapojit do řešení, místo aby podlehly negativním emocím (Sperry, 2016).

1.1.4 NÁPOVĚDA

Krok nápovědy, která dítěti pomůže najít východisko z problému, přichází v úvahu zařadit tehdy, pokud dítě ještě nedokáže samostatně svoji situaci řešit, neboť je pro ně příliš těžká a náročná nebo se s ní ještě nesetkalo a tak neví, jak ji vyřešit. Nápověda mu pomáhá vidět různá řešení. Nápověda může mít vícero podob - můžeme dítěti sdělit, jak bychom situaci řešili my, např. „Když jsem takhle rozzlobená, pomáhá mi bouchání do polštáře.“ Nebo můžeme dát dítěti návrh, např. „Můžeš si vzít lepidlo a slepit to“. Také můžeme dítěti pomoci otázkou, např. „Můžeme zkusit jít za ruku spolu?“, nebo můžeme dát dítěti volbu, ze dvou přijatelných možností, např. „Můžeš si to tričko dát na topení nebo ho můžeme usušit fénem“. Vždy je třeba nápovědu formulovat pozitivně. Je dobré vycházet ze zájmů a silných stránek dítěte, aby mu řešení bylo příjemné a podporovalo jeho tvořivost.

Neúspěch u nápovědy může vzniknout v případě, že se dospělý nepokusí o hledání řešení. Při hledání je nutné zapojit fantazii a kreativitu. Autorka zdůrazňuje, že k nabízeným řešením je potřeba přistupovat pozitivně a nadšeně, aby byla co nejvíce upoutána pozornost dítěte.

Nápověda je pro dospělé zřejmě nejobtížnějším krokem metody, ale stejně jako cokoli nového, i tento krok vyžaduje zkoušení a praxi. Někdy je možné k nápovědě přizvat další dítě, které již podobnou situaci řešilo. Později se tak děti naučí problémy řešit mezi sebou, pomáhat si, spolupracovat a uplatňovat empatii mezi sebou.

Rozdíl mezi dotazováním a nápovědou spočívá ve formě otázek. Zatímco dotazování má formu otevřených otázek, které v dětech podněcují uvažování bez směřování

dospělého, nápověda má formu otázek návodných, které ukazují dítěti směr a vedou ho k rozhodování.

Nápověda posiluje vazbu k dospělé osobě, protože dítě cítí její podporu. Také podněcuje k iniciativě díky tomu, že dítě vidí různé možnosti. Podporuje kreativní přístup a uvažování mimo zaběhlé koleje, čímž posiluje sebedůvěru (Sperry, 2016).

Závěrem lze říci, že pomocí této metody se děti učí převrátit problémovou situaci v něco, co se jim bude hodit do života. Připravuje děti na budoucnost, ve které budou zdravě uvažujícími jedinci s kritickým myšlením.

„Život je cesta a každý z nás se na ni vydává s vlastní "výbavou". Je dobré, když si v pomyslném "zavazadle" neseme všechno, co se nám může hodit, když se dostaneme do úzkých nebo nám bude těžko.“ (Sperry, 2016)

1.2 KOMUNIKACE V SOULADU S FUNGOVÁNÍM MOZKU

Autorem tohoto přístupu ke komunikaci, jejím největším znalcem a propagátorem je Zdenko Matula. V jeho šlépějích kráčí a metodu dále vyučuje jeho žák Michal Dubec. Tento princip komunikace vychází především z poznatků o mozku a neurovědách Davida Rocka a odborníka na komunikaci Paula Watzlawicka.

Autoři opět využívají pojmu Challenging behavior, což je možné přeložit jako nepřizpůsobivé chování ze strany žáka/dítěte, kdy porušuje pravidla, domluvy a společenské normy. Zároveň lze takové chování označit jako výzvové chování žáka pro učitele/dospělého, který s ním musí bezpečně naložit jak pro sebe, tak pro žáka.

Kurz o komunikaci v souladu s fungováním mozku vede online na portále Seduo.cz Michal Dubec, který také přednáší o komunikaci na několika vysokých školách, kde externě vyučuje. Centrum Varianty dvakrát do roka pořádá kurz Komunikace bez poražených, který vede Zdenko Matula.

Podle autorů je lidská komunikace tok a výměna signálů. Většinou se rozlišují verbální a neverbální signály. Tento přístup ke komunikaci rozlišuje věcné a vztahové signály. Zatímco věcné signály představují obsah, tedy co říkáme, vztahové signály představují formu, neboli jak to říkáme.

1.2.1 FUNGOVÁNÍ MOZKU

Na konci 90. let přišli vědci na to, že v části mozku, která se nazývá hippocampus, rostou nové neurony. Do tohoto centra se ukládají zakódované dlouhodobé vzpomínky a jejich emoční podtext. Tento nový růst neuronů je silně spjat s náladami, učením a pamětí.

Základním principem fungování mozku je maximalizace bezpečí a minimalizace ohrožení - mozek vše co se děje v našem okolí i v nás samých posuzuje z hlediska ohrožení či bezpečí. Pokud je něco vyhodnoceno jako nebezpečné, pak má mozek tendenci zařídit, aby toto nebezpečí bylo „zneškodněno“ nebo abychom se dostali z dosahu tohoto nebezpečí. Reakcím směřujícím k těmto dvěma cílům se říká reakce vyhýbání. Pokud je něco vyhodnoceno jako bezpečné, pak má mozek tendenci zařídit, abychom setrvali v tomto stavu nebo abychom vyhledávali podobné situace. Těmto reakcím se říká reakce přibližování (Matula, 2013).

Náš mozek pracuje s tím a zpracovává to, co my vidíme a slyšíme. Tyto podněty přichází do thalamu, odkud jsou vyslány dvěma cestami. Ta rychlejší je směruje do amygdaly a ta je spolu s hippocampem vyhodnocuje jako pro jedince bezpečné nebo nebezpečné. Toto vyhodnocení tvoří na základě zkušeností v podobných situacích, včetně zkušeností emočních. Tyto procesy jsou rychlé, a proto pro nás nevědomé. Ať podnět vyhodnotí jako nebezpečný či bezpečný, vyšle signál - emoci, která reaguje dříve, než si celou situaci stihneme uvědomit. Na základě tohoto rozhodnutí se buďto rozhodneme pro obranu a útok, nebo se budeme cítit v bezpečí. Vědomý mozek pak může emoční reakce korigovat.

V prefrontálním laloku jsou aktuální myšlenky vytvořeny díky pěti činnostem: porozumění, rozpomínání, rozhodování, potlačení a zapamatování. Tyto činnosti se kombinují v okamžicích plánování, komunikace, řešení problémů a vyjednávání. V důsledku toho se vytváří nová spojení neuronů, tzv. mentálních map. Pokud tyto mapy budeme pravidelně využívat a osvojovat si je, přesunou se do dlouhodobé paměti, tím budeme vědět, jak se zachovat v podobných situacích bez velkého emočního propuknutí, které by vedlo k nežádoucímu chování. Protože lalok nemá neomezenou kapacitu, je schopen úmyslně zpracovávat pouze čtyři položky - tematické okruhy, které souvisí s daným problémem.

Před silnými emocemi se můžeme bránit třemi způsoby:

- vyhýbáním se pro nás stresovým a emočním situacím,
- modifikací situace, která je pro nás stresová nebo
- zaměřením pozornosti na jinou věc, než je ona situace.

Pokud se však již emoce dostaví, i tak máme další možnosti: jejich prožití nebo potlačení. Prožitím si velmi ulevíme, ač situace se zřejmě nevyřeší a většina vnějších projevů emocí je společensky nepřijatelná a nevede k velké seberegulaci. Potlačení je sice ohleduplné k okolí, ale nikoli k nám jako jedinci a může docházet k sebeklamu. U dětí předškolního věku může toto jednání vést k nízkému sebevědomí, strachu z projevení emocí a vlastních pocitů.

Další z možností jsou změny kognitivní: přehodnocení emocí a pojmenování emocí. Přehodnocení spočívá ve vědomé volbě dívat se na situaci jinak. Tato možnost je pro předškolní děti zatím velmi těžká. Možnost pojmenování je pro ně naopak tou nejlepší. Učí se vyznat samy v sobě a hlavně se svých pocitech, učí se je pojmenovat a rozpoznávat. Pokud se emoci podaří pojmenovat, většinou dochází k velkému zklidnění.

1.2.2 VZTAHOVÉ SIGNÁLY

Nositelem vztahových signálů je naše komplexní chování - neverbální signály, gesta, zvuková stránka hlasu, mimika obličeje. Zároveň každý, ke komu takový signál dorazí, ho na základě subjektivního vnímání, emocí, minulé zkušenosti či motivace jinak vyhodnotí.

Podíl vztahových signálů v komunikaci je 91 – 93 procent oproti 7 procentům signálů věcných. (Watzlawick, 1999, in Matula, 2013). Právě věcným signálům je ale věnována větší pozornost a chyby se hledají v nich. Věcné signály by měly být jasné, stručné a srozumitelné, pak by u nich nemělo docházet k chybám. Je třeba pracovat a dávat pozor na signály vztahové.

Vztahy nastavujeme pomocí vypouštěných signálů buďto symetricky nebo asymetricky. Symetrická komunikace je taková, ve které dáváme dalším účastníkům komunikace najevo, že jsou námi vnímáni jako partneři. Dochází ke vztahovému poselství „jsem s tebou“. Vztahové asymetrie nějakým způsobem ohrožují komunikační svobodu partnera a dotýkají se jeho sebeobrazu. Dochází ke vztahovým poselstvím " jsem nad

tebou", „jsem pod tebou". Asymetrická komunikace neučí děti sebeřízení, nýbrž vede ke „vztahovým válkám“.

Vztahové útoky druhých si pamatujeme a často si je s sebou nosíme „v batůžku" i po skončení situace, ve které padly (Dubec, 2017).

1.2.3 TYPY AGRESÍ

Zde může docházet k agresivnímu chování „jsem nad tebou", kdy to dítě bude vnímat chování vůči němu ohrožující a nastane vyhnutí se. Může se zde projevit i chování submisivní „jsem pod tebou", kdy učitel/dospělý přejde chování bez reakce své autority, vzdává se svých práv a dítě se ve svém chování utvrzuje.

Do vztahových agresí patří rozkazy a výroky, které ohrožují sebeobraz dítěte.

1. Hodnocení - jinak řečeno nálepkování. Označujeme jím myšlení nebo chování jedince, vzniká na základě škatulek, které jsme si samy vytvořili, nebo jsou přednastavena společností. Řadíme sem i pozitivní nálepky typu: „Ty jsi šikulka," které neuškodí, ale nikterak nepomohou.
2. Věštění - jinak řečeno interpretace. Interpretujeme myšlení a chování jedince a předvídáme jeho budoucnost. Lidskou přirozeností je rozumět jevům reality, která nás obklopuje, tím máme tendenci realitu popisovat po svém. Pokud situaci nerozumíme a prožíváme nejistotu, máme potřebu tento pocit redukovat a začínáme věštit. Realitu si popisujeme tak, abychom jí rozuměli. Tato potřeba porozumění vede lidi k uplatňování známých vzorců: pokud se manžel naštvě v práci, přenáší si naštvání i domů. On s námi po příchodu domů moc nemluví, my si vyvěštíme, že je naštvaný (i když je třeba jen unavený a nechce mluvit, nebo je smutný z nemoci kamaráda, o které se dozvěděl) a hned se ho na to ptáme. Ve většině případů ale člověk odpoví, že není, i když by se věštící partner trefil, protože to ohrožuje jeho sebeobraz.
3. Mentorování - neboli udílení nevyžádaných „dobrých" rad. Používáním tohoto typu agrese se stavíme do role odborníka na životy ostatních lidí. Stáváme se experty na chování a myšlení druhých, udílíme rady, jak by si měl druhý zorganizovat život a jak bychom se v dané situaci chovali my.

4. Popírání vidění světa druhých lidí - souvisí jak s nálepkováním, tak mentorováním. Popíráme vidění světa, chování, myšlení a prožívání ostatních lidí a označujeme se za toho, kdo jediný má pravdu. Nejzávažnější je popírání emocí druhých větami typu: „To si nesmíš tak brát,“ „Na takový pocity se vykašli,“ „Nic si z toho nedělej.“
5. Další známé projevy vztahových agresí jsou ironie, sarkasmus a zvyšování hlasu.

Kromě toho, že se všechny tyto agrese přímo dotýkají sebeobrazu příjemce, vyjadřují se vždy o druhých lidech. Nálepkují jejich chování, mluví o tom, co se jim děje v hlavě, radí jim, co mají dělat nebo popírají, jak vidí a cítí svět (Dubec, 2017).

Velmi nežádoucí je také používání dvojité vazby, kdy dítě nejdříve za něco pochválíme a potom zkritizujeme. Člověk si vždy z rozhovoru uchová především to, co slyšel naposledy. Pokud chceme kritizovat, upozorňovat na špatné chování, je třeba tím začít a poté vyzdvihnout, v čem je člověk dobrý nebo co mu jde. Stejně tak není dobré zatahování třetí osoby, která rozhoduje za nás. Nevhodné je také používat generalizaci v podobě „nikdy,“ „vždycky,“ „pořád.“

Některé projevy vztahových agresí, jako jsou rozkazy, jsou v životě často nevyhnutelné, například v situaci ohrožení nebo v nutnosti rychlé reakce. Neměly by však převládat a být používány na místech a v situacích, kde to není potřeba. Nikdy nesmí ohrožovat základní biologické potřeby dítěte.

1.2.4 PARTNERSKÝ DIALOG - SYMETRIE

Pro to, aby se nám povedlo vést vztahově partnerský a symetrický dialog, je třeba si osvojit dva základní postupy.

1. Popisný jazyk - pomocí popisného jazyka oddělují chování od člověka, popisují, co vidím/slyším jako projev jeho chování, ne však to, co dělá člověk sám. Má povahu argumentu či tvrzení. Je nezávislý na subjektu mluvčích a platí ve světě obou účastníků dialogu. Popisný jazyk by měl být neutrální.
2. Zpětná vazba - má za cíl aspiraci na změnu chování. Tvoří se pomocí konkrétního popisu chování plus určením emocí, které v nás chování vyvolává nebo odkazem na pravidlo, které chování narušuje. Pravidla musí být dostatečně známa. Pro největší účinnost zpětné vazby je důležité, aby následovala ihned po tom, co se vyskytlo nežádoucí chování.

Velmi důležitý je prostor pro odžití emocí. Pokud dítě potřebuje emoci prožít, je důležité mu nechat čas, projevit pochopení a empatii. Teprve až největší příval emocí opadne, je čas klidným tónem a milým přístupem s dítětem o emocích a o tom, co právě prožilo, začít hovořit. Dospělý i samo dítě tak společně lépe pochopí, co se dělo a proč konkrétní chování nastalo.

Pokud děti řídíme, používáme vztahové agrese a nakládáme dětem „do batůžků“, což nepomáhá ani nám, ani dětem, aby změnily své chování do budoucna. Důležité a smysluplné je takové vedení dětí, při kterém přebírají zodpovědnost za své chování a sebeřízení. Je potřeba jim dát zpětnou vazbu, pátrat s nimi po emocích, které je k chování vedly, a také pátrat po vzájemném porozumění, vytvořit dohodu či pravidlo a stanovit si důsledek, pokud bude porušeno. Velmi důležité je pak důsledek dodržet.

Na závěr je potřeba si uvědomit, že v důsledku popsaného fungování mozku se nejdříve projevují emoce a člověk až poté na základě nich jedná a projevuje své chování. Je třeba mít na paměti, že způsob komunikace by neměl ohrožovat primární sociální potřebu, a to je vnímání sama sebe před sebou - svůj osobní statut, sebeobraz. Dítěti by měla být projevována empatie a důvěra, které by měly podporovat jeho důvěru v dospělé, ale i v jeho vlastní jednání. Měli bychom dostatek času a prostoru věnovat dětské autonomii prostřednictvím možnosti volby a vše, na čem se domluvíme, by mělo být spravedlivé pro všechny strany.

1.3 RESPEKTOVAT A BÝT RESPEKTOVÁN

Autory přístupu Respektovat a být respektován jsou manželé Pavel a Tatjana Kopřivovi. Společně s Janou Nováčkovou a Dobromilou Nevolovou veškeré principy, poznatky, teorii přístupu i jeho aplikaci v praxi popsali v jejich společné „modré knize“ se stejnojmenným názvem, která se stala jakýmsi symbolem pro komunitu lidí, kteří se zajímají o respektující a partnerský přístup k dětem.

Kurzy Respektovat a být respektován jsou pořádány manželi Kopřivovými a jejich týmem po celé ČR a nově i na Slovensku. Kurzy mají buďto formu R+R v kostce, což je informační kurz o principech přístupu, nebo R+R 7, což je kurz o sedmi odpoledních setkání, kde jsou probírány principy velmi podrobně a vše se zkouší během doby trvání kurzu v praxi.

Podle autorů je cílem výchovy výchova k okolí – socializace, kterou rozumějí zvládnutí pravidel a norem, uznávání hodnot, respektování hranic a kritické přemýšlení nad informacemi, a výchova k sobě – sebeúcta, která představuje zájem se sebe a druhé, projevování ohledu na sebe a druhé, pocit zažívání úspěchu a vlivu a pocit důvěry v sebe i druhé. To vše vede k vytváření si tzv. imunitního štítu osobnosti.

Autoři dále zdůrazňují, že je třeba brát velký ohled na všechny potřeby dítěte. Nejdůležitějšími potřebami, které bychom měli dětem naplňovat, jsou potřeba bezpodmínečného přijetí, lásky a uznání. Dítě potřebuje zažívat také vliv a úspěch, stejně tak jako zábavu. Nesmíme zapomínat na fyzické a poznávací potřeby, stejně tak jako na potřeby bezpečí a řádu, autonomie a seberealizace. Pro dítě je také velmi důležité spatřovat smysluplnost v okolním světě, aby mohlo projevovat smysluplné jednání a chování. Je třeba respektovat vývojové úkoly, které si dítě potřebuje splnit, ale za přijatelných podmínek pro dospělé a okolí.

Přístup Respektovat a být respektován stojí na čtyřech pilířích.

1.3.1 POPIS

Popis je oznamovací věta, která popisuje pozorovanou skutečnost.

Popisujeme a mluvíme o tom, co se děje teď a tady. Není tu místo pro vyčítání, nálepkování nebo připomínání chyb. Vždy se obracíme k tomu, co vidíme nebo slyšíme, to popisujeme.

1.3.2 RESPEKTUJÍCÍ VZTAH

Pokud chceme s dítětem navázat plnohodnotný respektující vztah, nesmíme uplatňovat vztah mocenský, ten vede k poslušnosti a vzdoru. Poslušnost neboli podřízenost někomu druhému v mocenské roli, může v budoucnu vést k tomu, že dítě bude vyhledávat party se silným vůdcem, kterého bude mít potřebu poslouchat, na což bylo zvyklé. Vzdor neboli neschopnost akceptace norem a pravidel a neschopnost spolupráce, kdy má větší hodnotu čin než slovo, vede k tomu, že si jedinec hledá slabšího jedince a nikdo pro něho není autorita. Vzdor se může projevovat i pasivní agresí vůči sobě. Zde je uplatňována autorita mocenská.

Respektující a partnerský vztah, který bere ohled na potřeby, vývoj, důstojnost a individualitu, vede děti k zodpovědnosti. Takový jedinec se potom řídí morálními

hodnotami, pravidly a vlastním svědomím, dokáže s ostatními spolupracovat. Zde je uplatňována autorita přirozená, člověk se svými kvalitami.

V respektujícím vztahu je důležité používat informace ve formě 1. nebo 3. osoby jednotného nebo množného čísla za použití oznamovacího způsobu. Taková sdělení platí pro budoucí život a vedou k zodpovědnosti. Mozek je u nich čilý, protože se necítí ohrožený. Oproti tomu pokyny, které jsou vydávány ve formě 2. osoby za použití rozkazovacího způsobu, by se měly používat jen ojediněle, pouze v situacích nebezpečí. Taková sdělení platí pouze pro současnost a vedou k závislosti. Mozek vypíná, neboť si cítí ohrožen.

Pro klidný respektující vztah je třeba udělat prevenci - stanovit pravidla a hranice, a pokud nastane problém, přijít s reakcí - reagovat na problém teď, ve chvíli, kdy se děje. Na závěr je třeba provést reflexi - v klidu, popisem společně přijít na to, proč daná situace nastala.

Zásadami respektujícího vztahu je používání popisu a informací. Používáme otevřené otázky a dáváme na výběr. Nesmíme zapomínat na ošetření dětských i svých emocí.

1.3.3 EMOCE

V přístupu Respektovat a být respektován hrají důležitou roli emoce. Autoři vycházejí z faktu, že pokud jsme my nebo dítě pohlčeni v emocích, náš rozum nefunguje. Emoce jsou signálem prožívání. Pokud se budeme snažit emoce druhých nebo své potlačit, dáváme tak ostatním nebo sobě najevo, že emoce nemáme nebo není třeba jim věnovat pozornost. Opak je však pravdou a té dosáhneme, pokud dítěti pomůžeme emoce zvládnout. Dáváme mu tak najevo, že emoce má a může s nimi pracovat.

Emoce mají čtyři hlavní charakteristiky.

1. Emoce jsou - my je prožíváme. U druhých lidí je nelze hodnotit. Jejich součástí je intuice - emoční reakce, která nám začne fungovat ve chvíli, kdy nemáme dostatečné informace. Pokud začneme potlačovat emoce, můžeme na ně přestat správně reagovat, což má za následek ztrátu intuice. Stejně tak funguje, pokud emocím přestaneme důvěřovat.

2. Emoce ovlivňují - vnímání, myšlení a chování. Dítě emocím nerozumí a neumí se samo uklidnit. Od nás prvotně potřebuje dostat fyzický kontakt, blízkost a slyšet hlas, což vede k jeho uklidnění.
3. Emoce trvají - je třeba jim dát prostor a průchod. Vyplavený adrenalin musí vyprchat. Nejúčinnější je vyplavit je fyzickou aktivitou v přijatelné formě.
4. Emoce jsou nakažlivé - a to jak pozitivní, tak negativní, ty bohužel o něco více.

Pokud chceme na emoce druhých reagovat, měli bychom se vyhnout jejich zlehčování, nevyžádaných rad, jak se k nim postavit, není ani dobré emoce hodnotit nebo objektivizovat, stejně tak nepomůže litování. Nejúčinnější reakcí na emoce druhých je empatická reakce. Empatická reakce je komplexní dovedností, která zahrnuje: naslouchání, souhlas, oční kontakt a pozornost směrem k člověku, který emoce prožívá, a emoční zrcadlení projevující se výrazem obličeje, mimikou. Empatická reakce sice není řešením, ale zastavuje „emoční krvácení“.

Při práci s emocemi vlastními je pro jejich zvládnutí prvotní si dané emoce uvědomit. Stejně tak je důležité si uvědomit, co nám pomáhá emoce zvládnout. Než budeme reagovat na podnět, který vyvolal naši impulzivní reakce plnou emocí, je dobré si udělat mezi podnětem a reakcí pauzu. Moment, který nám pomůže situaci alespoň trochu zvládnout. V pauze můžeme počítat do deseti, můžeme si dupnout, pevně tisknout pěsti nebo se od podnětu na chvíli otočit. Tato pauza nám pomůže v tom, aby naše reakce byla vědomá. Okolí je třeba naše emoce sdělovat v Já-sdělení, tzn. popsat svoje pocity a potřeby, jak se cítím a co potřebuji. Je vhodné mít klidný hlas, použít pozitivní formulaci, celé to ventiluje naše emoce a poskytne nám to úlevu, situaci nemusíme snášet mlčky. Tuto dovednost bychom měli učit děti, čímž se buduje jejich sebedůvěra. I když se situace úplně nevyřeší, dítě se prosadilo a dalo najevo, jak se cítí.

1.3.4 MOTIVACE

Posledním pilířem, na kterém přístup Respektovat a být respektován stojí, je motivace. Vnější motivací jsou tresty a odměny. Jednání je při jejich uplatňování orientované na odměnu nebo vyhnutí se trestu. Děláme to jen kvůli něčemu.

Vnitřní motivací je to, že nás činnost baví, vidíme v ní smysl nebo uspokojuje naše potřeby. Je důležité se učit dělat věci, které nás nebaví, ale dávají smysl.

Pro vnitřní motivaci jsou důležitá 3 S a 2 Z. 3 S znamenají smysluplnost, spolupráci a svobodnou volbu, která nám plní potřebu vlivu a autonomie. 2 Z znamenají zábavu (zpříjemnění) a zpětnou vazbu - na většinu věcí, které uděláme, bychom měli dostat zpětnou vazbu, díky níž se nám naplní potřeba uznání.

1.4 POZITIVNÍ KOMUNIKACE

Pokud začneme praktikovat pozitivní komunikaci v praxi, je třeba mít na mysli především dětské potřeby, ať už ty základní biologické nebo vyšší. Naše jednání by žádné z nich nemělo ohrožovat. Dítě se musí cítit v bezpečí a důvěřovat nám. Nemělo by se cítit ohrožené.

1.4.1 EMOCE

Základem pozitivní komunikace je práce s emocemi. S emocemi našimi i emocemi dětí. Prvotní je rozeznávat projevy emocí, jako je mimika, gesta, tón hlasu. Tohle lze s dětmi trénovat v různých situacích, kdy je dobré děti v různých emocích fotografovat nebo je pozorovat u zrcadla. Velmi dobře také slouží různé emoční skládanky obličejů. Je dobré pozorovat, jak v různých emocích vypadají lidé v různém věku. S tím také souvisí to, že bychom měli být vždy upřímní, navenek se projevovat tak, jak se cítíme uvnitř. Pokud se na dítě opravdu zlobíme, je důležité mu to dát najevo také mimikou a ne jen suše používat naučené fráze. Tím, že jednáme v souladu s vlastními emocemi, jsme pro dítě čitelní, protože dokáže poznat, co asi prožíváme. Pokud poté použijeme Já-sdělení, dítě se učí o emocích druhých, což mu pomáhá vyznat se v emocích svých.

Vedle emocí vyjádřených, jsou přítomny i emoce nevyjádřené (potlačené, skryté, skryté v tělesných symptomech), kvůli kterým může být člověk pro své okolí špatně "čitelný". (Vybíral, 2005)

Dětské i vlastní emoce přijímáme, ať už jsou jakékoli. Dítě musí vědět, že o něj máme zájem a věříme tomu, co právě prožívá. Důležité je umět rozpoznat, kdy je dítě schopno s námi i o emoci mluvit a kdy je potřeba ho nechat si emoci prožít. S tímto souvisí schopnost vcítění a empatické reakce. Pro dítě je důležité vědět, že je pochopeno okolím.

1.4.2 HRANICE A PRAVIDLA

Další velice důležitým bodem pozitivní komunikace jsou hranice určené pozitivními pravidly. Pravidla musí být jednoduchá, srozumitelná a jasná. Nemělo by jich být příliš mnoho. Je dobré použít několik univerzálních a více příležitostí.

Pokud chceme po dítěti dodržování pravidel, musí je mít dítě zvnitřnělé, rozumět jim a vědět, proč je třeba je dodržovat. Pravidla je žádoucí vytvářet spolu s dítětem. Je dobré dětem předkládat různé situace a děti samy vymýšlejí, jaké pravidla pro ně chtějí dodržovat. Nebo je děti mohou vymýšlet úplně samy, říkat si, co a jak v jakých situacích je třeba dodržovat.

Děti by si měly pravidla vytvořit v různých formách (napsané, nakreslená, vyfocené, vytvořené značky a další pomůcky), aby si je zapamatovaly a měly stále na očích. Důležité je se k nim i nadále vracet, opakovat je a pracovat s nimi. V průběhu času je možno je obměňovat či doplňovat.

Vhodné je, aby na tvorbě pravidel spolupracovali rodiče a ostatní pečující osoby, bude tak zajištěno jejich stejné a důsledné dodržování všemi dospělými a za každé situace. Důslednost v dodržování pravidel je pro děti důležitá tím, že jim dává bezpečné hranice, ve kterých se mohou svobodně a s důvěrou dospělých pohybovat, učit se a objevovat svět.

Důležité je také pracovat s důsledky chování, při kterém byla pravidla porušena, a stanovené důsledky dodržovat.

1.4.3 VLASTNÍ INICIATIVA

Pro děti je již od útlého věku důležité učit se řešit problémy, čímž se u nich podporuje rozvoj kritického myšlení. Důvěra, kterou dětem dáme při možnosti samostatného řešení problémů, se projeví v zodpovědnosti dětí za své chování a rozhodnutí. Děti by měly dostávat dostatečný prostor a možnost nalézt vlastní řešení, pokud si s tím neví rady, je důležité jim pomoci. Velmi dobře se v tomto případě osvědčují návodné otázky nebo možnost splnitelné volby. Pokud dítě naučíme takové iniciativě již v předškolních letech, dáme mu do života schopnost nebát se ozvat, projevovat své emoce a nebát se říkat, co si myslí.

1.4.4 POPISNÝ POZITIVNÍ JAZYK

To, na co nesmíme v pozitivní komunikaci zapomínat, je popisný pozitivně formulovaný jazyk. Vždy popisujeme to, co vidíme nebo slyšíme jako projev chování. Popisujeme situaci. Nikdy by se popis neměl týkat dítěte a narážet tak na jeho osobní statut. Neformulujeme věty do podoby 2. osoby jednotného čísla, pokud se nejedná o situaci bezprostředního ohrožení dítěte.

2 PRAKTICKÁ ČÁST

2.1 CÍL VÝZKUMU

Hlavním cílem výzkumu bylo zjistit, jaké formulace používají učitelky v mateřské škole při komunikaci s dětmi. Zda se vůbec pozastavují a zamýšlejí nad tím, jak na děti mluví a co jím často říkají.

Základní otázkou pak bylo, zda lze ve všech situacích uplatnit pozitivní formulaci. Chtěla jsem vědět, zda jsou nějaké negativní formulace, u kterých nelze určit či vytvořit formulaci pozitivní nebo respondent neví, jak ji vytvořit. Stejně tak jsem chtěla znát používané a osvědčené pozitivní formulace, jejichž soubor mohl být odpovědí na negativní formulace z předešlé otázky.

Zaměřila jsem se také na formulaci pravidel třídy a jakým způsobem byla tvořena.

2.2 VÝZKUMNÁ METODA A VÝBĚR RESPONDENTŮ

Prvotní záměr o vytvoření rozhovorů a pozorování, tedy spíše kvalitativního výzkumu, jsem nakonec z důvodu velké náročnosti přehodnotila a vytvořila obsáhlejší dotazník s otevřenými otázkami.

Pokud jsem byla ve třídě přítomna a učitelka věděla, za jakým účelem tam jsem, byla nervózní, opravovala se a celkové vystupování a chování k dětem bylo nepřírozené, což mi na konci sezení také opravdu potvrdila. Dotazník mi dovolil větší rozptýl respondentů, v případě rozhovorů a pozorování bych se musela orientovat jen na část Prahy, kde bydlím a pracuji. Při vyplňování dotazníků neměli respondenti pocit, že je někdo kontroluje, a mohli vše psát podle skutečnosti.

Po představení se v úvodu dotazníku jsem respondenty poprosila o vyplnění a zamýšlení se nad formulacemi vět, které říkají dětem, a tvorbu jejich pozitivních forem. Použila jsem převážně otevřené otázky, které respondenta nasměrují, ale nepředkládají mu alternativní odpovědi. Uzavřené otázky byly použity v případech upřesnění si informací o respondentech (věk, typ zařízení, ve kterém pracují, zda absolvovali kurz o komunikaci). Vždy i u uzavřených otázek byla možnost doplnit vlastní komentář či odpověď.

Dotazník jsem vložila na sociální síť Facebook do skupin určených pro učitele MŠ, vychovatele či učitele vyšších ročníků a studenty daných oborů. Dále jsem dotazníky poslala kolegyním, spolužačkám a dalším učitelkám v mém okolí. Zpět jsem dostala 39 plně vyplněných dotazníků, jejichž data jsem použila ke zpracování celkových výsledků.

2.3 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Dotazník jsem vytvořila v internetovém programu, specializujícím se na tvorbu online dotazníků. Díky tomu byly odpovědi velmi přehledně zpracované. Poté jsem si tvořila skupiny stejných nebo podobných odpovědí a zpracovávala k nim reflexe a vyhodnocení.

2.3.1 OTÁZKY

Dotazník obsahoval šestnáct otázek. Pět z nich se týkalo informací o respondentech:

Jsem: student příslušného oboru VŠ, učitel/ka MŠ, rodič, popřípadě kombinace možností či jiná možnost. Učím: ve státní MŠ, ve státní MŠ s alternativním programem, v soukromé MŠ, v soukromé MŠ s alternativním programem, neučím, popřípadě jiná možnost. Je mi: 18 - 25, 25-35, 35-50, 50+. Absolvoval/a jsem kurz týkající se komunikace? Ano, Ne, součástí předmětu při studiu. Následovala otevřená otázka: Pokud jste kurz absolvoval/a, jaký a kdo ho vedl?

První dvě otevřené otázky se sloužily k uvedení do tématu a prvotního uvědomění si, co a jak často vlastně dětem říkáme: Napište 3 věty, které dětem nejčastěji říkáte během dne. Napište přesnou formulaci 3 pravidel, která jsou uplatňována ve vaší třídě. K této otázce se vázala uzavřená otázka o tvorbě pravidel: Jak byla pravidla tvořena? Učitelkou - ta jim je předložila, učitelkou - použila již vytvořený soubor pravidel (např. Krtečkova pravidla), učitelka je tvořila společně s dětmi, děti tvořily pravidla (učitelka pouze mentorovala), děti, učitelka, rodiče.

Následovaly tři otázky, u kterých měli respondenti popsat reakci (co udělají a řeknou) v předložených situacích:

- Dvě děti se přetahují o hračku, jedno dítě uhodí druhé.
- Děti velmi rychle běhají po třídě mezi hračkami a ostatními dětmi.
- Dvě děti při povídání v kruhu mluví, povídají si spolu a strkají do dětí, které sedí vedle nich.

Další otázky byly uzavřené a respondenti měli vybrat formulaci, kterou nejčastěji používají:

„Nekřičte!“ „Tady se nekřičí.“ „Mluvíme potichu.“ Popřípadě uvést jinou možnost.
„Neběhejte!“ „Tady se neběhá.“ „Chodíme pomalu.“ Popřípadě jiná možnost.

„Nemluvte s plnou pusou!“ „S plnou pusou se nemluví.“ „Mluvíme s prázdnou pusou.“
Popřípadě jiná možnost.

Poslední dvě otázky se týkaly negativních a pozitivních formulací: Pokud máte, napište negativní formulace, ke kterým neumíte udělat pozitivní formu, nebo se těžko vymýšlí. Pokud máte, napište pozitivní formulace, které používáte nebo znáte.

2.3.2 VYHODNOCENÍ OTÁZEK A JEJICH REFLEXE

Otázka č. 1

Jako nejčastější větu, kterou ve třídě říkají, většina z respondentů uvedla pozdrav nebo přání dobrou chuť u jídla. 36 respondentů, což je naprostá většina, děti chválí, ať už nejrůznější formou: „Jsi šikovný/á.“ „Jsi šikulka.“ „Tohle se ti povedlo.“ „Tohle jsi udělal moc hezky.“ „Tvůj obrázek je moc hezký.“ „Tohle chování od tebe bylo pěkné.“ „Dnes se ti úklid povedl.“ „To je moc hezké.“ „To je nádhera.“

Většina respondentů děti podporuje nebo nabízí pomoc: „Tohle určitě zvládneš.“ „Pokud by to bylo těžké, můžeš se zeptat ostatních nebo mě.“ „Nejdříve se ptáme kamarádů, potom mě.“ „Pojď to zkusit znovu, můžu ti pomoci.“ „Bude lepší, když ti pomohu?“ „Pomůže ti, když u tebe zůstanu?“ „To zvládneš, zkus to.“

Hodně respondentů uvedlo, že používá věty, které nabádají děti k uvědomění si potřeb: „Běžte se napít.“ „Kdo chce jít čurat, teď je čas.“ „Než půjdeme ven, dojdeme si na záchod.“ „Už se položíme a odpočíváme.“ „Už si přikryjeme nohy a jsme v klidu před spaním.“ V dosti případech respondenti využívají otázky: „Co uděláme, než půjdeme ven?“ „Kdy tady můžeme běhat?“ „Kde jsou hračky, když se čte pohádka?“ „Jak by se dala takhle situace vyřešit?“ „Co s tou stavbou uděláme, aby ti ji nikdo nezbořil?“

V hodně případech to bylo připomínání pravidel, jak v negativní, tak pozitivní formě: „Neběhej!“ „Neskákej tam!“ „Jaké je to pravidlo o běhání?“ „Chodíme pomalu.“ „U jídla nemluvíme.“ „Děti nekřičte.“ „Ztlumte to.“ „Co děláme na konci chodníku?“ „Není potřeba tady takhle křičet.“ „U jídla budeme potichu.“

Několik respondentů uvedlo, že se často ptá, komu patří nějaká hračka nebo část oblečení a kdo si začal.

Reflexe k otázce č. 1

Je vidět, že se respondenti zamýšlejí nad tím, co dětem říkají a že se jejich odpovědi dají dobře kategorizovat. Z čehož lze soudit, že většina učitelek používá vhodné komunikační strategie. Většina učitelek děti chválí, čímž se dopouští pozitivního nálepkování, které je ale v dosti případech doprovázené popisem, za co dítě chválí.

Hodně respondentů se snaží děti podporovat a budit v nich sebedůvěru jak v sebe samé, tak i v jejich činnostech. Hojně je využíván popisný jazyk a konstatování skutečností, co mají děti právě teď dělat a co se děje kolem.

V méně případech, ale také tu mají početné zastoupení, jsou otevřené otázky nebo otázky dávající dětem volbu. Ty by se ovšem v komunikaci s dítětem měly objevovat velmi často. Je jimi jednak podporována iniciativa a seberegulace dítěte, ale také kritické myšlení, schopnost řešit problém a samostatně přemýšlet.

Připomínání pravidel bylo v mnoha případech formou rozkazu, což je pochopitelné a odpovídá situaci ohrožení. V mnoha případech o situaci hrožení, ale nejde.

Otázka č. 2

V několika případech byla uvedena Krtečkova pravidla. Pusinkové v podobách: „Mluvíme potichu.“ „Nekřičíme.“ Šnečkové nebo Želvičkové pravidlo v podobách: „Chodíme pomalu.“ „Neběháme.“ „V naší třídě se neběhá.“ Srdíčkové v podobě: „Všichni se máme rádi.“ „Všichni jsme kamarádi.“ „Neubližujeme si.“ „Jsme na sebe hodní.“ „Chováme se k sobě hezky.“ Ouškové, které říká, že když jeden mluví, ostatní jsou potichu, nebo když jen mluví, ostatní ho poslouchají. Další méně často zmiňované pravidlo z krtečkova souboru bylo Kapičkové o tom, že šetříme nebo neplýtváme vodou a Košťátkové nebo Kostičkové o tom, že každá hračka má své místo, patří na své místo a že je třeba po sobě uklízet. Ve dvou případech se objevilo pravidlo Ručičkové ve znění: „Pomáháme kamarádovi.“ „Ruce máme na pomáhání.“

Několik pravidel se týkalo pozdravení a poděkování: „Říkáme dobrý den, děkuji a prosím.“ „Hezky se ráno pozdravíme.“ „Umíme pozdravit a poděkovat.“ „Používáme kouzelná slovíčka.“ V několika případech se pravidla týkala hraček a úklidu: „Při úklidu si

pomáháme." „Uklízíme po sobě hračky." „O hračky se dělíme." „Hračky si půjčujeme." „Hračky do komunikačního kruhu nepatří."

Velká část pravidel byla formulována v pozitivní formě: „Chodíme pomalu." „Mluvíme potichu." „U jídla si šeptáme." Objevily se i klasické negativní formy: „Neběhat!" „Nekřičet!" „Neubližujeme si." „Nestrkáme se." Velmi mě zaujala pravidla, která byla zřymovaná: „Když jedna pusa povídá, druhý si svou pohlídá." „Školička je třídou tvou a v ní všichni kamarádi jsou." „Tvoje ruka může silná být, ale nesmí nikomu ublížit."

Reflexe k otázce č. 2

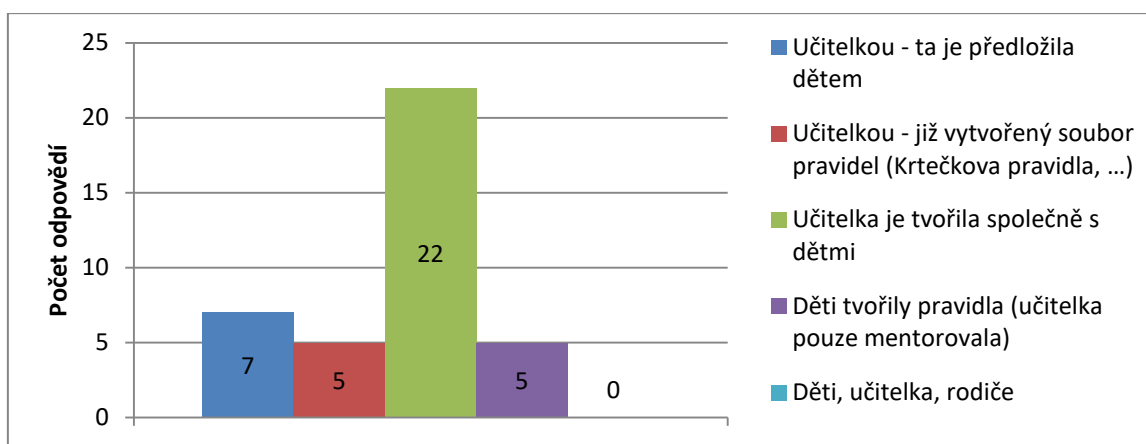
Předkládání hotového souboru není zcela vhodné, protože pravidla mají zástupné pojmenování, což dětem neříká, jak se mají chovat a co se od nich očekává. Pokud pak budeme my nebo děti pravidla připomínat a budeme říkat pouze název želvičkové pravidlo, nic podstatného o očekávaném chování se nedozvíme, což vede právě k chování problémovému, kdy děti přesně neví, co které pravidlo znamená, protože jsou opakované jen názvy a ne jejich sdělení.

Velmi mile mě překvapilo, že veškerá pravidla týkající se pozdravů a uklízení byla formulována pozitivně, přesně tedy dětem říkala, jaké chování je od nich očekáváno. Jasně věděly, že každá hračka patří na své místo, a když přijdeme do třídy, máme pozdravit.

Pokud se podíváme za znění jednotlivých pravidel, pozitivní formy ve většině převažují. A respondenti píšou, že se snaží tyto formy používat. Pořád je však stále dost pravidel formulovaných negativně, což je pro děti poněkud zavádějící, protože jim říkáme, co od nich nechceme. Pokud chceme, aby samostatně přišly na řešení problému, není úplně vhodné používat negativní formulace. Rýmovaná pravidla jsou velmi nápaditá, nicméně si myslím, že pro lepší pochopení je pro děti vhodnější formulovat pravidla jednoduše a srozumitelně.

Otázka č. 3

Tato otázka je úzce spjata s předchozí a týká se vytváření pravidel, která by měla být uplatňována ve třídě.



Graf 1: Jak byla pravidla tvořena

Učitelky, které tvoří pravidla společně s dětmi, byla většina, a to 22. 5 učitelky dalo dětem důvěru, aby pravidla vytvořily samy a pouze činnost mentorovala. Stejný počet učitelky dětem dal soubor pravidel, nejčastěji Krtečkova pravidla a 7 učitelky předložilo dětem vytvořená pravidla.

Reflexe k otázce č. 3

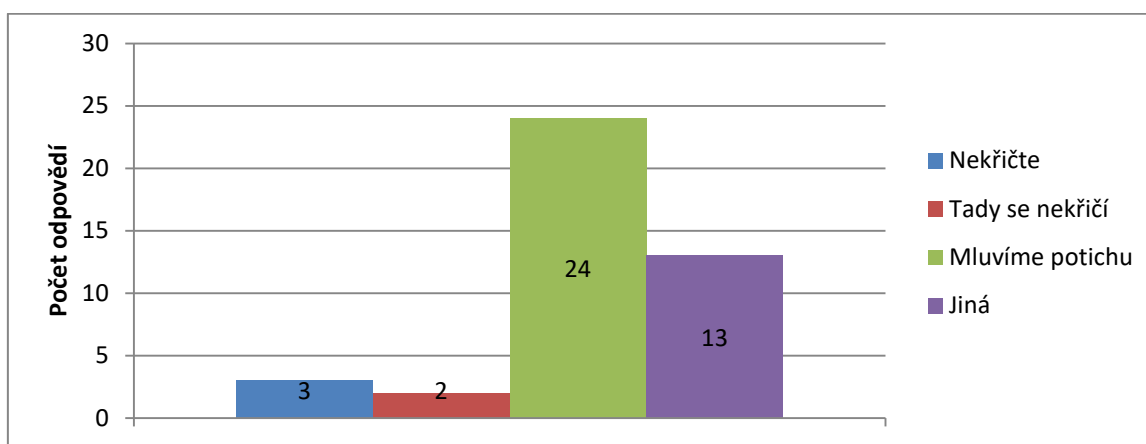
Vyhodnocení této otázky je velmi pozitivní, protože v naprosté většině se na tvorbě pravidel podílely buďto děti s učitelkou nebo děti samostatně pouze s mentorováním od učitelky. Pokud po dětech něco chceme, musí to mít děti vžitě a být s tím v souladu, toho nejlépe docílíme pouze tak, že se děti budou na tvorbě pravidel podílet.

Ač je velmi důležité, aby stejná pravidla byla dodržována důsledně všemi dospělými, kteří se o dítě starají, nikde do vytváření pravidel nepřizvali také rodiče. Což má za důsledek to, že pokud se dítě ve školce převléká samo, ale při příchodu nebo odchodu s rodičem ho obléká dospělý, dítě pak nebude vědět, jak se chovat.

Otázky č. 4, č. 5, č. 6 a jejich reflexe

U těchto tří otázek měli respondenti popisovat, co udělají a řeknou při určitých situacích. Především mě zajímalo chování, které problémové situace řeší. Všichni odpověděli, že přijdou k dětem, skloní se na jejich úroveň a naváží oční kontakt obou dětí. V případě běhání je zpomalí nebo zastaví gestem nebo značkou. Někdo děti, které mluví v kruhu, pošle pryč.

Otázka č. 7

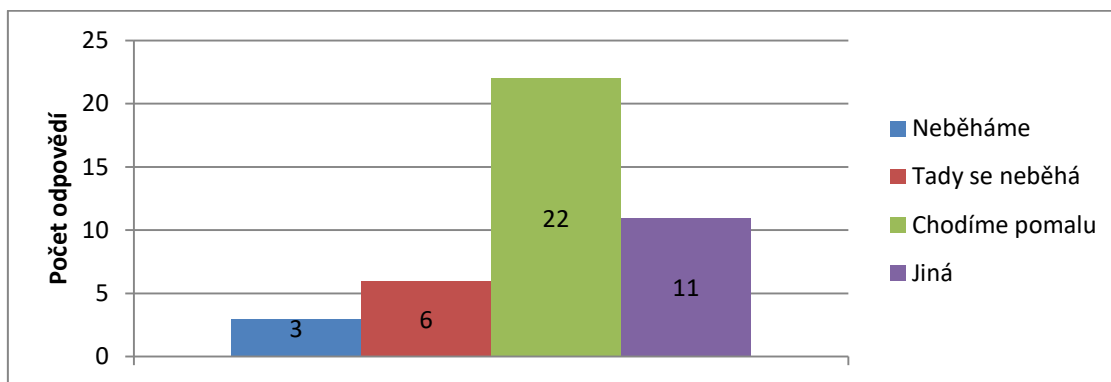


Graf 2: Kterou formulaci používáte nejčastěji - křičení

V uzavřené otázce, kde respondenti volili formulace, většina, a to 24 respondentů, zvolila možnost: „Mluvíme potichu.“ Negativní formulaci: „Nekřičte!“ zvolili 3 respondenti a možnosti: „Tady se nekřičí.“ zvolili respondenti 2.

Jinou možnost zvolilo 13 respondentů. 6 z nich nabádalo děti ke změně chování - ke ztišení: „Ztišíme si pusinky.“ „Ztišíme se.“ „Ubereme na hlásku.“ „Říkáme to jednomu, ne celé třídě.“ „Ztišíme to, je tu velký hluk, bolí mě uši.“ „Děti trochu se ztište, už mě bolí uši, jak tady křičíte.“ 2 z nich děti upozornili na to, že křičí: „Děti, křičíte.“ „Pozor na pusinku.“ 1 respondent pracoval s otázkou: „Děti, můžeme ve třídě křičet?“ 2 z nich odkazovali děti na pravidla třídy: „Klidná pusa.“ „Děti, máme tady nějaké pravidlo, pojďme se na něj podívat.“ 1 respondent mluvil o pocitech, nabádal ke ztišení a nabídl alternativu: „Myslím, že není nutné po sobě křičet, může to být dost nepříjemné, povídejte si tišeji, křičet můžete na zahradě.“ Pouze jeden respondent uvedl negativní formulaci: „Je nás tu hodně, nekřičte.“

Otázka č. 8

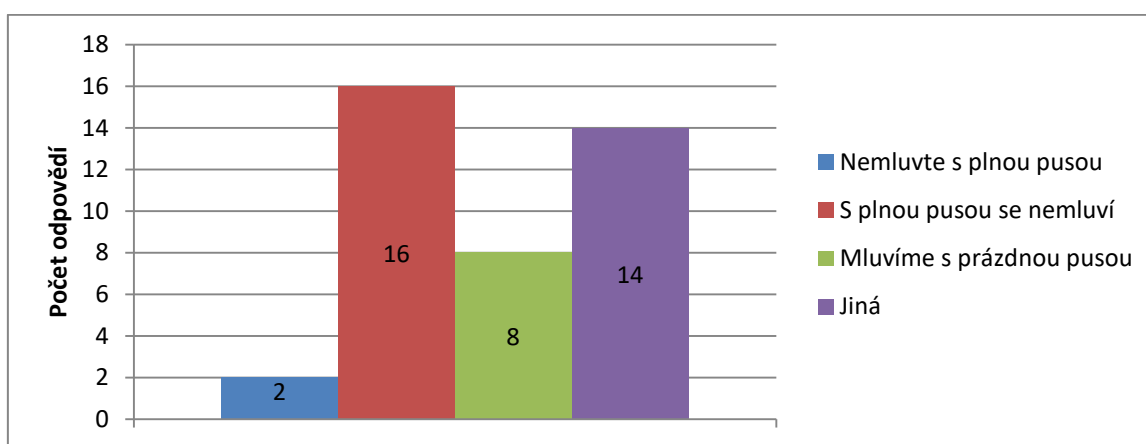


Graf 3: Kterou formulaci používáte nejčastěji - běhání

Také v další otázce na výběr formulace zvolila většina pozitivní formulaci: „Chodíme pomalu.“, a to 22 respondentů. „Neběháme“ zvolili 3 respondenti a formulaci „Tady se neběhá.“ byla volba pro 6 respondentů.

Dalších 11 zvolilo jinou možnost. 1 respondent upozornil děti na to, že běhají: „Běháš.“ Stejně tak jeden z respondentů použil otázku: „Můžeme ve třídě běhat?“ Poukázání na pravidlo použili 4 respondenti: „Jaké máme pravidlo o běhání?“ „Máme tady nějaké pravidlo, že?“ Dva z nich pouze připomněli název pravidla: „Želvičkové pravidlo.“ 3 z respondentů nabídli jinou možnost: „Běhat a hopsat můžeme venku, kde je více místa.“ „Běhat budeme venku, tady je málo místa.“ „Běháme venku.“ Negativní formulaci použili dva respondenti: „Tady se neběhá, jenom když cvičíme.“ „Zpomal, tady se neběhá, mohl by sis ublížit.“

Otázka č. 9



Graf 4: Kterou formulaci používáte nejčastěji - mluvení při jídle

I tato otázka nabízela výběr z formulací. Zde se nejvíce, a to 16 respondentů, přiklonilo k variantě: „S plnou pusou se nemluví.“ Negativní formulaci „Nemluvte s plnou pusou.“ vybrali 2 respondenti a formulaci pozitivní „Mluvíme s prázdnou pusou.“ vybralo 8 respondentů.

Jinou odpověď zvolilo 14 respondentů. Jinou odpověď uvedli proto, že děti u jídla mluvit nemohou a použili formulace typu: „Teď máme oběd a pusou otevíráme jen na jídlo.“ „Není slušné mluvit s plnou pusou.“ „Povíš nám to až po jídle.“ „Nemluv u jídla, zaskočí ti.“

Reflexe k otázkám č. 7, č. 8, č. 9

V prvních dvou otázkách nejvíce respondentů zvolilo pozitivní variantu, což mě mile překvapilo a byla jsem ráda. Co bylo zajímavé, že pozitivní varianta nebyla zvolena i u třetí otázky. Příčinou je fakt, že ve školkách, kde respondenti působí, se u jídla nemůže mluvit.

Otázka č. 12

Na tuto otázku odpovědělo pouze 21 respondentů. Odpovědi 2 respondentů byla konstatování, že se negativní formulacím snaží vyhýbat a že na všechno se dá najít pozitivní forma. Nejčastější odpovědi byly: „Nestrkej!“ „Nekřič!“ „Neházej!“ „Neběhej!“ „Nebouchej ho!“ a „Neskákej mi do řeči!“ Všechny byly použity v 2. osobě jednotného čísla. 2 respondenti se přiznali, že někdy použijí věty: „Jsi normální?“ nebo „Ty jsi čuně.“ Jednou se objevilo: „Nežaluj!“. Zajímavé odpovědi byly: „Nevím.“ a „Nemám“. Jeden respondent zmínil, že si neví rady s rozkazem: „Stůj“ při přecházení silnice nebo v nebezpečné situaci.

Otázka č. 13

Na tuto otázku odpovědělo pouze 22 respondentů. Jeden respondent uvedl konstatování: „Snažíme se používat převážně pozitivní formulace bez ne.“ V naprosté většině se objevily formulace: „Chodíme pomalu.“ a „Mluvíme potichu.“ Velmi často respondenti uváděli: „Chováme se k sobě hezky.“ „Posloucháme jeden druhého.“ „Když mluví jeden, ostatní poslouchají.“ Několik respondentů uvedlo, že například při tom, když dětem chválí obrázek, přesně popisují, co na něm vidí. Jeden respondent uvedl, že vždy

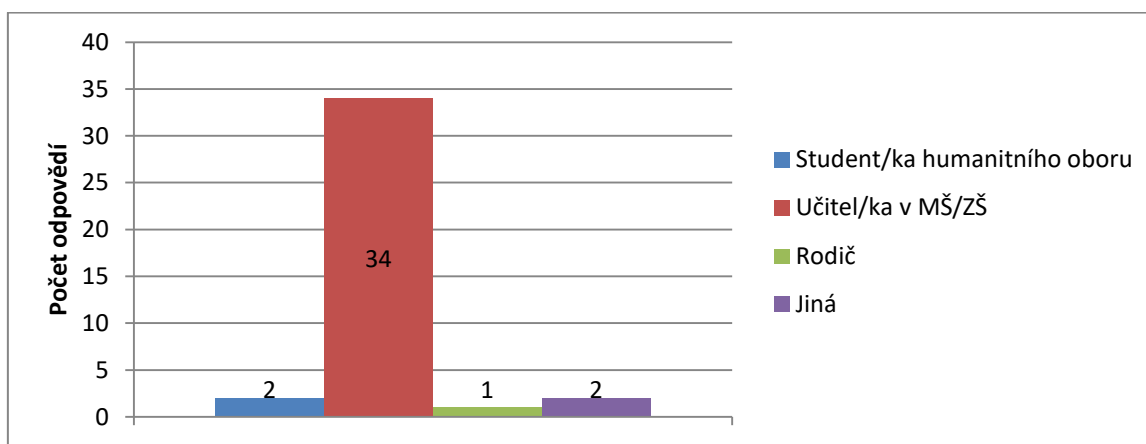
používá slovo „Prosím.“ Moc mile mě překvapilo, když jeden z respondentů jako pozitivní formulaci uvedl: „Mám tě ráda.“

Reflexe k otázkám č. 12 a č. 13

Na většinu negativních výroků z první otázky se objevila pozitivní forma v druhé otázce. Tím, že jeden respondent používá rozkaz: „Stůj!“ se znepokojovat nemusí, protože je použit v situaci ohrožení. To, že někdy učitelka něco neví, je naprosto přirozené a asi není třeba se formulací nikterak znepokojovat, možná lze použít: „Zkus se zeptat někoho jiného.“

Věty a většinou rozkazy typu: „Nestrkej!“ „Neházej!“ „Nebouchej ho!“ a „Neskákej mi do řeči!“ se dají ošetřit odkazem na pozitivně formulovaná pravidla typu: „Chováme se k sobě hezky.“ „Hračky máme na hraní.“ a „Pokud mluví jeden, druhý poslouchá.“

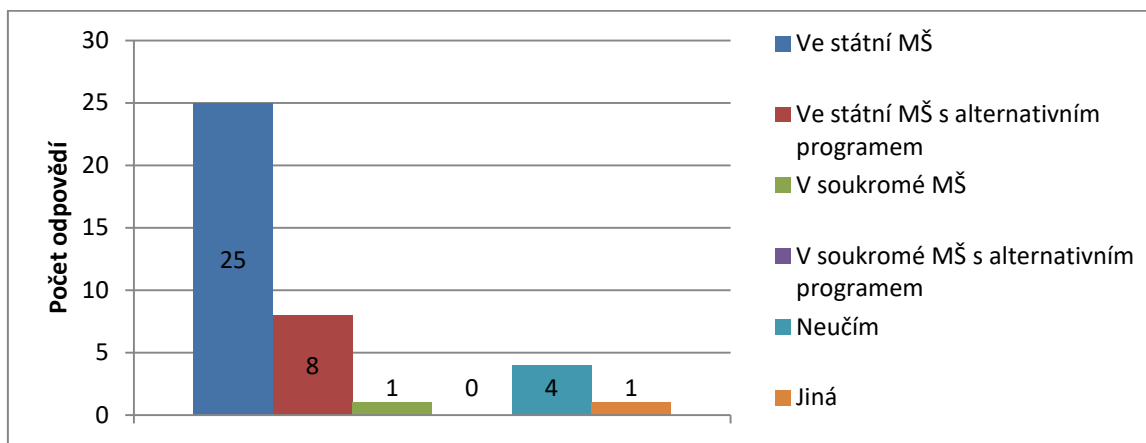
Otázka č. 14



Graf 5: Čím jsem

Učitelem/učitelkou v MŠ je 34 respondentů, z toho 2 jsou zároveň rodiči a 1 zároveň studentem/studentkou příslušného oboru VŠ. Pouze studentem/studentkou jsou 2 respondenti a pouze rodičem je 1 respondent. Jinou možnost využili 2 respondenti, z toho 1 je student/studentka SPgŠ a 1 působí jako asistent/ka pedagoga v MŠ.

Otázka č. 15



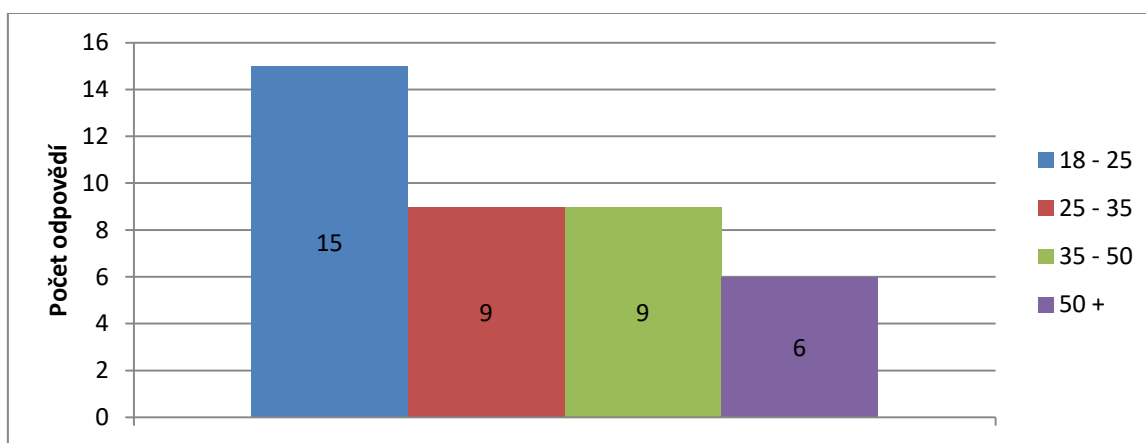
Graf 6: Kde učím

25 respondentů uvedlo, že učí ve státní školce. 8 respondentů učí ve státní školce s alternativním programem. 1 respondent učí ve školce soukromé. 4 respondenti uvedli, že neučí a jeden uvedl jinou možnost a speciální školku.

Reflexe otázek č. 14 a 15

Počet respondentů, kteří uvedli, že neučí, odpovídá počtu těch, kteří uvedli, že pouze studují, jsou rodiči nebo působí jako asistent pedagoga. Působení ve speciální MŠ odpovídá funkci asistent pedagoga.

Otázka č. 16

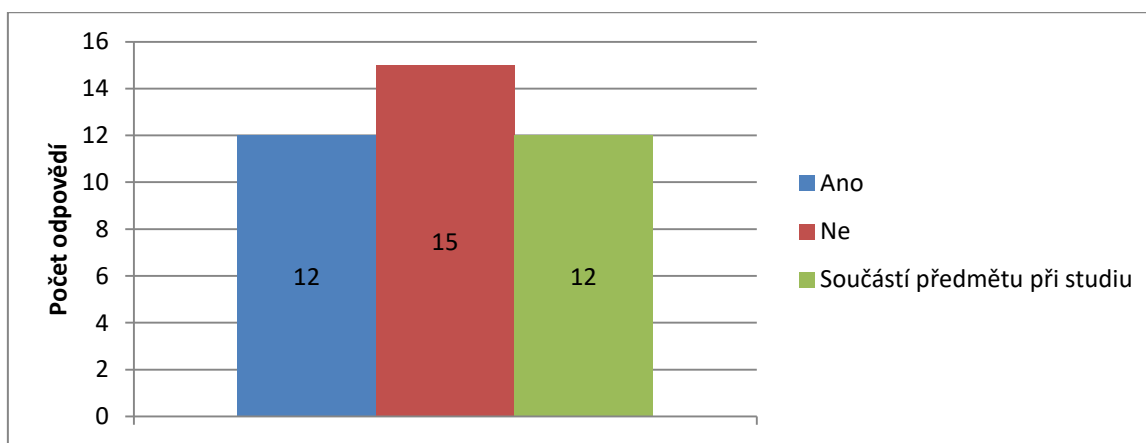


Graf 7: Věk respondentů

Respondentů ve věku 18 - 25 bylo 15. Těch, kterým je mezi 25 a 35 lety, bylo 9, stejně jako respondentů ve věku od 35 do 50 let. Respondentů starších 50 let bylo 6.

Reflexe otázky č. 16

Předpokládám, že nejpočetnější zastoupení nejmladších je dáno faktem, že dotazník by zveřejněn na sociální síti Facebook, kterou využívají především mladší generace. Jsem ráda, že se i přesto našli také zástupci nejstarší kategorie.

Otázka č. 17

Graf 8: Absolvoval/a jsem kurz týkající se komunikace

Více, a to 15 respondentů, neabsolvovalo kurz, který by se týkal komunikace. 12 respondentů se takového kurzu zúčastnilo, stejně tak se 12 respondentů s problematikou komunikace setkalo v rámci předmětu při studiu.

Otázka č. 18

Tato otázka byla nepovinná a chtěla jsem v ní znát, jaký kurz a pod čím vedením respondenti absolvovali.

Kurzu Respektovat a být respektován pod vedení Jany Nováčkové, Dobromily Nevolové, Soni Rýdl či manželů Kopřivových se zúčastnili 4 respondenti. 2 respondenti uvedli, že se s problematikou komunikace setkali při studiu na VŠ v předmětech Osobnostně sociální rozvoj, který vyučoval Michal Dubec, a v rámci předmětu Metodika předškolního vzdělávání, který vedl Milan Podpera. V rámci předmětu Dramatická výchova pro MŠ podle vedení Evy Gažákové a Romana Černíka se s danou tématikou setkal 1 respondent. Vždy 1 respondent se zúčastnil online kurzu Komunikace v souladu s fungováním mozku s Michalem Dubcem a kurzu Aserktivní jednání v praxi, jehož lektorem byl Dušan Kalášek. V rámci předmětu Komunikace s dětmi s Evou Svobodovou se s problematikou komunikace setkal také 1 respondent. Také 1 respondent se zúčastnil

nejmenovaného kurzu, který vedl Jiří Halda, stejně jako kurzu k programu Začít spolu věnovanému komunikaci s dětmi. Kurzu efektivní komunikace se zúčastnili 2 respondenti. 1 respondent se zúčastnil dvou kurzů, a to kurzu Komunikační styly a Komunikace s rodiči.

Reflexe k otázce č. 18

Jsem ráda, že se mezi kurzy, kterých se respondenti zúčastnili, se objevily také ty, o kterých jsem psala v teoretické části. Velmi mile mě překvapilo, že se velmi přímo a podrobně věnují komunikaci s dětmi v rámci přípravy pedagogů na pedagogických fakultách, konkrétně z výsledků lze zmínit fakulty na Západočeské univerzitě v Plzni a na Jihočeské univerzitě v Českých Budějovicích. Podle odpovědí lze říci, že kurzů týkajících se komunikace s dětmi, je poměrně široké spektrum. Také různé alternativní pedagogické směry mají téma komunikace zařazené ve svých kurzech pro pedagogy.

2.4 SHRNU TÍ

Z dotazníkového výzkumu je vidět, že dost pedagogů přemýšlí nad formulací toho, co dětem říkají, a snaží se to formulovat pozitivně. V dosti případech, které se týkají pravidel, jsou však sdělení formulována buď negativně, nebo zástupným pojmenováním, které dětem neříká, co se od nich očekává.

Pokud byly uvedeny negativní formulace, jejich obdoba v pozitivní formě se dala najít buď v seznamu pozitivních forem, nebo jsem ji pokusila navrhnout sama.

Zaujalo mě, že v uvedených kurzech či předmětech v rámci studia figurovaly předměty a vyučující pouze ze dvou pedagogických fakult. V rámci přípravy na obhajobu bych si chtěla zjistit, zda na jiných fakultách předměty týkající se komunikace s dětmi nejsou nebo se pouze jejich absolventi nebo studenti nezúčastnili výzkumu, popřípadě, že předmět do dotazníku neuvedli.

ZÁVĚR

V bakalářské práci jsem teoreticky popsala tři hlavní metody a principy respektující a partnerské komunikace. Metoda FLIP IT ve čtyřech krocích učí děti pomocí orientace ve svých emocích a stanovených hranicích, jak samostatně řešit problémové situace. Přístup Komunikace v souladu s fungováním mozku popisuje, jak reaguje mozek v situacích ohrožení a jak se pak v našem jednání projevují emoce. Přístup Respektovat a být respektován se opět věnuje především emocím a respektujícímu vztahu mezi dítětem a dospělým.

Závěr teoretické části tvoří souhrn toho nejdůležitějšího a společného z uvedených tří přístupů pod označením Pozitivní komunikace. Nejdůležitějšími principy Pozitivní komunikace je práce s emocemi dětí, ale také s našimi vlastními, společné stanovování hranic a pravidel a jejich důsledné dodržování, a v neposlední řadě také vlastní iniciativa dítěte podpořená důvěrou dospělého, která vede dítě k zodpovědnosti. Toto vše by mělo být podpořeno pozitivním popisným jazykem. Tím popisujeme situaci, která se děje právě teď, a kterým dítěti sdělujeme, co od něho očekáváme.

Tématu pozitivní komunikace jsem se věnovala především proto, že jako dítě i jako učitelka jsem se ze strany pedagogů ne vždy setkávala s respektujícím pozitivním přístupem a komunikací. Především studium na Pedagogické fakultě Západočeské univerzity v Plzni mě utvrdilo v tom, že je potřeba pedagogy právě v problematice komunikace s dětmi vzdělávat. Je velmi důležité, aby vedle praktických dovedností z konkrétních kurzů získávali i teoretické znalosti a věděli, proč mají právě takové metody používat.

V návaznosti na osobní zkušenost ze studia i na výsledky, které vyplynuly z praktické části, bych chtěla zjistit, jakým způsobem je vyučována problematika komunikace na jiných vysokých školách připravujících budoucí pedagogy i na středních pedagogických školách.

I přesto, že více respondentů z dotazníkového šetření neabsolvovalo kurz, který by se této problematice týkal, zamýšlejí se nad tím, jak s dětmi mluví a jaké k tomu používají formulace, povětšinou se snaží mluvit na děti pozitivně.

Vždy jsem se snažila principy Pozitivní komunikace uplatňovat v praxi. Práce je o to těžší, pokud podobný směr neuplatňují všechny učitelky či ostatní dospělí, kteří se o dítě starají. Protože si pamatuji, jaké to je, když učitelé neberou ohled na dětské pocity a potřeby, chtěla bych být pro děti tou paní učitelkou, které jim poskytne pocit bezpečí a důvěry.

RESUMÉ

Tématem bakalářské práce je pozitivní komunikace.

Bakalářská práce má teoretickou a praktickou část. V teoretické části jsou popsány metody a přístupy ke komunikaci s dětmi. První je metoda FLIP IT, která ve čtyřech krocích pracuje s emocemi, zdůrazňuje potřebu hranic a nabádá děti k samostatnému řešení problémů. Druhým přístupem je Komunikace v souladu s fungováním mozku, kde je popsáno, jak funguje mozek, pokud se cítí ohrožen a zaplaví ho emoce a jak se podle toho chovat a komunikovat. Třetí je popsán přístup Respektovat a být respektován, který opět velmi podrobně pracuje s emocemi a respektujícím vztahem dospělého a dítěte. To co mají tyto přístupy společné jako na závěr popsané jako Pozitivní komunikace. V praktické části jsou zpracovány odpovědi z dotazníku, který zjišťoval jaké věty a jejich formulace učitelé nejčastěji používají, zda jim dělá problém formulovat je pozitivně.

Klíčová slova: pozitivní komunikace, mateřská škola, emoce, mozek, respekt, hranice, empatie, dítě, dospělý, vzdělávání

The topic of the bachelor thesis is positive communication. The thesis has a theoretical and practical part. The theoretical part focuses on methods and approaches related to the communication with children. Firstly, there is discussed 'Flip it' method, which works with emotions, emphasises the need of boundaries and encourages children to solve problems independently based on four steps. The second approach is so-called 'Brain-Related Communication', which describes how the brain works if the child feels threatened while he or she is full of emotions. Furthermore, it discusses how to behave and accordingly communicate. Third examined approach is so called 'Respect and be respected'. This approach focuses also on emotions and a respected relationship between an adult and a child. In summary, all of the approaches mentioned above have in common positive communication. In relation to the practical part, the used method is the questionnaire and the acquired data has showed what sentence and its formulation is most often used by teachers, whether it is difficult to formulate them positively.

Key words: positive communication, nursery school, emotion, brain, respect, boundary, empathy, child, adult, education

SEZNAM LITERATURY

FABER,A., MAZLISH, E.: *Jak mluvit, aby nás děti poslouchaly, jak naslouchat, aby nám děti důvěřovaly*. Brno: CPRESS, 2011. ISBN 978-80-251-1747-7

FABER,A., MAZLISH, E.: *Jak mluvit,aby se děti lépe učily doma i ve škole*. Brno: CPRESS, 2010. ISBN 978-80-251-2961-6

GINOTT, H.: *Umění komunikace s dětmi*. Praha: Portál, 2015. ISBN 987-80-262-0926-3

GOLEMAN, D.: *Emoční inteligence*. Praha: Metafora, 2011. ISBN 978-80-7359-334-6

KOPSOVÁ, Kamila a Petr KOPS.: *Jak se domluvit s tygrem aneb učíme se tygrijsky*. Brno: Edika, 2016. ISBN 978-80-266-1046-5

KOPŘIVA, Pavel a spol.: *Respektovat a být respektován*. Bystřice pod Hostýnem: Spirála, 2012. ISBN 978-80-904030-0-0

ROCK, David.: *Jak pracuje váš mozek*. Praha: Pragma, 2010. ISBN 978-80-7349-242-7

ROGGE, J.: *Děti potřebují hranice*. Praha: Portál, 2016. ISBN 987-80-262-1152-5

SPERRY, Rachel.: *Komunikace v problémových situacích: s dítětem v MŠ*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1115-0

SUCHÁNKOVÁ,E.: *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0698-9

SVOBODOVÁ, E., VÍTEČKOVÁ, M.: *Osobnost předškolního pedagoga*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1243-0

VYBÍRAL, Zdeněk.: *Psychologie komunikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 978-80-7367-387-1

WATZLAWICK, Paul.: *Pragmatika lidské komunikace*. Brno: Newton Books, 2011. ISBN 978-80-87325-00-1

WILD, R.: *Svoboda a hranice, láska a respekt*. Praha: DharmaGaia, 2010. ISBN 987-80-7436-005-3

INFORMAČNÍ ZDROJE

DUBEC, Michal: *Přednášky k předmětu OASR*. Plzeň: ZČU, 2016.

DUBEC, Michal: *Komunikace s souladu s fungováním mozku* [online]. Praha, 2016.

NOVÁČKOVÁ, Jana, RÝDL, Soňa: *ucelený kurz Respektovat a být respektován*. Praha, 2016.

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ

Graf 1: Jak byla pravidla tvořena	29
Graf 2: Kterou formulaci používáte nejčastěji - křičení.....	30
Graf 3: Kterou formulaci používáte nejčastěji - běhání.....	31
Graf 4: Kterou formulaci používáte nejčastěji - mluvení při jídle.....	31
Graf 5: Čím jsem	33
Graf 6: Kde učím	34
Graf 7: Věk respondentů	34
Graf 8: Absolvoval/a jsem kurz týkající se komunikace	35

PŘÍLOHY

Volitelně se zde mohou nacházet přílohy.