



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra psychologie

Diplomová práce

Nedirektivní styly výchovy

Vypracoval: Lucie Šťastná

Vedoucí práce: Mgr. Veronika Plachá Ph.D.

České Budějovice 2024

Prohlašuji,

že jsem autorem této kvalifikační práce a že jsem ji vypracovala pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použitých zdrojů.

V Českých Budějovicích dne

Anotace

Tato diplomová práce je zaměřena na nedirektivní styly výchovy a jak je vnímají učitelé na první stupni. V literární části jsou uvedeny poznatky o výchově, výchovných stylech a nedirektivních přístupech. V praktické části diplomové práce byla pro sběr dat využita kvalitativní metoda rozhovoru. Cílem výzkumného šetření bylo zjistit, jaké mají učitelé prvního stupně zkušenosti s dětmi s nedirektivní výchovou.

Klíčová slova: výchova, děti, nedirektivní přístupy, výchovné metody, svoboda

Abstract

This dissertation focuses on non-directive styles of education and how they are perceived by first grade teachers. The literature section presents findings on education, educational styles and non-directive approaches. In the practical part of the thesis, a qualitative interview method was used to collect data. The aim of the research-investigation was to find out what experiences first grade teachers have with children with non-directive education.

Keywords: upbringing, children, non-directive approach, educational methods, freedom

Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala paní Mgr. Veronice Plaché, Ph.D. za cenné rady a pomoc při zpracování mé diplomové práce. Děkuji také všem učitelům, kteří byli ochotni sdílet se mnou své osobní zkušenosti pro výzkumnou část této práce.

Obsah

Úvod	12
TEORETICKÁ ČÁST	13
1. VÝCHOVA	14
1.1. Výchovné styly	15
1.1.1. Autokratický styl výchovy	15
1.1.2. Demokratický styl výchovy	16
1.1.3. Liberální styl výchovy	16
1.1.4. Model devíti polí (Čáp)	17
1.2. Výchovné metody	17
1.2.1. Kladení požadavků a kontrola jejich plnění	18
1.2.2. Odměny, tresty a další formy zpětné vazby	18
1.2.3. Slovní působení ve vztahu k ostatním výchovným prostředkům	20
1.2.4. Osobní příklad	20
1.3. Výchova a naplňování základních potřeb dítěte	21
1.3.1. PBSP model vývoje osobnosti	22
1.3.2. Základní vývojové potřeby a úkoly dle PBSP	22
1.4. Historický kontext	24
1.4.1. Humanistická psychologie	25
2. TRENDY VE VÝCHOVĚ	27
2.1. Trendy v nedirektivní výchově	27
2.1.1. Nedirektivní přístupy	28
2.1.1.1. Akceptace	28
2.1.1.2. Empatie	28
2.1.1.3. Autenticita či kongruence	29
2.1.1.4. Aktivní naslouchání	29
2.2. Zdroje věnované nedirektivním výchovným stylům	29

2.2.1.	<i>Výchova bez poražených</i>	29
2.2.2.	<i>Škola bez poražených</i>	32
2.2.3.	<i>Respektovat a být respektován</i>	34
2.2.4.	<i>Výchova bez trestů</i>	37
2.2.5.	<i>Nevýchova</i>	38
2.2.6.	<i>Tolerantní výchova</i>	40
2.2.7.	<i>Jak nevychovat dítě s pocitem méněcennosti</i>	41
2.2.8.	<i>Chytrá výchova</i>	43
2.3.	<i>Alternativní školy</i>	45
2.3.1.	<i>Reformní pedagogika</i>	47
2.3.2.	<i>Svoboda v pedagogickém smyslu dle Marie Montessoriové</i>	48
	PRAKTICKÁ ČÁST	50
3.	UVEDENÍ DO METODIKY VÝZKUMU	51
4.	PŘEDSTAVENÍ ROZHOVORŮ	53
4.1.	<i>Paní učitelka č. 1:</i>	53
4.2.	<i>Paní učitelka č. 2</i>	57
4.3.	<i>Paní učitelka č. 3</i>	60
4.4.	<i>Paní učitelka č. 4</i>	64
4.5.	<i>Paní učitelka č.5</i>	68
5.	Výzkumné závěry	72
5.1.	<i>Zkušenosti učitelů prvního stupně s dětmi, které jsou vychovávány nedirektivní výchovou.</i>	72
5.2.	<i>Adaptace na školní prostředí</i>	72
5.3.	<i>Jak tyto děti reagují na pravidla a na výkon</i>	73
5.4.	<i>Jaké mají děti vychovávané nedirektivně vztahy se spolužáky</i>	74
5.5.	<i>Jak rodiče nastavují pravidla, odměny a tresty</i>	75
5.6.	<i>Jak rodiče povzbuzují a podporují</i>	76
5.7.	<i>Jak jsou tyto děti samostatné.</i>	77

6. DISKUSE.....	78
Závěr.....	83
Seznam literárních zdrojů:	84

Úvod

V této práci se zabývám tématem nedirektivní styly výchovy, které kladou důraz na respektování individuality dítěte, podporu jeho autonomie a rozvoj samostatnosti. V posledních letech tento postup nabývá na větší popularitě nebo se minimálně rozšiřuje povědomí o něm. Inspirací pro zvolení tohoto tématu mi byla moje zkušenost s hlídáním dětí v rodině, kde se rodiče rozhodli pro Nevýchovu. Měla jsem tak možnost sledovat jak jejich výchovné metody, a tak i jejich pozitivní vliv na děti. To mě přivedlo k hlubšímu zájmu o nedirektivní výchovu a její praktickou aplikaci ve vzdělávacím prostředí. Jako budoucí učitelku, mě zajímalo, jaký dopad a vliv mají nynější moderní trendy ve výchově na učitelkou profesi. Jak se tyto děti adaptují do školního prostředí. Zda je k tomu vhodné prostředí běžné školy, nebo na tento styl výchovy navazuje lépe alternativní školství.

Cílem dané diplomové práce je nahlédnout do různých škol a zanalyzovat zkušenosti učitelů na prvním stupni s nedirektivními styly výchovy. Výzkum se zaměřuje na vnímání efektivity těchto přístupů učiteli. Zda v tom vidí budoucnost, nebo zda to vnímají jako chvilkový trend z kterého se časem opět ustoupí. Výzkum je prováděn prostřednictvím kvalitativních rozhovorů. Jsou zjišťovány jejich názory a zkušenosti s nedirektivními výchovnými metodami. Důraz je kladen na to, jak tyto metody ovlivňují chování a výkon dětí, jakým způsobem přispívají k jejich sociálním a emočním dovednostem a jak jsou učitelé na tyto přístupy připraveni. Diplomová práce by mohla přinést cenné informace a poskytnout vhled do aktuální situace týkající se vnímání a aplikace nedirektivních výchovných stylů na českých základních školách. Výsledky výzkumu rozšiřují poznatky o těchto metodách mezi pedagogy a rodiči a mohou sloužit jako podklad pro další výzkum a zlepšování výchovných a vzdělávacích postupů.

TEORETICKÁ ČÁST

1. VÝCHOVA

Definice pojmu výchova je podle Čápa „*záměrné, cílevědomé, směřující k určitému výchovnému cíli – rozvinout v dítěti určité vlastnosti, názory, postoje, hodnotové orientace*“ (Čáp & Mareš, 2007, s. 247).

Proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji. Různá pojetí výchovy byla ovlivněna sociokulturními podmínkami, odlišnými koncepcemi pojetí člověka, akcentací jednotlivých stránek výchovného procesu. Někteří autoři chápou výchovu jako plně řízený proces ovlivnění nehotového člověka pedagogem nebo institucí, naplněný snahou podříditi jej normám společnosti, ale i normám instituce apod. (např. G. A. Lindner, R. Hubert, J. Leif). Jiní akcentují úlohu samotného vychovávaného jako subjektu vlastního formování a zvýrazňují podíl osobnosti na vlastní utváření (J. J. Rousseau, J. Dewey, E. Key, C. Freinet a další). (Průcha et al., 2009, s.345).

Výchova se chápe jako vzájemné působení vychovatelů a vychovávaných, jako zvláštní případ sociální komunikace a interakce. Navazuje se přitom na sociální psychologii a na ty psychology i pedagogy, kteří zdůrazňují aktivitu dítěte, seberealizaci a sebevýchovu. (Palouš, 1991)

Z výše uvedených definic výchovy vyplývá, že výchova je složitý proces zaměřený na cílevědomý rozvoj osobnosti dítěte. Tento proces je ovlivněn různými sociokulturními podmínkami a přístupy, které se liší podle toho, jak moc zdůrazňují řízení dítěte pedagogem či rodičem versus jeho vlastní aktivitou a sebevýchovou.

O výchově se nejčastěji mluví ve spojitosti dětí s dospělými, ať už jsou to rodiče, učitelé či vychovatelé, kteří se snaží působit na vývoj, tak aby splňoval určité cíle. K tomu se používají výchovné metody a prostředky. Výchova bývala brána jako působení vychovatele na vychovávaného, jako jednosměrný proces. Dítě bylo objektem výchovy, kterému je nutné dát určitý tvar, nevyužívalo se aktivit dítěte, jeho zvědavost. Výsledkem bylo pasivní přizpůsobení. Takový přístup kritizoval už J. A. Komenský. Ten zdůrazňoval, že dítě není „špalek“ nýbrž rostlina, která potřebuje příznivé vnější podmínky a vlídnou péči, jelikož se vyvíjí podle svých vnitřních zákonů. V současné době se prosazuje výchova humanistická, plná porozumění, úcty k osobnosti a kladný emoční vztah. (Čáp, 1993, s. 313)

1.1. Výchovné styly

Tradiční rozdělení výchovných stylů zpracoval psycholog Karl Lewin, v rámci experimentálního výzkumu uskutečněného krátce před druhou světovou válkou. Jeho pohled na výchovu byl ovlivněn jeho emigrací z nacistického Německa do Spojených států amerických, kde se setkal se zcela odlišným způsobem výchovy. Zatímco v Německu vedl názor „*udržet dítě ve stavu podřízenosti*“ ve Spojených státech amerických „*dospělí zacházejí s dítětem spíše jako se sebou rovným, podporují jeho vývoj v dospělého, samostatného občana*“ (Čáp, 1993, s.332). Jeho experiment se odehrával v přirozených podmínkách, kde se ho účastnili skupiny desetiletých až jedenáctiletých dětí, které se scházely jednou týdně při společné zájmové aktivitě, při níž byly po dobu šesti týdnů vedeni vždy odlišným výchovným stylem.

1.1.1. Autokratický styl výchovy

Autokratický styl výchovy „*klade důraz na bezpodmínečnou poslušnost, podřízení dítěte autoritě rodiče, uposlechnutí všech příkazů a zákazů dospělé osoby bez výjimky a bez dlouhých diskusí*“ (Langmeier & Krejčířová, 2006, s.269).

Dle Janiše a Loudové „*také autoritativní, dominantní. Takový způsob vedení, při kterém převažují směrem k dítěti rozkazy, hrozby, tresty. Přání a potřeby dětí ustupují do pozadí, je jim poskytován malý prostor pro samostatnost a iniciativu.*“ (Janiš & Loudová, 2011).

Podstata autoritativní výchovy není jen v trestání a neustálé kontrole, jejím základem je nerovnost. Vztah nadřazenosti a podřazenosti, používání mocenských prostředků – fyzické převahy, existenční závislosti, komunikace, která dává najevo jeho nekompetentnost a malou hodnotu, rozhodování v pravomoci dospělého, podceňování názoru dítěte. (Kopřiva et al., 2006)

1.1.2. Demokratický styl výchovy

Demokratický styl výchovy „*také sociálně integrativní, sociálně integrační. Způsob vedení, při kterém převažuje vzájemná spolupráce dospělého a dítěte, je podporována samostatnost a iniciativa dítěte. Dospělý působí spíše osobním příkladem a povzbuzováním než tresty a zákazy*“ (Janiš & Loudová, 2011).

Langmeier a Krejčířová (2006, s.269) vymezují tento termín následovně:

„demokratický styl pokládá za nejdůležitější respektování dítěte jako samostatné bytosti s právem rozhodovat o sobě poměrně svobodně vzhledem k věku a k předpokládaným následkům jednání. Dítě však musí současně poznávat svou odpovědnost vůči druhým lidem v rodině i mimo ni. Rodiče jsou v tomto případě dítěti spíše staršími a zkušenějšími přáteli, spolupracujícími partnery. Klade se důraz na dosažení společně přijatého řešení konfliktů a na význam společného rozhovoru“.

Partnerský přístup k dítěti je založený na rovnocennosti a respektování důstojnosti dítěte. Dává prostor pro vyjádření jeho názoru i pro návrhy řešení a vyjadřuje důvěru, že dítě udělá to nejlepší, co může, vzhledem ke svému věku a zkušenostem. Žádá se v něm také odpovědnost.

1.1.3. Liberální styl výchovy

Liberální styl výchovy „*klade důraz na ponechání co největší volnosti dítěte bez omezování jeho vlastní aktivity*“ (Langmeier & Krejčířová, 2006, s.269).

Janiš a Loudová vymezuje tento termín jako „*také slabé vedení. Takový způsob vedení, kdy dospělý řídí děti málo či vůbec, neklade na ně konkrétní požadavky a pokud ano, nevyžaduje jejich důsledné plnění*“ (Janiš & Loudová, 2011).

Jinak je také známý jako permisivní styl výchovy. Rodiče, kteří praktikují liberální styl výchovy, jsou velmi milující a citliví k potřebám svých dětí. Stanovují málo pravidel a hranic, pokud nějaké pravidla jsou, bývají často nedůsledně vymáhána. Děti mají velkou volnost v rozhodování a chování.

1.1.4. Model devíti polí (Čáp)

U nás se výchovným systémům věnoval Jan Čáp, který jejich tradiční členění přepracoval a přišel s analyticko-syntetickým modelem devíti polí, kde se prolíná výchovné řízení a emoční vztah.

Emoční vztah	Výchovné řízení			
	silné	střední	slabé	rozporné
záporný	1. Tradiční autokratická patriarchální		2. liberální s nezájmem o dítě	3. Pesimistická forma výchovy, rozporné s negativním vztahem
záporně-kladný	9. Výchova emočně rozporná, jeden z rodičů zavrhuje, druhý extrémně kladný, nebo je s ním dítě v koalici			
kladný	4. Přísná ale laskavá výchova	5. Optim. Výchova se vzájemným porozuměním	6. Laskavá výchova bez požadavků a hranic	7. Rozporné řízení relativně vyvážené kladným emočním vztahem
extrémně kladný			8. Kamarádský vztah, dobrovolné dodržování norem	

Tabulka 1: Model devíti polí (Svobodová, J., & Šmahelová, B., 2007)

1.2. Výchovné metody

Výchovné metody jsou způsoby a postupy, díky nimž mohou vychovatelé regulovat chování a jednání vychovávaných. Každou situaci je zapotřebí nejprve zhodnotit a následně zvolit vhodnou metodu. Výchovné metody vzájemně souvisí s výchovnými styly, nicméně každý styl preferuje jiné výchovné metody. (Čáp & Mareš, 2007)

1.2.1. Kladení požadavků a kontrola jejich plnění

Mezi základní výchovné prostředky mimo jiné patří kladení výchovných požadavků a kontrola jejich plnění. Velmi důležité je, jakým způsobem je výchovný požadavek vyjádřen. Požadavek lze vyslovit jako prosbu, příkaz či žádost. Nezáleží jen na slovním vyjádření, ale i na použité intonaci, mimice a gestech. Neméně důležitým hlediskem je vztah mezi vychovatelem a dítětem, dítě snáze akceptuje požadavek od laskavého vychovatele, se kterým má přívětivý vztah, než pokud mezi nimi panují rozbroje. Tím, že vychovatel dává dítěti příkazy nebo zákazy a reguluje jeho chování, připravuje ho na požadavky, s nimiž se bude setkávat během celého života, ať už ve škole, v zaměstnání či společnosti. Důležité je požadavky přizpůsobit věku dítěte a jeho zralosti. Při nedostatku požadavků se osobnosti dítěte rozvíjí v malé míře, nenaučí se překonat překážky. Tyto znaky jsou typické pro liberální výchovu. Nevhodné jsou příliš vysoké požadavky. V obou případech může dojít k neurotičnosti nebo labilitě dítěte. Požadavky nejsou obsaženy jen ve slovním sdělení, ale také v tradici rodiny, školy, sportovního nebo zájmového kroužku a v denním režimu.

1.2.2. Odměny, tresty a další formy zpětné vazby

K běžným výchovným prostředkům patří i odměny a tresty, přestože jejich účinky povětšinou pozitivní přínos při výchově dětí nepřinášejí. Mají za cíl motivovat děti k žádoucímu chování a odrazovat je od nežádoucího chování. Čáp (2007) odměny a tresty definuje takto:

„Odměna je takové působení (rodičů, učitelů, vychovatelů, ale také sociálních skupin) spojené s určitým chováním či jednáním vychovávaného, které 1. vyjadřuje kladné společenské hodnocení tohoto chování nebo jednání; 2. přináší vychovávanému uspokojení některých jeho potřeb, libost, radost.“ (Čáp 2007, s.253)

Druhy odměn: úsměv, pochvala, projev sympatie, kladného emočního vztahu, dárek věcný či peněžní, umožnění činnosti nebo zážitků, které si dítě přeje.

„Trest je také působení (rodičů, učitelů, vychovatelů, popřípadě sociální skupiny) spojené s určitým chováním či jednáním vychovávaného, které 1. vyjadřuje negativní společenské hodnocení tohoto chování nebo jednání; 2. přináší vychovávanému omezení některých jeho potřeb, nelibost, popřípadě frustraci.“ (Čáp 2007, s.253)

Druhy trestů: fyzické tresty, psychické tresty, potrestání zakázáním oblíbené činnosti nebo naopak donucení k činnosti neoblíbené.

Při výzkumu, zda mají lepší efekt ve výchově odměny či tresty jednoznačně zvítězila výchova založená na odměnách, jelikož podporovala učení, které nese ve výchově stěžejní význam. Zatímco účinky trestů, nelze tak jednoduše předvídat, na výsledek má vliv mnoho faktorů. Záleží na předchozích zkušenostech dítěte, jeho vlastnostech, charakteru, na rozpoložení dítěte i vychovávaného a na jejich vzájemném vztahu, na klimatu a souhrně mnoha podmínek. Někdy se proto stává, že trest vede k pravému opaku toho, čeho měl docílit. (Čáp, 2007)

Podle profesora Zdeňka Matějčka: *„Tresty zastavují, ale nebudují.“* (Kopřiva et al., 2006, s.137) Trestem sice můžeme někoho přimět, aby dělal či naopak nedělal co chceme, ale dosáhneme toho mechanismem, který je založen na strachu. Dítě si tím tedy neosvojí žádné morální hodnoty.

Kopřiva uvádí, že: *„Jedním ze základních úkolů výchovy je naučit děti dělat správné věci, proto, že pochopily, že jsou správné.“* (Kopřiva et al., 2006, s.137) Důležité je, aby vychovávaný, chtěl chybu napravit, a ne se pouze vyhnout trestu a postupně tak porozumět zákonitostem, dle kterých funguje lidská společnost.

*„Tresty obvykle nijak nesouvisí s proviněním, jsou uměle vytvořené. Oproti tomu: **Přirozené důsledky** logicky vyplývají z provinění. Nemusíme si je vymýšlet, ale musíme se naučit je uvidět a najít vhodná slova, která pomohou dítěti, aby je uvidělo také a bylo schopno účinné reakce“* (Kopřiva et al., 2006, s.135) Přirozenou reakcí vyjádříme, jak se cítíme v reakci na nesprávné chování dítěte. Zeptáme se, jak by situaci chtěl řešit, co by mu v tom mohlo pomoci. Sami se vyjádříme k tomu, jak bychom situaci řešili teď popřípadě v budoucnu. Sdělíme dítěti informace a poskytneme mu možnost volby, jak věci napravit.

„Nejdůležitější pravidlo je, aby se pochvala vyjadřovala pouze k úsilí a dosaženým výsledkům, ne k charakteru a osobnosti dítěte.“ (Ginott, 2015, s.30)

Pochvalu lze rozdělit na dvě úrovně: to, co je dětem řečeno, a to, co si děti samy řeknou v duchu. Je důležité dětem detailně popsat radost a obdiv, čímž oceníme jejich úsilí a vyjádříme úctu a porozumění. Většina dětí nereaguje na slova chvály, která se zaměřují na jejich osobnost nebo tělesné a duševní vlastnosti. Děti nechtějí být hodnoceny.

1.2.3. Slovní působení ve vztahu k ostatním výchovným prostředkům

Nejčastějším prostředkem výchovy je vzájemná komunikace mezi vychovávajícím a vychovávaným. Slouží k sdělování požadavků, připomínání jejich plnění, informuje o možných následcích nebo připomíná cíl, kterého touží dítě dosáhnout a tím ho povzbuzuje a motivuje. Slovní vyjádření využívá intonaci, mimiku i gestikulaci, může být různě zabarveno a vyjadřovat míru emocí.

Další formou slovního hodnocení je **přesvědčování**. Využívá intelektu dítěte, jeho emočních zkušeností, svědomí a charakteru. Předkládá mu důvody, proč je důležité držet se určitých pravidel a uvádí následky ke kterým to může vést. U dominantnějších a vzdělanějších dětí se využívá **kladení otázek**, které poskytuje možnost zamyslet se nad daným tématem. Způsob přesvědčování může být explicitní a implicitní. Explicitní uvádí fakta, důvody a z nich odvozuje závěr. Oproti tomu implicitní způsob nechává vyvození závěru na dítěti a ponechává mu tím možnost se samostatně rozhodnout. Co se týče seřazení argumentů, je doporučeno začínat slabšími a postupovat k údernějším a silnějším.

1.2.4. Osobní příklad

Dítě zcela bez nucení přijímá a napodobuje své vzory z blízkého okolí. Konkrétní model svou živou formou vyjadřuje určité názory, přesvědčení, hodnoty, morální zásady a celkově způsob života. Prvním modelem bývá matka, následují členové širší rodiny, učitelé, trenéři. *„Vzájemné připoutání matky a dítěte, jejich vzájemný kladný emoční vztah je základním předpokladem příznivého vývoje dítěte po*

stránce psychické i somatické“ (Čáp,2007, s.264). S věkem se mění zaměření na určitou osobnost. Mezi 11 a 12 rokem si děti vybírají spíše nápadné a výjimečné znaky, které jsou přitom často nepodstatné, jako je účes, oděv, gestikulace, určité fráze. Oproti tomu adolescenti jsou k mnoha modelům kritičtí, vytváří si svůj vlastní ideál, utvořený syntézou vybraných znaků od různých lidí. Dále je přirozené, že děti napodobují určitý model i bezděčně. V těchto případech se jedná o pozitivní modely, kdy se dítě snaží napodobit to, co se mu líbí.

Vyskytují se však i negativní (odstrašující) modely. Vyjádřeno slovy: *„takový nechci být“*. Jde o vzory bez porozumění, chladné, zavrhuující, nespravedlivé a s dalšími odpuzujícími znaky, které dítě frustrují a omezují jeho potřeby. Avšak i negativní model může působit pozitivně. Pokud má dítě zkušenosti s rodiči alkoholiky, může se z negativního modelu i poučit a stát se silným odpůrcem, jelikož má denně na očích následky tohoto počínu.

1.3. Výchova a naplňování základních potřeb dítěte

Jedním z hledisek, skrze které lze hodnotit výchovný styl, je naplňování potřeb dítěte, které umožní jeho harmonický vývoj.

„Lidská potřeba je stav charakterizovaný dynamickou silou, která vzniká z pocitu nedostatku nebo přebytku, touhou něčeho dosáhnout v oblasti biologické, psychologické nebo duchovní“ (Šamánková, 2011, s. 12).

J. Langmeier na základě svých výzkumů u dětí z dětských domovů dospěl k představě čtyř psychických potřeb dětí představující určitý ekvivalent biologických potřeb. Podobně jako jsou pro přežití dítěte nezbytné biologické potřeby, existují také základní psychické potřeby, které musí být uspokojovány, aby se dítě mohlo rozvíjet ve zdravou a duševně silnou osobnost. Pátou potřebu doplnil později Z. Matějček. Jsou to:

1. Potřeba určitého množství, kvality a proměnlivosti vnějších podnětů.

To znamená, že člověk najde rovnováhu v množství podmětů, nebude ani přetěžován a ani nevytížen.

2. Potřeba určité stálosti, řádu a smyslu v podmínkách.

Jedná se o základní potřebu umožňující učení.

3. Potřeba prvotních citových a sociálních vztahů, tj. vztahů k osobám prvotních vychovatelů.

Přináší dětem pocit životní jistoty.

4. Potřeba identity, tj. potřeba společenského uplatnění a společenské hodnoty.

Z uspokojení této potřeby vychází zdravé vědomí vlastního já, což je důležité pro osvojení společenských rolí a stanovení si svých cílů.

5. Potřeba otevřené budoucnosti neboli životní perspektivy. (Matějček, 2008)

1.3.1. PBSP model vývoje osobnosti

„Naplnění potřeb musí nastat ve správném čase, se správnými lidmi a správným způsobem.“ (Pesso et al., 2009, s.58)

Pesso Boyden System Psychomotor (PBSP) je terapeutický systém vyvinutý Albertem Pessou a Dianou Boyden-Pesso, který se zaměřuje na integraci tělesných a emocionálních zážitků s cílem přehodnotit a změnit nevědomé vzorce chování a emocí. Vychází z předpokladu, že pro zdravý psychologický vývoj jedince je klíčové naplnění pěti základních vývojových potřeb.

1.3.2. Základní vývojové potřeby a úkoly dle PBSP

Toto členění vymezuje pět základních vývojových potřeb a čtyři vývojové úkoly, které by měl jedinec splnit, aby bylo dosaženo jeho harmonické autonomie. Naplňování potřeb Pesso rozlišuje na tři základní fáze, a to doslovné naplnění potřeb, symbolické naplnění potřeb až k dosažení autonomie. Tato psychoterapeutická metoda vznikla na počátku 60. let 20. století v USA.

1. Potřeba místa

„Aby člověk mohl žít šťastný a naplněný život, musí se cítit součástí světa, potřebuje cítit, že tento svět ho chce a respektuje jeho existenci.“ (Pesso et al., 2009, s.68)

Potřeba místa zahrnuje nejen fyzický prostor, ale také možnost mít vlastní myšlenky, pocity a identitu.

2. **Potřeba sycení**

Tato potřeba zahrnuje fyzické, emocionální i duchovní sycení. Jedinec potřebuje dostávat péči, lásku, podporu a inspiraci, aby mohl růst a rozvíjet se.

3. **Potřeba podpory**

U malých bezmocných dětí je zapotřebí značné podpory fyzické, poté je podporována sebedůvěra a samostatnost dítěte.

4. **Potřeba ochrany**

Malé děti jsou psychicky i fyzicky zranitelné a bezmocné. „*Ochrana je štítem proti nebezpečí.*“ (Pesso et al., 2009, s.71) Dále jsou chráněna lidská a dětská práva, dítě je tak ochráněno i když není právě s rodiči.

5. **Potřeba mezí (limitů)**

„*Tam, kde se člověk začne cítit jako neomezený, bez limitů či hranic, stává se ve svém myšlení jediným, všemocným a nepotřebuje nikoho druhého. Také mu na nikom druhém nezáleží.*“ (Albert Pesso, letní škola, Strolling Woods, 2008)

Novorozeně má vrozeny dvě síly: sílu tvořit a sílu ničit. Jasně stanovené hranice pomáhají jedincům rozvíjet sebekontrolu a zodpovědnost.

Vymezení čtyř vývojových úkolů v životě člověka:

1. **integrace polarit** – PBSP definuje pět základních kategorií polarit, které je zapotřebí sjednotit tak, aby byly v rovnováze: polarita sperma spojená s rozdíly v pohlaví jedince, neurologická polarita spojená s pravou a levou hemisférou, senzo-motorická polarita spojena s vnímáním a pohybem, polarita chování spojena s aktivitou, výstupy a vstupy a symbolická polarita spojená s mužským a ženským pólem;
2. **rozvinutí vědomí** - „*My jsme a jsme si vědomi, že jsme.*“ (Albert Pesso) rozvoj vědomí vede následně k vytváření a realizaci významů, což je zásadní pro lidskou aktivitu

3. **rozvoj „pilota“** – je vědomou funkcí mozku, která rozhoduje a přebírá zodpovědnost za rozhodnutí dospělého člověka
4. **rozvoj jedinečnosti** – jde o to, že jsme vnitřně puzeni k tomu stát tím, kým opravdu jsme a zažít tak v životě naplnění a štěstí. (Pesso et al., 2009)

Když se zamyslíme na propojení vývojových potřeb dětí a výchovných stylů, nevychází nám z toho autoritářská výchova, jako vhodná volba. Poskytuje jasně stanovené hranice a strukturu (potřeba mezí), často však na úkor emocionální podpory a svobody. Tento styl výchovy může zajistit fyzickou ochranu (potřeba ochrany), ale často nedostatečně naplňuje potřeby dítěte v oblasti emocionálního a duchovního sycení (potřeba sycení) a neumožňuje dítěti rozvíjet vlastní identitu a myšlenky (potřeba místa). Oproti tomu liberální výchova respektuje individuální potřeby a svobodu dítěte (potřeba místa a sycení), ale pokud chybí struktura a hranice, může selhat v poskytování potřebné podpory a ochrany (potřeba podpory a ochrany). Bez jasně stanovených hranic může být dítěti těžké rozvíjet sebekontrolu a zodpovědnost (potřeba mezí). Demokratická výchova se snaží rovnoměrně uspokojit všechny základní vývojové potřeby tím, že zapojuje dítě do rozhodovacích procesů, poskytuje mu emocionální podporu a vytváří jasně definované, ale flexibilní hranice. Tento styl výchovy podporuje potřebu místa, sycení a podpory, zatímco zároveň poskytuje dostatečnou ochranu a nastavuje meze, což dítěti umožňuje rozvíjet se v bezpečném a podnětném prostředí.

Pro efektivní výchovu je tedy důležité vyvážit svobodu a podporu dítěte s jasnými hranicemi a ochranou, aby byly naplněny všechny základní vývojové potřeby. Demokratický styl se v tomto ohledu ukazuje jako nejefektivnější, protože kombinuje pevné vedení s respektem k individualitě dítěte, zatímco liberální styl může selhat v poskytování potřebné struktury.

1.4. Historický kontext

Historie nedirektivní výchovy sahá do 18. a 19. století, kdy myslitelé jako Jean-Jacques Rousseau začali zdůrazňovat přirozenost a vnitřní potenciál dětí. Rousseau ve svém díle "Emile, nebo O výchově" argumentoval proti tradičním metodám

výchovy a prosazoval přirozený vývoj dítěte. V 20. století byly tyto myšlenky dále rozvíjeny postavami jako Maria Montessori a Carl Rogers, kteří přispěli k praktické aplikaci a teoretickému rozvoji nedirektivních přístupů.

Jako zakladatelé humanistické psychologie se uvádějí A. H. Maslow a C. R. Rogers. Měli i zásadní vliv na teorii a praxi nedirektivní výchovy. Rogersova teorie o podmíněné pozitivní úctě a Maslowova hierarchie potřeb poskytly psychologický základ pro podporu seberealizace a osobního růstu v kontextu vzdělávání.

1.4.1. Humanistická psychologie

V polovině dvacátého století měly v psychologii osobnosti největší vliv dva směry, a to psychoanalýza a behaviorismus. Psychoanalýza umožňovala hlubší pohled na osobnost, ale byla doprovázena řadou hypotéz a spekulací. Behaviorismus podléhal přísné vědě, ale v praxi vedl k nebezpečí manipulaci člověka zvenčí. Řada psychologů se snažila překonat tyto jednostrannosti, a tak v roce 1962 vznikl třetí proud označovaný jako humanistická psychologie.

„Název vychází z důrazu na specificky lidské znaky, odlišné od zvířat. Jiný název je personologie (v angličtině personality – osobnost) vzhledem k důrazu na hledisko celistvé osobnosti, též koncepce sebeaktualizace, koncepce já, fenomenologická psychologie (fenomén – jev; v životě člověka silně působí to, jak se mu věci a události subjektivně jeví), logoterapie aj“ (Čap & Mareš, 2007, s.132).

Důraz je kladen na celistvost osobnosti. Osobnosti je jedinečná, vysoce individuální. Uplatňuje se vývojový přístup, každá osobnost se mění, a to nejen v dětství a mládí. Optimistický názor na lidskou povahu, na možnost jejího vývoje. Člověk je vlastní aktivita, autoregulace, snaha o sebeurčení. (Čap & Mareš, 2007)

Základním konceptem humanistické psychologie je seberealizace či sebeaktualizace, kterou její vůdčí osobnost Abraham Maslow definuje jako: *„lidskou touhu po sebenaplnění, „po stále úplnějším rozvoji a využití všech zdrojů i možností, a po následných pocitech růstu, zralosti, zdraví a autonomie“ (Plhánková, 2020, s.266)*

Carl Ransom Rogers, významný americký psycholog a psychoterapeut, vytvořil teorii o svobodném rozvoji osobnosti, která se stala základem pro jeho přístup k psychoterapii známý jako humanistická nebo klientem řízená terapie. Rogers zastával názor, že při psychoterapii by neměl být na klienta vyvíjen žádný nátlak. Místo toho by měl terapeut poskytovat empatické porozumění, čímž napomáhá klientovi k vlastnímu uvědomění a růstu. Rogers začal svou praktickou činnost v centrech pro děti, kde se snažil vytvořit atmosféru charakterizovanou opravdovostí, uznáním a porozuměním. Podle Rogerse taková atmosféra podporuje lidi, aby se stali přizpůsobivějšími a otevřenějšími ke změnám. Klíčové prvky tohoto přístupu zahrnují: opravdovost, bezpodmínečné pozitivní přijetí a empatické porozumění. Rogersova teorie a praxe měly hluboký dopad na psychoterapii, vzdělávání a další oblasti, kde je důležitý rozvoj osobnosti a mezilidských vztahů. Jeho důraz na empatii a autentické mezilidské vztahy ovlivnil mnoho terapeutických přístupů a pedagogických metod. Tento přístup se také ukázal jako velmi efektivní v různých kontextech mimo psychoterapii, včetně vzdělávání, kde učitelé, kteří přijímají Rogersovy principy, často zaznamenávají zlepšení ve vztazích s žáky a v jejich motivaci k učení.

(Plhánková, 2020)

Teorie plně fungující osoby, jejímž jádrem je teze, že jedinec má tendenci k sebeaktualizaci a tendenci udržovat sebekoncepci kongruentní se svými zážitky, tyto tendence jsou nejplněji realizovány, když jedinec zakouší pozitivní hodnocení sebe sama a když je uspokojována jeho potřeba pozitivního vztahu k jiným osobám. Jestliže jsou uvedené tendence realizovány, jedinec se stává „plně fungující osobou“. (Nakonečný, 2009, s.575-576)

Na humanistické psychologii se podílela řada psychologů jako A. Adler, C.G. Jung, E. Fromm, ve vývojové psychologii J. Piaget a H. Wallon. Gordon. (Čáp & Mareš, 2007)

2. TRENDY VE VÝCHOVĚ

Jak bylo výše zmíněno, tradiční pojetí výchovy je spíše jednostranné, kdy rodiče působí na děti. Současné vymezení tohoto procesu zdůrazňuje, že ve skutečnosti i děti působí na rodiče, ovlivňují totiž jejich chování, náladu, postupy při výchově. Děti jsou tedy aktivním činitelem.

2.1. Trendy v nedirektivní výchově

Americký psycholog a velký humanista Carl Rogers je průkopníkem neautoritativní výchovy. O rodině hovoří jako o místě, kde je dítě láskyplně přijímáno, má možnost vyjadřovat své názory a dávat najevo své pocity. Právě v rodině si děti tvoří svůj sebeobraz. Na tom, co o dítěti říkají jeho nejbližším velmi záleží. Je důležité, aby rodiče byli empatictí, dítě přijímali bez podmínek a dokázali se na svět podívat jeho očima. Pokud se rodiče naučí svého potomka bezvýhradně přijímat se vším, co k němu patří, pak má dítě šanci, že bude vyrůstat v souladu se sebou samým.

Slyší-li dítě pozitivní ohlasy jako: „mám tě rád... hodná holčička...to se ti povedlo...tobě to, ale sluší“ vytvoří si podle těchto výroků i pozitivní sebeobraz. Pokud ale slyší „jsi ošklivý...budu tě mít ráda, když...!“ nahlíží na sebe naopak negativně. Už samotné nálepkování: „jsi lenoch...sobec...celý po tátovi“ je něco, co si v sobě člověk nese často až do dospělosti. Ovlivňuje to jeho pocity a znejišťuje ho to. Výroky našich rodičů zůstávají v každém z nás. Rodiče by o tom měli přemýšlet, využít toho a následně v dětech pěstovat zdravé základy vlastní osobnosti. Právě nedirektivní výchovný přístup je jedním z těch, který formuje šťastnou a zdravou osobnost dítěte. Dítě dostává dostatek prostoru k sebevyjádření, aby se mohlo chovat v souladu se svými pocity. Rogers předpokládal, že každý z nás se narodí jako dobrý a je obdařen tzv. organizmickým hodnocením. Měl tím namysli vrozenou moudrost. I malé děti vědí, kdy chtějí pít, jíst, spát či naopak něco nechtějí.

Bezvýhradné přijetí však neznamená, že rodič musí s dítětem ve všem souhlasit a dávat mu za pravdu. Znamená to, že dítě přijme i s jeho pocity smutku, afektů a zlosti, vnímá to jako něco, co dítě v tu chvíli pociťuje. Postaví se k tomu tak, že řekne: „Vidím, že máš velký vztek.“ Namísto „Nemám tě rád, když se takhle

vztekáš.“ Dítě potřebuje dávat najevo své pocity, o to víc, když je ještě neumí dost dobře vyjádřit slovně. Pochopitelně je stále důležité dítě formovat a nenechat ho ubližovat jiným. V tomto případě je důležité mu situaci vysvětlit anebo odvést jeho pozornost jiným směrem. (Dolejšová, L. 2004)

Thomas Gordon byl americký psycholog a autor, který navázal na Rogersovy myšlenky a rozšířil je v oblasti rodičovství a výchovy. Gordon je známý svou knihou „Parent Effectiveness Training“ (Výchova bez poražených), která byla publikována v roce 1970. Tento program se zaměřuje na zlepšení komunikace mezi rodiči a dětmi a řešení konfliktů bez použití síly nebo autoritativních metod, jak bude zmíněno v následující kapitole.

2.1.1. Nedirektivní přístupy

Vycházejí z humanistické psychologie a pedagogiky a jejich hlavní myšlenkou je, že *„každý člověk naplňuje své předem dané možnosti a je tvůrcem sebe sama.“* K tomu, aby se to podařilo potřebuje *„dobré životní podmínky, důvěru v vztazích s lidmi a někoho, kdo mu usnadňuje proces vzdělávání.“* Na tomto procesu se podílí rodina a škola nejlépe ve vzájemné spolupráci. Rogers vymezil tři podmínky vztahu, v němž se člověk rozvíjí v souladu se svou nejlepší přirozeností.

2.1.1.1. Akceptace

„Akceptace znamená přijetí člověka/dítěte s porozuměním a bez podmínek.“ (Koťátková, 2014, s. 112-114)

Jak dokážeme přijmout druhé souvisí také s tím, jak vnímáme sebe. Jak je vnitřně stabilní a jaké jsou okolnosti kolem něj. Ve vztahu rodičů k dětem, to znamená přijímat je bez předsudků a neodmítat jejich odlišnosti. Zda jsme jedince vnitřně přijmuli či nikoliv se projevuje prostřednictvím naší vnější i vnitřní komunikace. Nemělo by se v ní nacházet odsuzování a kritické postoje.

2.1.1.2. Empatie

Vcítění se do prožitků druhého. *„Je pro ni charakteristické porozumění druhému člověku prostřednictvím komplexního i detailního vnímání jeho stavu a*

rozpoložení.“ (Kořátková, 2014, s. 112-114) Při tomto přístupu jsou více vnímané emoce, a ne myšlenkové a reálné obsahy. Jde o aktuální stav – neklid, spěch, smutek, radost, spokojenost či dobrá nálada. Když správně vycítíme rozpoložení druhého, můžeme na ně i vhodně zareagovat, dáváme mu tím najevo, že mu rozumíme a chápeme ho.

2.1.1.3. Autenticita či kongruence

Tento požadavek se vztahuje k osobnosti rodiče, učitele či terapeuta. Je jím odvaha ukázat svou přirozenost, pravdivost, opravdovost a souvisí s jeho osobnostní zralostí a přijetím sama sebe. *„Člověk se projevuje v autentickém přístupu k druhým lidem jako nic nepředstírající, nesnaží se dělat ze sebe někoho jiného, než je a než se cítí.“ Chová se lidsky a přirozeně a je v rovnováze sám se sebou i s okolím. (Kořátková, 2014, s. 112-114)*

2.1.1.4. Aktivní naslouchání

Jednou z technik, které Rogers rozvinul je aktivní naslouchání. Tam kde chybí, dochází často k nedorozuměním nebo pocitu nezájmu a nepochopení. *„Člověk nenaslouchá, pokud sám hovoří nebo tehdy, kdy se zabývá přemýšlením nad tím, co sám chce říct.“* Při vzájemné komunikaci mezi rodiči a dětmi je aktivní naslouchání velice důležité, nasloucháme tím nejen obsahu jeho sdělení, ale i jeho emocím. (Kořátková, 2014,)

2.2. Zdroje věnované nedirektivním výchovným stylům

O problematice bylo napsáno mnoho literárních děl, na základě relevantnosti bylo vybráno několik z nich a rozebrány jejich závěry na téma nedirektivní výchovné styly.

2.2.1. Výchova bez poražených

Thomas Gordon, americký psycholog a odborník na mezilidské vztahy, vydal knihu v roce 1970 „Parent Effectiveness Training“ (P.E.T.), známou v češtině jako „Výchova bez poražených“. Kniha se stala průlomovým dílem, které změnilo

přístup mnoha rodičů k výchově dětí. Gordon vědomě navazuje na humanistickou psychologii a Rogersovo pojetí výchovy.

Ve své knize představuje koncepty a konkrétní techniky, které mají za cíl zlepšit komunikaci mezi rodiči a dětmi a vytvořit zdravější rodinné vztahy. Užívá demokratický výchovný styl, kde rodič pro dítě není autorita, ale rovnocenný partner.

Aktivní naslouchání

Aktivní naslouchání je jednou z klíčových technik, kterou Gordon prosazuje. Tento přístup zahrnuje nejen pasivní přijímání informací, ale také empatické porozumění a reflexi pocitů a potřeb dítěte. Tato technika pomáhá dětem cítit se vyslyšeny a pochopeny, což je základní kámen zdravého rodinného vztahu. *„Při aktivním naslouchání se tedy příjemce snaží pochopit, co odesílatel cítí či co jeho sdělení znamená. Své porozumění převede do vlastních slov (kód), čímž odesílateli poskytne zpětnou vazbu, aby potvrdil, zda příjemce porozuměl jeho sdělení správně. Příjemce nevysílá svá vlastní sdělení, tedy své názory, hodnocení, logická vysvětlení či rady.“* (Gordon, 2012, s.64)

Jasně a upřímné vyjadřování

Gordon klade důraz na otevřenou a upřímnou komunikaci mezi rodiči a dětmi. Rodiče by měli své pocity a potřeby vyjadřovat jasně, bez obviňování nebo kritiky. Jak Gordon uvádí, komunikace bez obvinění a kritiky je klíčem k budování důvěry a otevřenosti ve vztahu mezi rodiči a dětmi. Tento přístup snižuje nedorozumění a konflikty, čímž přispívá k harmonii v rodině.

Řešení konfliktů bez vítězů a poražených

Metoda řešení konfliktů, kterou Gordon prosazuje, se zaměřuje na hledání řešení, která vyhovují oběma stranám. Tato metoda je založena na vzájemném respektu a ochotě hledat kompromisy. Gordon tvrdí, že tzv. *metoda III je metoda nenásilná, nebo přesněji řečeno metoda „bez poražených“*. *Spory jsou řešeny bez toho, aby jeden vyhrál a druhý prohrál. Všichni vyhrávají, protože řešení musí být přijatelné pro oba. Konflikt je vyřešen vzájemnou dohodou.*“ (Gordon, 2012, s.194) Tento přístup podporuje spolupráci a posiluje rodinné vztahy.

Zásady účinné komunikace

Knihy se zaměřuje na různé techniky účinné komunikace, včetně tzv. "Já-sdělení". Tato technika umožňuje rodičům vyjadřovat své pocity a potřeby bez obviňování druhých, což zlepšuje vzájemné porozumění, snižuje konflikty a je to zároveň klíčem k budování důvěry. *„Je třeba, aby rodiče dětem výslovně řekli, jaké konkrétní a skutečné důsledky jejich chování rodičům přináší. Pokud se komunikace v této části nezdaří, děti nemají žádný důvod své chování měnit.“* (Gordon, 2012, s.122)

Autonomie a odpovědnost

Gordon zdůrazňuje důležitost podpory autonomie a odpovědnosti u dětí. Rodiče by měli umožnit dětem dělat vlastní rozhodnutí a nést důsledky těchto rozhodnutí. Tento přístup učí děti samostatnosti a odpovědnosti, což je klíčové pro jejich budoucí úspěch.

Další vybrané podněty z knihy

Vzájemný respekt a důvěra

Respektovat dítě znamená uznávat jeho právo na vlastní názory, pocity a potřeby, stejně jako respektujeme práva dospělých.

Identifikace a řešení potřeb

Rozpoznání a uspokojení skutečných potřeb dítěte je základem pro budování zdravého a harmonického rodinného prostředí.

Společné rozhodování

Zapojení dětí do rozhodování o rodinných záležitostech posiluje jejich pocit zodpovědnosti a podporuje rozvoj jejich rozhodovacích schopností.

Non-verbální komunikace

Non-verbální signály často mluví hlasitěji než slova. Je důležité být si vědom tělesné řeči a tónu hlasu, které mohou posílit nebo narušit verbální sdělení.

Důraz na pozitivní posilování

Pozitivní posilování a uznání úspěchů jsou klíčové pro motivaci dětí a jejich rozvoj zdravého sebevědomí.

Učení se z chyb

Chyby jsou nevyhnutelnou součástí učení. Děti by měly mít možnost chybovat a učit se z těchto zkušeností bez strachu z odsouzení.

Změna nepříjemného chování změnou prostředí

Často se stává, že rodiče zanedbávají úpravy okolního prostředí a spíše se snaží dítěti nepříjemné chování vymluvit. Někdy je nutné *prostředí obohatit* a nabídnout dítěti velké množství zajímavých podnětů k činnosti a tím snížit pravděpodobnost, že budou vymýšlet nějaké nekalosti. Vyčlenit jim zvláštní prostor v garáži či v rohu zahrady, aby v něm mohli libovolně tvořit, aniž by hrozilo, že způsobí nějakou škodu.

Jindy je zapotřebí naopak *prostředí ochudit*, a to zejména před spaním či jídlem a omezit tím rušivé podněty.

Prostředí je zapotřebí zjednodušit. „*Domácnost je třeba uzpůsobit tak, aby pro dítě bylo snazší dělat věci samostatně, aby mohlo bezpečně manipulovat s věcmi, vyhnulo se tak frustraci, která přichází tehdy, když dítě nemůže ovládat své okolní prostředí.*“ (Gordon, 2012, s.146) *Učinit okolní prostředí pro dítě bezpečným.* Předejít hrozícím nástrahám nebezpečí, které běžná domácnost může přinášet.

2.2.2. Škola bez poražených

Škola bez poražených je koncept, který se zaměřuje na vytvoření harmonického a respektujícího prostředí ve vzdělávacím procesu, kde nejsou vítězové ani poražení. Tato kniha vyšla v roce 1974 v návaznosti na *Výchovu bez poražených*. Tento přístup, který vychází z myšlenek Thomase Gordona, klade důraz na komunikaci, empatii a partnerský vztah mezi učiteli a žáky.

Partnerský vztah mezi učiteli a žáky:

Učitelé a žáci jsou považováni za rovnocenné partnery v procesu vzdělávání. Tento přístup podporuje otevřenou a upřímnou komunikaci, kde jsou respektovány názory a pocity všech zúčastněných.

Důraz na komunikaci:

Klíčovým prvkem je efektivní komunikace, která zahrnuje aktivní naslouchání a asertivní vyjadřování potřeb a pocitů. Gordonův model komunikačních dovedností zahrnuje techniky jako "Já-sdělení" a "aktivní naslouchání", které pomáhají řešit konflikty bez vítězů a poražených.

Budování zdravých vztahů

Je kladen důraz na budování a udržování zdravých vztahů mezi spolužáky. Podporuje vytváření prostředí, kde je kladen důraz na vzájemný respekt, empatii, porozumění a spolupráci. Děti jsou povzbuzovány, aby si vážily různých názorů a rozdílů mezi sebou, což vede k bohatším a rozmanitějším vztahům.

Respektování individuality:

Každý žák je vnímán jako jedinečná osobnost s vlastními potřebami a schopnostmi.

Tento přístup umožňuje individualizované vzdělávání, které se přizpůsobuje konkrétním potřebám každého dítěte.

Spolupráce místo soutěže:

Škola bez poražených se snaží eliminovat soutěživost a nahradit ji spoluprací a kolektivními aktivitami. Žáci jsou povzbuzováni k vzájemné pomoci a spolupráci, což posiluje týmového ducha a zlepšuje sociální dovednosti.

Řešení konfliktů: V knize je kladen důraz na konstruktivní řešení konfliktů. Gordon představuje metody, které pomáhají dětem najít společná řešení problémů.

Proces, který Gordon nazývá "šestikrokový model řešení konfliktů", zahrnuje:

1. Vymezit problém – Identifikace a přesné definování problému, aby obě strany pochopily, co je předmětem konfliktu.

2. Vymyslet možná řešení – Generování co nejvíce možných řešení bez jejich okamžitého hodnocení nebo kritiky.
3. Posoudit návrhy – Kritické hodnocení navržených řešení a jejich potenciálních důsledků pro všechny zúčastněné strany.
4. Rozhodnout se – Výběr nejlepšího řešení na základě společného konsensu a zohlednění potřeb všech zúčastněných.
5. Určit, jak se rozhodnutí zrealizuje – Plánování konkrétních kroků a určení odpovědností pro realizaci zvoleného řešení.
6. Zhodnotit úspěšnost řešení – Monitorování a vyhodnocení efektivity řešení po jeho implementaci, případně provedení potřebných úprav.

(Gordon, 2015)

2.2.3. Respektovat a být respektován

Základem tohoto principu je partnerský vztah a vzájemný respekt mezi dospělými a dětmi. Tento přístup podporuje zdravý emocionální a sociální vývoj dětí a pomáhá budovat pevné a pozitivní vztahy. Jejimi autory jsou PhDr. Petr Kopřiva a jeho manželka Mgr. Taťána Kopřivová, PhDr. Dobromila Nevolová a PhDr. Jana Nováčková. Kniha byla vydána poprvé v roce 2005.

Dle autorů je nejpodstatnějším bodem výchovy respekt. základním způsobem, jak naučit děti respektujícímu chování, je chovat se k nim s respektem.

Potřeba být respektován patří mezi základní lidské potřeby a sice do potřeby sebeúcty. Jde o vrozenou lidskou potřebu, proto by neměl být respekt k druhým ničím podmiňován.

Respekt k druhému člověku znamená přijmout ho takového jaký je včetně jeho odlišností.

Uznání je něco, co dáváme najevo, když si někoho vážíme pro to, jaký je a jak se chová.

Nutnost hranic

Autoři se vyjadřují následovně: „*Vymezování hranic považujeme ve výchově za naprosto nezbytné.*“ Pokud hranice stanoveny nejsou, děti ztrácejí pocit bezpečí. Pokud jejich platnost kolísá vyvolává to v nich nejistotu a úzkost, které se mohou překlenout až k agresivnímu chování. Dalším výrok se týká vytváření hranic: „*máme vytvářet hranice nikoliv pro děti, ale s dětmi*“ (Kopřiva, 2006, s.13) vytváří hlavní rozdíl mezi autoritativní a demokratickou výchovou.

Zodpovědnost znamená vnitřně přijmout hodnoty a normy chování, podle nichž se řídíme i když nás zrovna nikdo nevidí.

Neefektivní způsoby komunikace

Všechny podněty, informace, signály, které náš mozek přijímá, jsou rozlišovány, nejdříve podle toho, zda jsou pro nás ohrožující nebo bezpečné. Pokud nějaký podnět mozek vyhodnotí jako nebezpečný ve výchovném vzorci, reaguje vnitřním vztekem, drzou odpovědí, vzdorem či potřebou dokázat, že na něj to neplatí, jelikož došlo k snížení jeho vlastní hodnoty. Pokud mozek vyhodnotí situaci jako bezpečnou, začíná přemítat nad smysluplností informace.

Slova, která by neměla při efektivní komunikaci zaznít, jedná se totiž o výčitky a obviňování: „ty zase..., vždycky..., nikdy..., pořád..., kolikrát už jsem ti..., kdybys...“. Dítě se v těchto chvílích většinou cítí nepříjemně a úkol splní hlavně proto, aby mělo klid nebo aby dokonce nebylo potrestáno. „Měla by sis uvědomit, že...“ aneb poučování, vysvětlování, moralizování. Rodiče vedou často zdlouhavý monolog, ale nemluví o to problému s dítětem, nýbrž na dítě. V čím větší míře se děti mohou podílet na rozhodování o tom, co se jich týká, na vytváření dohod a pravidel, tím více se je budou snažit dodržovat. „Tohle jsi udělal špatně!“ – kritika, zaměření na chyby. Místo kritiky potřebujeme spíš informaci a zpětnou vazbu. Kvalitní zpětná vazba se vyznačuje tím, že začíná pozitivním popisem nebo informací, pokud je třeba něco zlepšit a napravit, ukazuje jak. „Já kvůli tobě...“ – lamentace, citové vydírání. Takové věty vzbuzují pocit viny, bohužel tento pocit viny je navozen zvenčí a snižuje autoritu. Pokud si dítě samo uvědomí, že udělalo něco špatného, může se zastydět nebo cítit vinu, takový pocit ale přichází zevnitř.

„Nedělej to, nebo se ti stane...!“ – zákazy, varování. Hlavně u předškolních dětí, jejichž myšlení probíhá převážně názorně v obrazech to vyvolává opačný efekt. Dítě si nedovede představit „nesahání“ a „nelítání“ a negativně formulovaný pokyn slyší jako pokyn k tomu, aby onu činnost udělal. Také to řada dětí může pochopit jako výzvu, že oni jsou šikovnější a jim se nic nestane, a tak varování představuje spíše inspiraci než jasný zákaz. Lepší je popis informace v pozitivním smyslu.

Efektivní způsoby komunikace

Autoři uvedli šest efektivních komunikačních dovedností a to:

- popis, konstatování – Vidím (slyším), že...
- informace, sdělení – Je potřeba...; Tohle děláme (takto)...
- vyjádření vlastních očekávání a potřeb – Pomohlo by mi, kdyby...
- možnost volby – Uděláš to tak...nebo tak...? Můžeš si vybrat.
- Dvě slova – Jirko...!
- Prostor pro spoluúčast a aktivitu dětí – Co si o tom myslíš ty?

Tyto způsoby komunikace jsou efektivní, jelikož zahrnují následující oblasti výchovy: učí děti důležitým dovednostem a návykům pro život, rozvíjí jejich osobnost, udržují s dětmi dobrý vztah.

Zvládání negativních emocí

Každý má právo prožívat své emoce, pokud chceme člověka v negativních emocích podpořit je důležitá empatická reakce. *„Máš právo cítit se tak, jak se cítíš. Ty jsi také ten, kdo s tím může něco udělat. Nabízím ti svoji podporu“* (Kopřiva et, al., 2006, s.84). Při korigování vlastních emocí je doporučen „já-výrok“, kdy vyjádřím své emoce s respektem k druhým: *„Už se opravdu zlobím! Očekávám, že dáš věci do pořádku!“*

Dle Lacinové *„Obviňováním a útokem vyvoláme defenzivu, obranu, vrácení úderu, nikoli pochopení, podporu a pomoc. Pocity se nejlépe vyjadřují v první osobě, kdy člověk hovoří sám za sebe.“* Dále poukazuje na generační propast, kdy se starším

lidem může zdát toto vyjadřování z úst dítěte nevhodné až drzé. (Lacinová, 2008. s.80)

Rizika trestů

Boj o moc – k tomu výchova sklouzává v situacích, kdy rodiče přikazují, vyhrožují, trestají. Děti se naučí, že mít moc znamená vyhrát, ať už vyhraje dítě nebo dospělý, obojí je špatně, dítě si potvrdí pravidlo, že jde o to vyhrát, ne se chovat správně.

Poslušnost – pokud dítě přijme obraz slabšího, méně schopného, vyrůstá tak v člověka podřízeného, závislého na autoritě, podléhajícímu i malému nátlaku kohokoliv na nadřazené pozici.

Rozdíl mezi tresty a přirozenými důsledky – „*Tresty obvykle nesouvisí s proviněním, jsou uměle vytvořené. Zatímco „Přirozené důsledky logicky vyplývají z provinění. Nemusíme si je vymýšlet, ale musíme se naučit je uvidět a najít vhodná slova, která pomohou dítěti, aby je uvidělo také a bylo schopno účinné reakce.*“ (Kopřiva 2006, s.135)

Co namísto trestání – přehled výchovných postupů

Jako alternativní jednání místo využívání trestů je zde doporučeno věnovat se emocím, spolupracovat s dítětem na řešení problému a vést postup směrem k nápravě, provést opatření. Provést opatření znamená „*hledat řešení, které by dál nezhoršovalo situaci nebo kterým chráníme sebe a své oprávněné potřeby a zájmy*“ (Kopřiva 2006, s. 143).

2.2.4. Výchova bez trestů

Kniha „Výchova bez trestů“ od Václava Mertina z roku 2013 se zaměřuje na alternativní přístupy k výchově dětí, které nevyužívají tresty jako hlavní nástroj disciplinace. Mertin zdůrazňuje význam pozitivního posilování, komunikace a empatického přístupu ve výchově, který podporuje zdravý psychologický a emocionální vývoj dětí. Hlavním cílem knihy je ukázat rodičům a vychovatelům, jak mohou efektivně usměrňovat chování dětí bez použití trestů, a místo toho využívat techniky, které podporují sebedisciplínu, zodpovědnost a vzájemný respekt.

Mertin uvádí několik efektivních výchovných postupů:

Vyjednávání – měli bychom děti učit, jak dosahovat maximálních možných výhod pro obě strany a smířit se s tím, že v kompromisech nejde vždy o čistou pravdu, ale o nejlepší možné řešení.

Komunikace mezi dospělými a dětmi – je důležité nechat dítěti dostatečný prostor, aby se mohlo vyjádřit, i když to pochopíme dříve než to stačí doříct. Dále je dobré zopakovat některá jeho sdělení a rozvést je podle toho, jak jsme je pochopili, abychom si ověřili, zda to dítě takto opravdu zamýšlelo. Co se týče našeho projevu, měl by být kratší a údernější, jelikož dítě nedokáže udržet tak dlouhou pozornost a je pro nás důležité, aby nám naslouchalo a neskákalo do řeči.

Řešení problémů jako sportovního utkání – tento přístup navrhuje přistupovat k výchově jako ke sportu. Kdy vynakládáme úsilí a snahu na trénincích (výcviku, učení) a poté v zápasech. Pokud se zápas povede, máme obrovskou radost z vítězství, pokud prohrájeme trenér a sportovec si přátelsky podají ruce a proces se opakuje. Ve sportu se analyzuje i přístup a „soupeř“, což znamená že je důležité promyslet výchovné postupy s individuálním záměrem na dítě.

(Mertin, 2013)

2.2.5. Nevýchova

Tento přístup, který se zrodil v roce 2013 umožňuje rodičům hlouběji porozumět svým dětem a napomáhá vybudování vztahu založeném na vzájemné důvěře a respektu. Přístup nevýchovy je založen na devíti následujících bodech:

Dítě má důvod, proč věci dělá.

„V Nevýchově věříme, a opakovaně se nám to potvrzuje s rodiči v kurzu, že každé dítě má důvod k tomu, co dělá, co cítí a co prožívá.“ Důvod může být banální, skrytý, podvědomý, nemusíme být vždy vidět, ale vždy nějaký je. Proto bychom se na dítě neměli koukat jako na zlobivé nebo někoho, kdo nám to dělá naschvál, ale zjišťovat důvod.

Emoce potřebujeme prožít.

„Emoce patří k životu. Je důležité je prožít“. Dospělí často chtějí dětské emoce potlačovat, sami jsou zvyklí je držet pod kontrolou. Nejde ale zařídit, aby dítě nebylo naštvané nebo nebrečelo, co naopak jde je naučit děti s emocemi zacházet. Nechat děti prožít co potřebují. Podpořit je „Jsem s tebou, když pláčeš.“

Důležitá je komunikace, ale mluvit nestačí.

„Podstatné je především vnímat člověka na druhé straně.“ Je důležité komunikaci spojit s aktivním nasloucháním, chtít poznat důvody druhé osoby, než mu začneme vysvětlovat ty své.

Je jedno, co říkáme. Rozhoduje to, kým jsme.

„Děti se z velké části učí nápodobou. Nestačí jim říkat, co se smí a nesmí.“ Proto je třeba dávat si pozor, jak sami reagujeme, když jsme rozrušení. Pokud se chováme tak, jak nechceme, aby se chovalo dítě, stáváme se pro něj nedůvěryhodným. Můžeme mu stále opakovat naše příkazy, požadavky a doporučení, ale nejdůležitější je jít mu příkladem a sami se jimi řídit.

Nic jako dokonalý rodič neexistuje.

„Rodičovství je tak velký úkol, že v něm nejde nesehat.“ Úkolem rodičů není být dokonalí, ale citliví. Děti jsou od útlého věku nadšeni z běžných věcí, je důležité je v tom podpořit.

Říct „takhle to bude“ je v pořádku.

„Rodič udává prostor, kde se může dítě svobodně pohybovat, může se zapojovat, podílet, spolurozhodovat, tvořit.“ Rodič je držitelem zodpovědnosti, jsou chvíle, kdy musí být jasně stanovené hranice, které dítě musí respektovat. „Rodičovství je vždy balanc mezi laskavostí a pevností.“ Říci „ne“ v klidu bez výhrůžek a manipulací a ustát jeho nelibost.

Nejlepší odborník na vaše dítě jste vy.

Je to právě rodič, kdo zná své dítě nejlépe. Každé dítě touží po blízkém vztahu s rodiči i to zlobivé či to v pubertálním věku.

Vždycky jde o vztah.

„Tím, jak jednotlivé situace řešíme, současně utváříme i náš vzájemný vztah.“

Situace, které s dětmi řešíme mají dvojitý rozměr a to krátkodobý, procesní a dlouhodobý vztahový. Proto není vhodné dětem vyhrožovat, zastrašovat je či vydírat. Nemusí mít strach, stačí když budou mít důvěru.

Děti nevychováme pro teď, ale pro život.

Rodiče nejsou jen řešiteli krátkodobých trablů, ale průvodci při vstupu do života.

„V Nevýchově věříme, že aby dítě v životě obstálo, potřebuje se v rodině naplnit láskou a bezpečím.“ Dítě potřebuje s rodiči zažít, že svět je dobré místo a ono samo je dost dobré, aby se mělo v životě o co opřít. V okamžiku, kdy dovedeme dítě do bodu, kdy už zvládne žít samo, je důležité ho nechat jít svou cestou.

Nevýchova se pomocí kurzů a webinářů a blogů snaží odpovědět na nejrůznější otázky, které si rodiče při výchově pokládají. Jak zvládat vztekající scény, jak vybudovat lepší sourozenecké vztahy, jak zvládnout období vzdoru, jak porozumět miminkům atd.

(Nevýchova, 2013)

2.2.6. Tolerantní výchova

Tolerantní výchova staví dítě do centra veškeré pozornosti. Je opakem autokratické výchovy a někdy se označuje jako liberální výchova. V tomto přístupu jsou přání a názory dítěte nejdůležitější, zatímco rodiče pouze sledují a podporují své dítě, věříce, že ono samo nejlépe ví, co je pro něj správné. Někdy se tato metoda označuje jako "nevýchova", kde rodiče nemají aktivně zasahovat do života dítěte a mají se vyhýbat jakýmkoliv překážkám, aby neudělali něco nechtěného v neprospěch dítěte. *„Přiznám se, že tento názor je už za mou hranicí, s tím jako dětský psycholog nemohu souhlasit. Především je potřeba říci, že nevychováme svým přímým zásahem, ale zejména sami sebou, svým chováním, svými názory,*

svými postoji, celým svým bytím“ (Pösllová, 2020, s.16). Mnoho dětí vychovávaných tímto stylem nakonec skončilo v psychologické péči. Tyto děti, kterým nebyly stanoveny jasné hranice, je nedokáží přijmout ve vnějším světě. Benevolentní výchova vede k vytvoření jiného systému hodnot – dítě se cítí být nejdůležitější, má pocit, že jeho potřeby a emoce mají přednost, a očekává od ostatních respekt, pomoc a obdiv. Samo však nic nenabízí, ale mnoho požaduje.

Pösllová považuje za správný přístup tzv. „láskyplně a pevně“. Důležité prvky výchovy shrnuje v následujících třech bodech:

„Děti potřebují naši lásku a bezpodmínečné přijetí.“

„Děti potřebují hranice, bezpečný prostor“

„Děti potřebují naše vedení, podporu a respekt.“

2.2.7. Jak nevychovat dítě s pocitem méněcennosti

Kniha "Jak nevychovat dítě s pocitem méněcennosti" se zaměřuje na důležité strategie a přístupy, které rodiče mohou použít, aby zabránili vzniku pocitů méněcennosti u svých dětí. Byla vydána poprvé v roce 1981. Autoři Patricia H. Berneová a Louis M. Savary v ní představují praktické rady a teoretické základy pro výchovu sebevědomých a emocionálně zdravých dětí.

Budování vztahů

Je důležité být dětem k dispozici a aktivně naslouchat jejich potřebám a myšlenkám. Měli bychom se vyhnout předčasným soudům a namísto toho se snažit pochopit jejich perspektivu, což posiluje jejich odvahu být otevření. Klíčové je také vzájemné sdílení a zaměřování se na to, co máme společné. Důležitou součástí je dostatečná příprava na společné aktivity, jako je návštěva míst, která mají pro děti zvláštní význam. Vždy bychom měli být opravdoví a nic nepředstírat, což dětem ukazuje, že si jejich myšlenek a pocitů vážíme.

Nevzbuzujte v dítěti hrůzu

Děti ještě nemají plně vyvinuté obranné reflexy a snadno se vylekají. Autoři uvádějí devět oblastí, ve kterých se děti mohou cítit ohroženy z hlediska sebedůvěry, a nabízejí způsoby, jak s dítětem jednat, aby se cítilo bezpečněji.

Poskytování bezpodmínečné lásky

Rodiče by měli ukazovat lásku a přijetí bez ohledu na výkon nebo chování dítěte. Ukazování víry v dovednosti a potenciál dítěte posiluje jeho sebevědomí.

Věnujte péči prožitkům úspěchu

„Vliv úspěchu je při budování sebedůvěry u dítěte nejúčinnější. Dokáže dokonce, že si dítě začne upravovat negativní pojetí sebe samého. Sebedůvěra se nemůže rozvíjet, aniž by dítě občas nedosáhlo úspěchu.“ (Berne, P. H., & Savary, L. M., 1998, s.46) Autoři poskytují rady, jak do života dětí začlenit úspěch, ať už se jedná o navazování vztahů nebo pracovní úspěch, což u dětí zahrnuje zejména úspěch školní.

Podpora emoční inteligence

Pomoc dětem rozpoznávat a regulovat své emoce je klíčová pro jejich psychický vývoj. Rodiče by měli modelovat empatii a podporovat děti, aby se vcítily do pocitů ostatních.

Podpora svobodné volby

Rozhodování je jedním ze způsobů, jak se děti mohou prosadit. Pokud mají možnost svobodně se rozhodovat, autoři předpokládají, že se nebudou cítit ohroženy a budou mít větší šanci dosáhnout úspěchu. Svobodné rozhodování posiluje jejich sebevědomí a snižuje pocit ohrožení, což jim umožňuje lépe se uplatnit v různých oblastech života.

Knihy zdůrazňuje, že rodiče hrají klíčovou roli v utváření sebevědomí a emocionálního zdraví svých dětí. Pomocí láskyplného, podporujícího a respektujícího přístupu mohou rodiče vytvořit pevný základ pro zdravý psychický vývoj dítěte. (Berne, P. H., & Savary, L. M., 1998)

2.2.8. Chytrá výchova

Larry John Koenig, psycholog a odborník na dětský vývoj, představuje ve své knize „Chytrá výchova“ moderní přístup k výchově dětí, který kombinuje psychologické poznatky a praktické rady pro rodiče. Koenig zdůrazňuje význam inteligentního a empatického přístupu k rodičovství, který respektuje individuální potřeby osobnosti dítěte. Zároveň však klade důraz na stanovení jasných hranic a hodnot. Tento systém výchovy je založen motivací trestem, který se nejeví zcela vhodným.

Systém chytré výchovy

Krok první – identifikace špatného chování, které byste chtěli změnit

Rodiče mají za úkol vytvořit si seznam dětských prohřešků. Např. neuklízí si pokoj, nechává všude špinavé nádobí, chodí za školu, nevstává včas atd. Seznam se bude lišit podle věku dítěte.

Krok druhý – stanovení pravidel

Vypracování psaných pravidel spočívá v tom, že seznam nežádoucích vzorců chování je změněn v krátká a lehce pochopitelná pravidla. Např. není dovoleno mluvit neuctivě, hračky musejí být každý večer uklizené do sedmi hodin, na nikoho nebudeš křičet, domácí úkoly musejí být hotové do 21:00.

Krok třetí – výběr vhodných důsledků

Dalším krokem je zhotovení seznamu s pěti oblíbenými činnostmi dětí. Jelikož je důležité, aby děti věděly, že na pravidla v rodině se vážou důsledky při jejich porušení. Seznam lze sestavit i s dětmi. První bude vždy nejméně důležitá činnost. Činnosti se opět liší podle věku jsou to např. hra venku, sledování televize, pozvání kamarádů k sobě, dezert po večeři či u straších ježdění na kole, víkend s kamarádem, počítač atd.

Krok čtvrtý – zhotovení tabulky chytré výchovy

Pro mladší děti je lepší zhotovit denní tabulku, která je vyplněna každý den, pro starší děti naopak týdenní tabulku, která je taktéž vyplněna každý den. Tabulka pro děti od tří do osmi let:

Jméno:

Od: do:

A	B	C	D – kolo
E – kamarádi	F – hra venku	G – televize	H – pamlsek

Pravidlo den: *Uklidit si hračky

Včera se ti povedlo: Jít včas do postele

*Všechna pravidla platí, ale dnes věnuj prosím zvláštní pozornost tomuto pravidlu.

Krok pátý – vysvětlení, jak chytrá výchova funguje

Rodinná schůzka, na které děti s chytrou výchovou seznámíte. Vysvětlení pravidel tabulky: pokud dítě poruší pravidlo, vyznačí se křížek do okénka označeného jako A. Pokud dítě poruší další nebo stejné pravidlo, vyznačí se křížek do okénka B. Za první tři křížky dítě nepřijde o žádnou činnost, slouží k varování. Pokud dítě poruší další pravidlo, má tuto činnost, která je tam uvedena zakázanou až do konce dne. Každý den se začíná s novou tabulkou.

U starších dětí od osmi let, je tabulka týdenní. Má čtrnáct okének a prvních sedm je varovných, pokud poruší další přijde o oblíbenou činnost do konce týdne.

Vyzdvihování toho, co je v dětech nejlepší

„Chytrá výchova má dvě stránky. Jednou z nich je stanovení pravidel a důsledků za jejich nedodržení. To poskytuje dětem oporu a nasměrování. Druhá stránka výchovy zahrnuje to, že dětem vštěpujeme pozitivní představu o sobě, tzv. sebepojetí.“ (Koenig, 2004, s.59)

Tyto knihy se zabývají moderními přístupy k výchově dětí, které se odklánějí od tradičních autoritativních metod. Kládou důraz na respekt a empatii ve vztahu mezi dospělými a dětmi. Komunikace by podle nich měla být založena na pochopení a respektování potřeb a emocí dětí. Autoři se staví proti tradičnímu autoritativnímu přístupu k výchově, který je založen na kontrole a poslušnosti, a místo toho prosazují metody, které podporují spolupráci a rovnost. Zabývají způsoby, jak efektivně řešit konflikty bez použití trestů nebo moci. Důraz je kladen na hledání win-win řešení, která uspokojují potřeby všech zúčastněných. Aktivní naslouchání, "já-sdílení" a konstruktivní dialog jsou klíčovými prvky ve všech třech

přístupech. Tímto způsobem se podporuje otevřená a upřímná komunikace, která je základem zdravých vztahů. Zdůrazněna je i samostatnost a zodpovědnosti dětí, což vede k jejich lepšímu rozvoji a větší angažovanosti. Michaelleen Doucleffové se ve své knize „Tajemství přirozené výchovy“ zmiňuje, že tradiční kultury vychovávají děti k samostatnosti, zodpovědnosti a spolupráci tímto způsobem již po stovky let. Což je ve značném kontrastu s často autoritativním přístupem západní, pokrokové civilizace. (Doucleffová, 2022)

2.3. Alternativní školy

Alternativní školy představují jedinečné prostředí, kde jsou nedirektivní styly výchovy často praktikované a mohou být pozorovány v plném rozsahu. Nedirektivní výchovné přístupy, jako jsou „Nevýchova“ a Výchova bez poražených, kladou důraz na respekt, partnerský přístup a empatické porozumění, což jsou principy, které alternativní školy často integrují do svého vzdělávacího systému. Dále, alternativní školy poskytují cenný kontrast k tradičním školám, které se i přes snahy o partnerský přístup stále drží určitých struktur a pravidel nezbytných pro společenské fungování. Tím, že zahrnu alternativní školy do této práce, mohu lépe analyzovat rozdíly v přístupu k nedirektivní výchově a její praktické dopady na děti.

Knih *Alternativní škola a inovace ve vzdělávání* (Průcha, 2012, s. 21) vymezuje pojem následovně:

„Alternativní vzdělávání je obecný termín označující takové školní vzdělávání, které je odlišné od vzdělávání nabízeného státem nebo jinými tradičními institucemi; alternativní školy jsou obvykle spojeny s radikálními koncepcemi vzdělávání, jako je např. odmítání formálního kurikula či formálních metod výuky.“ (D. Lawton & P. Gordon, 1993, s.42)

Pedagogický slovník definuje alternativní školu takto:

„Obecný termín pokrývající všechny druhy škol (soukromé i veřejné), které mají jeden podstatný rys: odlišují se od hlavního proudu standardních (běžných, normálních) škol vzdělávacího systému. Odlišnost může spočívat ve specifichnostech obsahu vzdělávání, organizace a metod výuky, hodnocení vzdělávacích výsledků žáků aj. Pojem alternativní

škola nelze tedy vztahovat pouze k soukromým školám, resp. k typu zřizovatele školy, protože nestandardní mohou být i některé školy veřejné“ (Průcha et al., 2009, s. 16).

Alternativní školy v České republice začaly vznikat po roce 1989, kdy se situace v českém školství začala měnit. Často přistupují k výchově a vzdělávání s důrazem na nedirektivní metody, které podporují samostatnost, kreativitu a individuální zájmy žáků.

V alternativních školách je běžné, že učení vede student, což znamená, že učební plány a projekty jsou často přizpůsobeny individuálním zájmům a potřebám žáků. Tento přístup může vést k hlubšímu porozumění a většímu zapojení studentů, protože se učí prostřednictvím činností, které jsou pro ně smysluplné a zajímavé. Třídy jsou navrženy tak, aby byly flexibilní a otevřené, což umožňuje snadnou adaptaci na různé vzdělávací aktivity a podporuje interakci mezi studenty různého věku a schopností. Prostor může být upraven i tak, aby odrážel aktuální témata nebo projekty, na kterých pracují. Hodnocení zde většinou nezahrnuje tradiční formy, jako jsou standardizované testy a známky, které mohou omezovat kreativitu a individuální rozvoj žáků. Upřednostňují holistické a formativní metody hodnocení, které jsou více zaměřené na proces učení než na jeho výsledky. Přístup je v souladu s nedirektivními principy, které zdůrazňují osobní růst a samostatné učení. (Průcha, 2012)

Základní rozdíly mezi tradičním a alternativním vzděláváním podle K. Rýdla (1999a)

Tradiční forma	Alternativní forma
Výuka probíhá podle pevného rozvrhu hodin a jednotné organizaci dne.	Rozvrh a organizace dne vycházejí ze zájmu dětí a flexibility jejich potřeb.
Učitel má monopol na pravdu, kterou předává žákům.	Učitel je v roli poradce, partnera a staršího (zkušenějšího) kamaráda.
Žák plní uložené úkoly dle zadání.	Žák sám rozhoduje o pořadí a rozsahu zadaných úkolů.
Důraz na pamětné učení a vnější motivaci.	Důraz na objevování věcí a vnitřní motivaci.
Důraz na selektivní výkonovou soutěživost.	Důraz na spolupráci ve skupinách.
Vzdělávání je omezeno prostorem třídy.	Vzdělávání jsou otevřeny i prostory mimo třídu a školu.
Menší důraz je kladen na tvořivost a iniciativu učitelů a žáků.	Důraz na rozvoj tvořivosti a iniciativy.

Tabulka 2: Rozdíly mezi tradičním a alternativním vzděláním (Průcha, 2012, s.39)

2.3.1. Reformní pedagogika

Hnutí nové výchovy nebo také reformní pedagogika vznikalo v posledních desetiletích 19. století. Největšího rozmachu se dočkalo mezi 20. a 30. lety dvacátého století. Vzniklo jako reakce na tradiční formy výuky, kritika pasivity žáků a uniformních vyučovacích metod. Představitelé reformního hnutí jako byl J.J. Rousseauem, L. N. Tolstý atd. vycházeli z naturalismu, jehož základem byla představa, že „ideální je soulad způsobu života člověka s přírodou, která je tvořena nejen vnějším prostředím, ale i přirozenými instinkty a potřebami člověka. Zákonitosti přírody slouží zdravému vývoji živých bytostí.“ (Zelinková, 1997, s.11)

Základní rysy reformní pedagogiky

Někdy se toto hnutí vyskytuje i pod názvem „pedagogika zájmů“, jelikož se zaměřuje na spontánní činnost dětí plynoucí z jejich zálib a zájmů. Z toho vzniká vnitřní kázeň, díky které se žáci soustředí na práci a není třeba tak často přistupovat ke kázeňským prostředkům. Namísto zdlouhavého memorování je kladen důraz na schopnosti dětí. Tak aby si je osvojilo, samostatně užívalo a umělo získat nové. Začala se respektovat jedinečnost každého dítěte, cíl i obsah výchovy se řídí subjektivními potřebami žáků. Tento důraz na individualizaci podporuje samostatnost a sebedůvěru. Při morální výchově se opouští od verbálního umravňování a začíná se využívat vlastní činnosti dítěte. Prostředí je uzpůsobeno, tak aby podněcovalo a podporovalo zvědavost a napomáhalo k aktivnímu učení. (Zelinková, 1997, s.12)

Hlavní cíl **Steinerovy pedagogiky** je podpora rozvoje samostatných a svobodných jedinců, kteří jsou schopni nacházet smysl a naplnění ve svém vlastním životě. I přesto je autorita ve výchově podle Steinera nezbytná.

Říká-li waldorfský učitel o dítěti, že až do puberty touží po autoritě, myslí tím něco naprosto jiného. Vychází ze zkušenosti, kterou nebude popírat nikdo, kdo má kolem sebe děti a prost jakýchkoli teoretických spekulací pozoruje, jak je pro děti důležité, aby měly ve své bezprostřední blízkosti nějakého člověka, ke kterému mohou lnout a vzhlížet. (Steiner, 1991, s.114) Opravdové autority nelze dosáhnout vnějšími prostředky, nebo jí jimi udržet.

2.3.2. Svoboda v pedagogickém smyslu dle Marie Montessoriové

Cílem výchovy je vést dítě k nezávislosti a samostatnosti. Základním prostředkem v tomto procesu je svobodně volená činnost, která vychází z potřeb a zájmů dítěte. Tato činnost podporuje koncentraci pozornosti a hluboké zaujetí, což je klíčové pro efektivní učení a rozvoj osobnosti. Svoboda v tomto kontextu by měla být respektována již od předškolního věku nebo nejpozději od vstupu do školy. Jakmile jsou návyky dítěte pevně zakořeněny, je obtížné je měnit. Pasivita, nezáměr a poslušnost bez kritického myšlení jsou výsledky výchovného přístupu, který

nedává prostor pro svobodný rozvoj. Dítě sice splňuje očekávání poslušnosti, neptá se a nezlobí, ale zároveň nepředvádí iniciativu ani kreativitu, což může negativně ovlivnit jeho budoucí schopnost samostatně řešit problémy a být aktivním tvůrcem svého života. „*Svobodné není dítě, které se v jakémkoli prostředí chová tak, jak ho napadne.*“ (Zelinková, 1997, s.21) To neznamena, že dítě bez cíle prochází třídou a přeskakuje z jedné činnosti na druhou nebo nedělá nic. Má možnost vybrat si úkol, který ho zajímá, ale je také nutné, aby si nějakou aktivitu zvolilo. (Zelinková, 1997)

Skládalová zdůrazňuje několik prvků, které jsou klíčové pro podporu samostatnosti dítěte. Patří sem vzájemný respekt, bezpodmínečná láska od rodičů, oboustranná důvěra, možnost volby, otevřenost, důslednost, využívání logických důsledků místo trestů, vlastní příklad rodičů a vytváření návyků. (Skládalová, 2015, s.119)

Problémy ve škole

Matějček rozděluje problémy se školáky do dvou okruhů – „jeden se týká školního prospěchu a druhý společenské situace dítěte ve škole, tj. jeho postavení v dětském kolektivu, jeho vtaů ke spolužákům, vztahů k učitelům apod.“ (Matějček, 2007, s. 62) Ten první mají rodiče v patnosti, zatímco ten druhý neberou tolik v potaz. „Škola totiž není jen místem, kde má dítě získávat vědomosti, ale je i místem společenského života.“ (Matějček, 2007, s. 62)

PRAKTICKÁ ČÁST

3. UVEDENÍ DO METODIKY VÝZKUMU

Ve výzkumu se zaměřuji na děti vychovávané nedirektivně. Respondenti jsou učitelé prvního stupně, kteří učí na pěti různých školách. Získala jsem data ze čtyř běžných základních škol s různým zaměřením a jedné alternativní Scioškoly.

Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Cílem výzkumu je zmapovat zkušenosti oslovených učitelů s žáky, jejichž rodiče praktikují nedirektivní způsob výchovy.

Hlavní výzkumná otázka:

- Jaké mají zkušenosti s dětmi, které rodiče vychovávají nedirektivně?

Další výzkumné otázky:

- Jak se tyto děti adaptují na školní prostředí?
- Jak reagují na pravidla a požadavky?
- Jaké mají vztahy se spolužáky?

Volba přístupu a metody sběru dat

Bylo využito kvalitativní výzkumné šetření formou polostrukturovaného rozhovoru. Polostrukturovaný rozhovor umožnil představit výzkumné otázky, ale zároveň se doptat v případě, kdy respondent zmínil něco zajímavého.

Jednotlivým pedagogům bylo v rámci rozhovoru představeno téma diplomová práce, pedagog byl požádán o spolupráci a ujištěn o zachování anonymity, následně byl rozhovor nahráván. Všichni respondenti udělili souhlas s pořízením nahrávky s podmínkou, že nahrávka nebude použita pro jiné účely. Z nahrávky budou vypsána potřebná data výhradně pro výzkumné šetření této práce. Poté byly rozhovory zpracovány písemně.

Výběr respondentů a představení výzkumného souboru

Výzkumné šetření proběhlo na základních školách v místě mého bydliště a přes platformu Teams. Podařilo se mi získat pět výpovědí od respondentů s dlouholetou praxí. Výpovědi učitelů byly ze čtyř běžných základních škol s různým zaměřením a jedné alternativní Scioškoly. Všichni byli předem seznámeni s tématem rozhovoru a souhlasili s ním.

Základní škola Gutova se nachází v Praze 10 ve Strašnicích. Byla založena v roce 1962. Je součástí Pedagogické fakulty UK. Na druhém stupni škola nabízí rozšířenou výuku matematiky. Tato základní škola klade důraz na informatiku. Vedle školy se nachází areál volného času Gutovka, která nabízí různé aktivity.

Základní škola Most se nachází v Ústeckém kraji. Její ŠVP je založen na Platónově myšlence „*Výchova by se měla uskutečňovat skrze umění*“. Navazuje na školní projekt výuky s rozšířenou hudební a výtvarnou výchovou. Vedle tříd takto zaměřených jsou na škole i třídy standardní. Jejich ŠVP se snaží chránit žáka od jednostranného zatěžování levé hemisféry a zaměřuje se naopak na tu pravou, kde sílí kreativita, cit, fantazie a představivost.

Základní škola Eden v pražských Vršovicích byla otevřena v roce 1960. Po dvou letech normálního provozu byly založeny první sportovní třídy – atletické. Na atletiku se škola zaměřovala až do roku 1984. Následně založil pan Josef Lánský, bývalý hráč Slavie, první hokejové třídy a působil na škole jako trenér. Postupem času se sportovní záběr rozšířil o fotbal, pozemní hokej a odbíjenou. Mottem školního vzdělávacího programu je: Se sportem za vzděláním. Do třetí třídy zde mají pouze slovní hodnocení, které poté kombinují se známkami.

Scioškola v Českých Budějovicích zahájila svou činnost v roce 2020 a jedná se o 12. základní školu v síti všech Scioškol. Je to alternativní škola, kde se platí školné. Třídy jsou zde menší a děti jsou rozděleny do více ročníkových skupin. Tak aby se starší učily společně s mladšími. Výuka matematiky zde probíhá formou profesora Hejného, angličtina se učí již od první třídy. Řada aktivit se odehrává mimo školu. Hodnotí se zde pouze slovně a je kladen důraz na sebehodnocení.

Základní škola Jakutská byla založena v roce 1955 a nachází se v pražských Vršovicích. Patří k ní rozlehlá zahrada s moderními sportovními i herními plochami a venkovní učebnou. Více než dvacetiletou tradici má program rozšířené výuky hudební výchovy. Žáci v rámci pěveckého sboru a průběžně vznikajících hudebních uskupení a kapel vystupují na různých akcích a koncertech. Od první třídy se zde vyučuje anglický jazyk.

4. PŘEDSTAVENÍ ROZHovorŮ

Ve své diplomové práci jsem provedla rozhovory s učiteli na prvním stupni základních škol, abych zjistila jejich zkušenosti a názory na nedirektivní výchovu. Níže uvádím okruhové otázky a upravený přepis rozhovorů. Paní učitelky mají v této oblasti dlouholetou praxi. Tento přepis je strukturován tak, aby poskytl přehled o klíčových tématech, která byla v rozhovoru diskutována.

Okruhy do rozhovoru:

- jaké mají zkušenosti s dětmi, které rodiče vychovávají nedirektivně
- jak se tyto děti adaptují na školní prostředí
- jak reagují na pravidla a požadavky na výkon
- jaké mají vztahy se spolužáky

Doplňující otázky:

- jak asi v rodině nastavují pravidla, odměny, tresty, důsledky
- jak rodiče dítě povzbuzují, podporují
- jak jsou tyto děti ve škole samostatné

4.1. Paní učitelka č. 1:

Paní učitelka učí již 21 let na prvním stupni. Je ve věku 50 let. Řadu let působila jako třídní učitelka a nyní zastává funkci zástupkyně ředitele pro první stupeň. Její dlouholetá zkušenost jí poskytuje hluboký vhled do různých výchovných přístupů a jejich dopadů na děti.

Paní učitelka pozoruje, že v dnešní době se rodiče přiklánějí spíše k nedirektivní výchově, i když existují výjimky. Toto zjištění vychází z jejich rozhovorů s dětmi, zejména v prvním ročníku, kde jsou děti velmi otevřené. *„Přijde mi, že v dnešní době ustupuje ta direktivita, spíš je to takové o domluvě a vysvětlování. Někdy až zbytečné vysvětlování místo toho, aby dostaly nějaký jednoduchý příklad.“*

Některé děti přicházejí do školy bez znalosti základních pravidel, jako je nekopat do spolužáka nebo pozdravit při vstupu do třídy. Učitelé poté s žáky spoluvytváří třídní pravidla. Jedno z nich je, že se respektujeme i když se nekamarádíme. *„Já musím vycházet z pravidel, která by měly umět, ale ne vždy tomu tak je. Pak i já musím přistoupit k direktivitě. Myslím, že dítě ne vždy dokáže ani s pomocí dospělého samo utvořit pravidlo, proto jsem toho názoru, že direktivita částečně ve výchově být musí. Neměla by ovšem převažovat.“*

Podle paní učitelky se děti vychovávané nedirektivně mohou setkat s problémy v kolektivu, kdy ostatní děti mohou ztratit trpělivost s jejich chováním. Rodič se zařizuje podle toho, co dítě chce, pak přijde dítě do kolektivu a najednou se setkává s tím, že ostatní děti neplní jeho požadavky. Vzájemná hra funguje na principu domluvy a tolerance. Takové dítě má problém ve třídě, časem to totiž přestane ostatní děti bavit. Nejdříve se s ním dohadují a zkouší to, pak se dítě přizpůsobí díky vlivu třídy a samozřejmě jeho schopnostmi, inteligencí a charakterem atd. *„Takže jsou děti, co se tomu nakonec přizpůsobí, ale bohužel jsou i tací, u kterých se začne zvyšovat agresivita. Dítě si svůj názor chce vynutit násilím nebo vzteky. Tam poté nastává problém, dítě je nešťastné a rodiče na nás tlačí a ptají se nás, jak je možné, že my neposloucháme, co to dítě chce. Snažíme se rodičům vysvětlit, že v tomhle se při takovém počtu dětí pokračovat nedá.“*

Paní učitelka vnímá, že rodiče, kteří vedou nedirektivní výchovu, často nevědí, jak správně nastavovat pravidla a důsledky. *„V nedirektivní výchově je také důležité, jestli rodiče dokáží pochopit, co je to respektovat a být respektován. To, že rodič respektuje dítě vždy, vede k tomu, že dítě nebude respektovat toho rodiče. Bude ho brát jako někoho, kdo je jeho posluhovač a stejně tak si poté dovolí i na učitele.“*

Podpora rodičů je podle paní učitelky velmi různorodá. Někteří rodiče děti podporují nadměrně, což může vést k nerespektování autority učitele, počet těchto rodičů pomalu narůstá. Nesnaží se zjistit, proč dítě neuspělo nebo proč se mu něco nepovedlo. Hledají příčinu jinde než v dítěti. Zda test nebyl neadekvátní nebo těžký. Dítě pak nerespektuje učitele, protože si řekne: „*No, zase nám dal špatný test*“. Vidí, jak rodič po tom pátrá a usoudí, že paní učitelka je moc přísná. Sráží autoritu učitele. Ne všichni rodiče ale počet těchto rodičů, kteří za děti nesmyslně bojují a nenechají je projít ani lehkým neúspěchem, roste. Často se stává, že jsou to rodiče, kteří sami mají moc velké požadavky, ale u školy jim to vadí, nebo rodiče právě s nedirektivní výchovou. Paradoxně se ale jedná i o rodiče, kteří doma používají fyzické tresty za drobné neuposlechnutí. „*Jako kdyby si uvědomovali, že nezvládají výchovu, ale nepřiznají si, že by měli problém oni, ale viní někoho jiného. Není to o tom, zda vedou nedirektivní výchovu, ale jak výchovu zvládají. Někteří rodiče, co vedou děti nedirektivně, dětem doma dokáží školní neúspěch vysvětlit.*“ Paní učitelka vnímá, že děti, které netráví tolik času s rodiči, jsou uzavřenější a stydlivé, nejsou tak aktivní. Odráží se to i na práci ve škole, když dítě nemá podmětné prostředí.

Paní učitelka nepozoruje, že by děti vychovávané nedirektivně byly výrazně samostatnější. „*Ono se to těžko soudí, stále tam totiž hraje velkou roli i další faktory, jako je inteligence a charakter dítěte a obecně jeho povaha. Nedokážu tedy říct, že by děti vychovávané nedirektivně byly více samostatné.*“

Paní učitelka začíná výuku spíše direktivním přístupem a postupně přechází k nedirektivnímu stylu, jakmile jsou vymezena základní pravidla a normy chování. „*Já si myslím, že se to snažím trochu kombinovat, v určitých věcech ta direktivita musí být, aby se naučily určitá pravidla, návyky a měly určité hranice. Ve chvíli, kdy toho dosáhnu, vidím, že dokážou spolupracovat, naslouchat a sdílet v klidu své pocity, snažím se přecházet spíše k nedirektivní výchově, takovou formou spolupráce.*“ Co se týče vymezování hranic ve třídě, je paní učitelka toho názoru, že bez direktivity se to neobejde. Aby se naučily respektovat hranice všechny děti ve složení třídy, kde je každé dítě individuální, tak by k tomu každý potřeboval jiný přístup. Na to samozřejmě není prostor v takovém počtu dětí. „*Takže je nutné*

někdy použít dikrektivitu, abych ty děti dostala, kam chci. U některého dítěte to totiž stačí pouze vysvětlit a mluvit s ním o tom, ale u některého to nefunguje. Kéž bych měla prostor, abych každé dítě individuálně dovedla k určitým mantinelům a pravidlům podle jeho národy a povahy. To by bylo úplně ideální.“ Paní učitelka zmínila i osobní zkušenosti s výchovou. *„Byly doby, kdy jsem řekla, že tráva je modrá, a tak to bylo.“* Paní učitelka uvedla příklad, kdy hlídala dítě vychovávané nedirektivně a když ho potřebovala rychle upozornit na to, že jede auto, tak na něj zakřičela a ono se rozběčelo. Maminka to poté zdůvodnila tím, že dítěti vždy vše vysvětluje a nedává mu tyhle pokyny, ale v tu chvíli nebyl prostor. *„Já dítě musím naučit, jak se chovat, aby bylo v pořádku. Osvědčilo se mi to jako nejlepší metoda.“* Malé děti to nedokážou vyhodnotit a ani udržet tak dlouho pozornost. Děti musí vědět, že jsou bezpodmínečně milovány a důležitá je také důslednost ve slibech, ať v pozitivním, nebo záporném podání. V té chvíli je jedno, jestli jste direktivní, nebo nedirektivní. Pak má vychovatel přirozenou autoritu. Dítě vám věří, když něco řeknete, tak to dodrží. Musí se to vždy dodržet. Je rozdíl mezi strachem a autoritou. Důležitý je čas, který rodiče s dětmi tráví, ten je rozhodující. *„Já osobně jsem na své děti byla direktivní, když jsem to tak řekla, tak to tak bylo, dítě potřebuje jistoty, aby se cítilo v bezpečí. Od takových sedmnácti let dítěte už jsem nemusela být direktivní, už nebylo třeba. Nyní máme velmi přátelský vztah.“*

Shrnutí:

Paní učitelka se domnívá, že direktivita v dnešní době ustupuje ve prospěch domluvy a vysvětlování. Nicméně zastává názor, že určité množství direktivity je ve výchově nezbytné, i když by neměla převládat. Děti vychovávané nedirektivně mohou mít problémy v kolektivu, protože ostatní děti mohou ztratit trpělivost s jejich chováním. Rodiče často nevědí, jak správně nastavovat pravidla a důsledky, což může vést k tomu, že dítě nebude respektovat rodiče ani učitele. Je důležité, aby děti věděly, že jsou milovány bezpodmínečně a aby byla zajištěna důslednost ve slibech. Rozdíl mezi strachem a autoritou spočívá v důvěře, kterou si učitel nebo rodič získá. Klíčovým faktorem je také čas, který rodiče tráví se svými dětmi.

4.2. Paní učitelka č. 2

Paní učitelka vede výběrovou třídu na výtvarnou výchovu, sama má malování jako svůj oblíbený koníček. Je jí 50 let a má více než 20 let zkušeností ve školství.

Paní učitelka upozorňuje, že děti, které jsou vychovávány nedirektivním způsobem, často přichází do školy bez pevných hranic a pravidel, což vede k problémům s adaptací. *„Děti mají problém s nastavenými pravidly, nemají žádné mantinely, takže zkouší, kam až můžou zajít. Mají problémy se ve škole vůbec nějak zařadit.“* Paní učitelka zastává názor, že by se dětem dařilo lépe, kdyby přišly do kolektivu o menším počtu dětí, tam by se určitě snáze prosazovaly jejich názory, učitel by měl čas s nimi více komunikovat. Ve větším městech je ale běžné mít ve třídě 28 dětí a více, kde už to musí fungovat na nějakých pravidlech.

Tyto děti se podle paní učitelky na školní prostředí adaptují pomalu a obtížně. Doporučuje pro ně proto menší kolektivy nebo alternativní školy, kde by bylo možné lépe individuálně přistupovat k dětem a směřovat je k dosažení požadovaných cílů. Uvádí, že ve školce mají děti stále ponechanou větší svobodu a když něco nechtějí, tak nemusí. Ve škole se s nimi musí někam dojet, rodiče s nimi už nechtějí většinou doma nic dělat. Co se týče školy, nestojí ani o domácí úkoly. Učitel proto musí dovést dítě k tomu, aby svou práci udělalo ve škole, a to bez pravidel nejde.

Na základě osobní zkušenosti s jednou holčičkou z druhé třídy paní učitelka popisuje, že šlo o „boj“. Měli sezení s rodiči, kde se jim snažili vysvětlit, že holčička si dělá, co chce, ale že to není skutečná svoboda. Dítě je nešťastné, když nemá žádné hranice, jelikož to vede k tomu, že nefunguje správně a ostatní se na něj zlobí. Přitom by stačilo nastavit jasné hranice. Rodiče by měli děti učit dokončovat věci, i když se jim zrovna nechce. A ne jim vyhovět a říci *„tak to nedělej“*. Měli by jim vysvětlit, že je to pro ně dobré a případně se domluvit na nějaké odměně v podobě společně stráveného volného času.

Paní učitelka považuje za největší problém, když rodiče vychovávají nedirektivně děti s poruchami učení. Tyto děti výrazně těžší z pevně stanoveného režimu, který si však samy nedokážou vytvořit. Obecně pravidelný režim dětem velmi pomáhá.

V dnešní době se zdá, že dítě se stalo středobodem pozornosti, na rozdíl od minulosti, kdy rodiče vedli děti, které je následovaly. Paní učitelka má pochybnosti, zda je správné, že se vše točí kolem dětí, které dostávají vše, aniž by se o to zasloužily. Tento přístup může vést k materiálnímu přesycení a nedostatku radosti z obdarování. Zároveň rodiče často nemají dostatek času na společně strávené chvíle, jako je například procházka a povídání si. Tento deficit komunikace se projevuje ve škole, kupříkladu ve čtenářské dílně, kde děti neustále chtějí povídat o svých zážitcích, což jim doma velmi chybí.

Na pravidla a požadavky reagují tím, že zkouší hranice a často říkají „já nechci“. Paní učitelka nejprve zkouší děti přesvědčit po dobrém, chválit je a motivovat. Někdy to ale nestačí, a pak nastává dlouhý proces boje, než dítě přesvědčí, aby něco udělalo. Děti, které neznají žádná pravidla, to mají mnohem těžší.

Paní učitelka zaznamenává problémy těchto dětí se spolužáky, kteří nerozumí jejich chování. *“Spolužáci na ně koukají negativně, když jim něco kazí nebo zdržují výuku. Proto je důležité občas dítě pochválit, aby ostatní viděli, že se mu něco povedlo, že není špatné a umí také něco dobrého.”* Nedostatek hranic a pravidel v komunikaci způsobuje, že děti nedokážou respektovat přání a potřeby ostatních dětí. Učitel musí brát ohledy na to, že pokud vyjádří nějakou svoji nespokojenost až moc, můžou se k tomu děti postavit stejně a to nechceme.

Diskuse o nastavení pravidel v rodině ukazuje, že některé děti nejsou zvyklé na plnění úkolů a domácích povinností. Oproti tomu někdo to má stále hodně přísné a využívá i fyzické tresty. Paní učitelka uvádí jako příklad holčičku, kterou s maminkou pozvala do školy, že dělá něco špatného na internetu, stahovala ošklivé obrázky a posílala to dětem. Před maminkou ji kárala, že to dělat nemůže, jelikož to ovlivňuje ostatní. Upozornila ji na nástrahy internetu. Maminka ji přitom hladila. *„Rodiče se bojí vystavit dítě sebemenšímu stresu. Bojí se, aby ho někdo nekáral, ale dítě si musí zažít neúspěch. Když udělá něco špatně, tak za to musí být pokáráno. Na tom není nic špatného. Dítě poté nebude schopno rozlišit, co je špatně a co dobře. Řekne si: „Paní učitelka se na mě zlobí a maminka mě hladí, tak to nebude tak špatné, u mamky mi to prošlo.“*

Podpora rodičů je velmi různorodá, někteří rodiče přehnaně chválí a nadhodnocují schopnosti svých dětí. To může vést k problémům s přijímáním kritiky a neúspěchů. Na třídní schůzky (tripartity) děti vždy vyplní sebehodnocení a paní učitelka se k němu během nich vrací. A tam se u nedirektivních rodičů stává, že děti podporují v něčem, kde dítě samo vidí, že mu to úplně nejde. „*Ne, tobě to jde Rozárko, ty jsi šikulka.*“ Zatímco Rozárka si sama napsala známku trojku, protože ví, že jí čtení moc nejde, že dělá chyby i v psaní. Mají tendenci je nadhodnocovat. Pokud se děti naopak podhodnocují, paní učitelka jim uvede příklady, na kterým jim ukáže, v čem jsou dobré. Podle ní není v pořádku, když děti slyší jen samou chválu, když vědí, že je chválí za něco, co neumí. Poté těžko přijímají nějaký neúspěch a dochází i k slzám, jelikož na to nejsou zvyklé.

Paní učitelka nepozoruje, že by děti vychovávané nedirektivně byly více samostatné. „*Mají problém si vyřešit problém samy stále se teprve učí si o něco říct, požádat nebo si nějak poradit.*“ Možná je to vlivem prostředí nebo také tím, že nejsou zvyklé počkat, až na ně vyjde řada. Jsou zvyklé, že za ně vše řeší rodiče. Mají velkou svobodu, ale nedokážou vyřídit nějakou informaci.

Výuka paní učitelky začíná spíše direktivním přístupem s vymezením hranic, pravidel a norem chování, následně přechází k více nedirektivnímu stylu, jakmile jsou tyto základy pevně stanoveny. „*Myslím si, že tam musí být nějaké hranice, mantinely, jak budou komunikovat, že máme nějaký vymezený čas na práci, vést je k zodpovědnosti, já si myslím, že tam musí být nějaká pravidla.*“

Shrnutí

Paní učitelka se domnívá, že nedirektivní výchova je vhodnější pro méně početné třídy a alternativní školy. Obává se, že tento přístup není vhodný pro děti s poruchami učení, které potřebují pevně stanovený režim. Vyjadřuje také pochybnosti ohledně přehnané pozornosti, která je v dnešní době věnována dětem, často na úkor komunikace a společného času. Vnímá, že některé děti jsou materiálně přesyceny, zatímco jim chybí skutečná interakce s rodiči. Upozorňuje na to, že někteří rodiče podporují své děti i v oblastech, kde nejsou úspěšné, což může být kontraproduktivní. Navíc nepozoruje, že by děti vychovávané nedirektivně byly více samostatné než ostatní děti.

4.3. Paní učitelka č. 3

Paní ředitelka má dlouholeté zkušenosti ve školství, sama učila na prvním stupni řadu let. Škola pod jejím vedením je orientovaná sportovně. Je ve věku 60 let.

Paní ředitelka zaznamenává, že sportovní ambice rodičů se začínají projevovat spíše na druhém stupni. Nejvíce máme fotbalistů a hokejistů. Rodiče často zjistí, že jejich dítě je talentovaný sportovec až kolem čtvrté nebo páté třídy. V tomto období začínají měnit svůj přístup k výchově, protože sport vyžaduje pevnější pravidla. Tento přechod mezi prvním a druhým stupněm je náročný, když rodiče, kteří dříve používali nedirektivní styl výchovy, musí najednou nastavit jasná pravidla a očekávání.

Co se týče prvního stupně, tam se na to díváme spíše z takového pohledu ochranné výchovy. Kdy samozřejmě nějaké požadavky ve škole jsou, snažíme se však mít velmi demokratický přístup k dětem, ale pochopitelně jsou i jistá pravidla. Paradoxně se někdy stává, že pravidla nechtějí dodržovat spíše rodiče než děti. Úplně konkrétně, nejsou to jednotky řešení případů, kdy dítě si má něco doplnit, chybělo nebo někde bylo a udělá to maminka a někdy mu to ani neřekne. Snaží se vlastně plnit nějaké požadavky, ale nechce s tím zatěžovat dítě, protože není vnitřně smířená s tím, že tohle je jeho povinnost. Tak to udělá raději za něj. My se také snažíme na děti působit nedirektivně, existuje pochopitelně školní řád jako nějaký základní dokument, ale ten je dětem představován podle jejich věku. Nemůžeme prvňákovi přečíst školní řád, který má devět stran, to nemá cenu. Takže jim říkáme základní věci a zároveň je vysvětlujeme, následně si třída dělá vlastní pravidla. Ta si tvoří až po nějaké době společného soužití, aby si žáci nejprve definovali, co jim ve třídě vadí a poté se snažili najít vhodné cesty k tomu, aby to tak nebylo. Nejčastěji se objevuje: *„klid na práci, stop posměchu a nebudu dělat to, co nechci, aby mi dělal někdo jiný“*.

Co se týče vztahu s rodiči, když je nějaký problém a my víme, že se jedná o přístup, tak se snažíme s rodiči domluvit. Obvykle se snažíme jim vysvětlit, že máme stejný cíl jako oni, jenom k němu docházíme trochu jinou cestou. Tendence děti omlouvat existuje na prvním stupni, na druhém už tolik ne. Tam už to souvisí se

svébytností dětí, kde odpovědnost leží na nich. Dochází k omlouvání z jiného titulu „*To jsem dělal taky, to je puberta.*“ taková ta ochranná „*To je přeci jasné*“. Jsou to obvykle otcové, kteří přijdou s tímto přístupem „*To přece musíte pochopit, je to kluk, já jsem byl taky takový.*“ Škola má nástroje, jak toto usměrnit. Když zabrousíme do výsledků sociometrie a lehce naznačíme, že dítě má problém i s vrstevníky, tak teprve v tom momentu začnou přemýšlet a přiznávat si, zda by nešlo začít dělat něco trochu jinak ze strany dítěte, ale ve chvíli, kdy se bavíme z obecného hlediska, tak odvěti: „*To je přeci po mně*“.

Adaptace na školní prostředí nebývá problémem. Děti přicházejí dobře připravené ze školek, kde mají jasně vymezené hranice mezi demokratickou a liberální výchovou. Škola také organizuje programy pro předškoláky, aby se seznámili s prostředím školy. Nasetkáváme se s rozdíly ve výchovných stylech mezi školou a domovem. Problémy při nástupu do školy nejsou způsobeny výchovným stylem, ale spíše specifickými poruchami učení.

Tato škola nepodporuje autoritářský přístup, kde by paní učitelka rozhodovala o všem sama. Velký důraz naopak klade na sebehodnocení a vrstevnické hodnocení. Známkování začíná až od třetí třídy, do té doby mají pouze slovní a následně kombinované hodnocení. Tento přístup umožňuje plynulejší přechod z předškolního vzdělávání do školního prostředí. Rodiče nemají problémy, spíše mají dotazy, které nejsou kritické, jen si chtějí něco ujasnit nebo lépe porozumět, proč něco děláme určitým způsobem.

Vztahy se spolužáky mohou být problematické, protože děti vychovávané nedirektivně často nerozumí, že ostatní děti mají své potřeby a práva. Škola klade důraz na to, aby se děti naučily vzájemně respektovat. Cílem školy není jen naučit děti číst, psát a počítat, ale také je naučit, jak spolu vycházet. „*Nemám ráda takové ty slogany jako „všichni budeme kamarádi.“ Nebudeme. Děti si své spolužáky nevybraly.*“ Je přirozené, že stejně jako v každém jiném kolektivu, budou děti, se kterými si rozumí více a děti, se kterými mají slabší nebo problematické vztahy. Je však důležité, aby se naučily vycházet i s těmi, se kterými si nerozumí a vzájemně se respektovat. To je jedna z hlavních úloh školy.

Na škole je patronát deváťáků nad prvňáky, což podporuje vzájemnou pomoc a integraci. Jsme zdravá škola, proto jsou zařazovány aktivity do každého dne, není to jen tělesná výchova, které mají také více hodin. Děti se velmi často pohybují a při tom mezi nimi vznikají interakce. Během školního roku škola organizuje adaptační kurzy, školy v přírodě a lyžařské kurzy, které podporují jejich sociální dovednosti. Od čtvrté třídy je na škole zařazena hodina etické výchovy, která probíhá na začátku týdne. Během této hodiny děti reflektují svůj víkend, plánují společně výuku na následující týden a řeší případné problémy. Od první do třetí třídy probíhají podobné aktivity, i když nejsou pevně zařazeny v rozvrhu. Protože je paní učitelky vyučují v blocích. Díky těmto aktivitám mohou učitelky během čtvrt roku dobře poznat výchovný styl a rodinné zázemí dětí. Zjistí například, zda děti tráví víkendy doma u televize, hrají na počítači nebo jezdí s rodinou na výlety a jakou roli hrají v jejich životě prarodiče. „Do těchto rodinných záležitostí samozřejmě nevstupujeme, pouze pokud si dítě stěžuje, že je fyzicky trestáno.“

„Domnívám se, že nedirektivní výchova je dlouhodobý trend, který není záležitostí poslední doby. Mám pocit, že vrcholná fáze tohoto přístupu, známá jako výchova nevychovou, už pominula a nyní se vše vrací k určitému normálu. To znamená, že existují určité nepřekročitelné věci, o kterých se nediskutuje. Například „*Nebudeš beze mě vstupovat do vozovky na přechod*“. To je prostě pravidlo, které se nevysvětluje. V tomto směru se to vrací, ale ne k direktivní výchově, jen se snižuje množství zbytečného vysvětlování u věcí, které musí být nějak nastaveny.“

Paní ředitelka vnímá jako problém to, že část rodičů své děti povzbuzuje až nadměru. „*Samozřejmě, že je naprosto v pořádku, že rodiče své dítě podporují a povzbuzují, tak by to mělo být. Jsem však toho názoru, že nemá cenu chválit něco, co se nepovedlo.*“ Dnešní děti jsou obecně velmi křehké. Za to nesou odpovědnost dospělí, protože nejsou schopni jim nezraňujícím způsobem dát zpětnou vazbu, „*Tohle se nepovedlo*“. Ve škole je chyba vnímána jako příležitost k učení, jako „kamarád“, ale to neznámá, že budu neustále říkat žákovi, že je vše v pořádku, když se mu něco nedaří. Když se dítě, které nikdy nezažilo kritiku, setká s tvrdší zpětnou vazbou, stává se zranitelnějším.“

Třídní schůzky na této škole probíhají také formou triád. Kromě informativních třídních schůzek se konají minimálně jednou za rok tripartitní schůzky, na které dítě přichází připravené. Probírá se na nich, co se daří, co se nedaří a co by se dalo zlepšit. Není účelem, aby dítě excelovalo ve všem, ale zaměřit se na oblasti, kde vyniká a posilovat je, zatímco se snažíme minimalizovat slabiny tam, kde je to možné. „*Nejsme všichni nadaní na všechno.*“ Zkušenosti s rodiči jsou většinou velmi pozitivní, rodiče a učitelé se shodnou ve svých názorech. Občas se rodiče obávají, zda nejsou příliš kritičtí vůči svým dětem nebo zda je nesrovnávají s vrstevníky. Pro některé rodiče je uklidňující, že učitelé sdílejí stejný pohled na jejich dítě.

Samostatnost paní učitelka nevidí jako silnou stránku dětí s nedirektivní výchovou. Zmínila čtyři P – pozdravit, poděkovat, poprosit, počkat si – přičemž největší problém je „*počkat si*“. Když se děti mají dělit o pozornost, často říkají „*Já to chci říct teď.*“ V dnešní době je to jedno z největších úskalí. Rodiče mnohdy tuto hranici nedávají a kdykoliv saturují pozornost svého dítěte a neřeknou „*Já teď nemůžu, počkej si chvilku.*“ To však není běžné ve škole, kde učitelé musí stanovit jasné hranice. Konkrétně letos v jedné třídě se toto velice těžko překonávalo a museli jsme požádat rodiče o spolupráci. Šlo se totiž mnoho jedináčků, kteří nebyli zvyklí dělit se o pozornost ani se svými sourozenci a nechápali, proč musí někdy čekat.

Shrnutí

Paní ředitelka se domnívá, že nedirektivní výchova je dlouhodobým trendem, který již prošel svou vrcholnou fází. V současnosti se vrací k určitému normálu, kde existují pevná pravidla, o kterých se nediskutuje. Na škole podporuje demokratický přístup, snaží se působit nedirektivně a odmítá autoritářství. Adaptace dětí na školní prostředí se jí nejeví jako problémová, protože děti přicházejí ze školek dobře připravené. Velký důraz klade na sebehodnocení a vrstevnické hodnocení. Připouští, že vztahy mezi spolužáky mohou být někdy problematické, protože děti vychovávané nedirektivně často nerozumí potřebám ostatních. Paní ředitelka vnímá jako problém nadměrné povzbuzování dětí, což může vést k jejich křehkosti, protože dospělí nejsou schopni jim nezraňujícím způsobem dát zpětnou vazbu.

Snaží se cílit na silné stránky dětí a minimalizovat jejich slabiny. S rodiči má dobré zkušenosti, většinou sdílí názory školy a spolupráce s nimi je pozitivní. Samostatnost nevnímá jako silnou stránku dětí s touto výchovou, jelikož tyto děti často neumí počkat si a zvládat situace samostatně.

4.4. Paní učitelka č. 4

Paní učitelka je ve věku 30 let a má zkušenost i z běžných základních škol, učila na dvou. Na jedné klasické základní škole a v jedné malotřídce na vesnici. Ke Scioškole ji přivedlo její vlastní rozhodnutí, kdy si uvědomila, že chce učit jinak. Motivovaly ji k tomu její vlastní děti, jelikož si díky nim uvědomila, že nechce, aby jejich školní zkušenost zahrnovala křik a násilné vynucování poslušnosti. Chtěla pro své děti školu, kde by s nimi bylo zacházeno s respektem a rozhodla se, že by takovou školu chtěla nejen pro své děti, ale i pro sebe jako učitelku. Toužila po prostředí, kde by mohla s dětmi jednat jako s rovnocennými partnery. *„Řekla bych, že na této škole musí pracovat opravdu nadšený učitel, který má tento přístup zvnitřněný a nepočítá čas strávený v práci. Neřeší, že některé věci jsou tady náročnější než na běžné základní škole, jako například přípravy nebo organizace akcí, aby škola mohla fungovat jako komunita“.*

Scioškola staví na hodnotách jako je svoboda a s ní spojená zodpovědnost, aktivita dětí a demokratický přístup. Učitelé, nazýváni průvodci, si s dětmi tykají, děti si tykají i s vedením. Mnoho rozhodnutí týkajících se fungování školy a změn je činěno společně s dětmi. Čas ve škole je rozdělen na strukturovaný, polostrukturovaný a nestrukturovaný. Ve strukturovaném čase jsou hodiny jasně vedené průvodci, kteří přicházejí s nějakým tématy, nejčastěji se jedná o trivia – čtení, psaní a počítání. V polostrukturovaném čase si děti mohou vybírat náplň bloků samy. Tyto bloky zahrnují předmět „svět v souvislostech“ zahrnující prvouku a výchovy. Každý blok má pět tematických variant, které si děti vybírají na základě anotací. Témata se mění každý měsíc a děti si musí vybrat čtyři bloky.

V nejméně strukturovaném čase se děti věnují osobním projektům, které připadají na páteční hodiny. V pátek se věnují i reflexi celého týdne a vyhodnocují týdenní

plány. Průměrně je ve třídě 18 dětí. Na škole funguje tandemová výuka, což znamená, že jsou ve třídě většinou přítomni dva průvodci, někdy i asistent. Každé dítě má na škole svého mentora a prochází mentorskými rozhovory. Každý mentor má přibližně sedm dětí, se kterými se schází pravidelně a baví se s nimi o tom, co se jim daří, co se jim nedaří, kam by se chtěly dál posouvat.

Pohled na rodiče, kteří vychovávají své děti nedirektivním způsobem, se liší. Důležité je, jaký přístup rodiče preferují, co od školy očekávají a zda je škola schopna splnit jejich očekávání. Vyskytují se rodiče, kteří jsou absolutně nakloněni svobodnému vyučování, zatímco jiní jsou silně orientováni na výkon. Škola se nachází někde v polovině, není tak orientovaná na výkon a rozsah všech znalostí, ale soustředí se na kompetence soft skills. V souvislosti s tím před nástupem do školy probíhá „ladící“ schůzka s rodiči, kde mohou rodiče sdělit svá očekávání a škola je seznámí s tím, co jim může nabídnout. *„Rodičů s nedirektivní výchovou je u nás mnoho, ale jsou tu i rodiče s úplně svobodnou výchovou a tam už trochu narážíme.“* Paní učitelka popisuje, že se jim těžko nastavuje nějaký mantinel, nedokážou respektovat pravidla, důležitá pro fungování v jakémkoliv společenství. *„My s dětmi jednáme nedirektivně, takže nám nevadí, že přicházejí z prostředí, kde se s nimi jedná také nedirektivně. Pro nás je to i lepší, protože děti, které jsou zvyklé na direktivní výchovu, očekávají jasné pokyny pro vše, což pro nás není ideální. Snažíme se vychovávat děti k tomu, aby byly samy za sebe zodpovědné a za svá rozhodnutí.“* Škola také pořádá školní shromáždění, kde děti mohou vyjádřit své potřeby a nesouhlasy. Tento přístup pomáhá dětem naučit se být samostatné a zodpovědné, což je klíčové pro jejich další rozvoj.

Adaptace na školní prostředí probíhá podle paní učitelky docela dobře. Škola se snaží vytvořit pro děti příjemné prostředí a v prvních měsících na ně netlačit. Zaměřuje se hlavně na vytváření pozitivního klimatu ve třídě ví, že jsou to důležité věci, které je třeba budovat od začátku. Díky tomu se děti cítí dobře, dostávají od průvodců pocit, že toto místo je jejich a že jsou součástí týmu. Paní učitelka zdůrazňuje, že péče o vztahy je klíčová a na tom staví další práci. *„Máme na to i spoustu programů, které děti absolvují během roku, protože víme, že je důležité, aby se tu ty děti cítily dobře. Teprve poté může fungovat efektivní učení.“*

Děti na pravidla reagují dobře, protože jsou výsledkem spolupráce mezi nimi a dospělými. Problémy se vyskytují pouze u svobodně vychovávaných dětí, což je menšina. Škola má dána základní pravidla, ale jinak si každá třída vytváří svá osobní. Některé třídy si vytvoří pouze dvě pravidla, jiné žádná, protože to tak vyhodnotí. Děti se aktivně podílejí na tvorbě pravidel, aby se jim dobře fungovalo, a i kontrola jejich dodržování probíhá na partnerské úrovni. Když děti nedodržují pravidla, průvodci na ně nekřičí a ani nehubují. Místo toho jim připomenou dohodnutá pravidla a upozorní je na jejich porušení: *„Ted' mě ruší, že tady mluvíš.“* Děti, které přicházejí z jiných škol, občas špatně pochopí koncept svobody a myslí si, že znamená nicnedělání. Pravidla je důležité dodržovat, takže se může stát, že děti narazí na jasné hranice, které se ve škole stanovují a důsledně dodržují. I když se to může zdát jako direktivní přístup, jde spíše o důslednost. Když děti pravidla porušují, jsou na to upozorněné a není to přehlíženo. Ve škole se někdy provádí i tzv. hodina bez pravidel. Na začátku školního roku, než se pravidla stanoví, jsou děti ponechány volně bez zásahů průvodců. Brzy zjistí, že bez pravidel to nejde, protože vznikají konflikty, které si musí zkusit vyřešit samy. Tento zážitek jim ukáže, jak jsou pravidla nezbytná pro základní fungování. Nakonec společně vytvoří pouze čtyři základní pravidla, aby děti nebyly zahlceny. Tato pravidla jsou navržena tak, aby umožňovala společné fungování a aby se nikdo necítil omezený, ale zároveň aby se všichni cítili bezpečně.

Vztahy se spolužáky jsou různé. *„Ale tím, že se snažíme třídní kolektivy co nejvíce stmelit a pracovat na klimatu třídy, tak bych řekla, že mají vztahy hezké.“* Tento rok paní učitelka končí s druhotřetáky a pozoruje na nich, že mají opravdu hezký vztah a tvoří jednu partu. V loňském roce k nim přišli dva noví chlapci, jeden ukrajinské národnosti a druhý s ADHD. Zpočátku vypadali, že budou z kolektivu vyloučeni. Díky vzájemnému respektu, který je dětem vštěpován, se však rychle stali součástí třídy, našli si kamarády a jsou schopni spolupracovat s ostatními. Cílená práce na kolektivu je klíčová. Zvědomovat dětem, jaké chování je správné a co je potřeba zlepšit. Také je chválit za to, když se chovají skvěle a pomáhají ostatním. *„Často necháváme děti, aby si samy rozdělily skupiny, což vede k dlouhým, ale velmi hodnotným diskusím. Vidíme velkou hodnotu v tom, že se*

dokážou samy rozdělit a domluvit se, například když někdo řekne, že půjde s někým jiným, aby ostatní mohli být spolu. Je inspirující sledovat, jak jsou tyto děti v mezilidských vztazích daleko před ostatními, které nemají možnost na těchto vztazích pracovat.“ Děti cítí, že mají možnost se svobodně rozhodnout, otevřeně mluvit a vykomunikovat si své potřeby, aniž by je někdo odsoudil.

Co se týče odměn a trestů, pohybuje se to často okolo elektroniky. Děti uvádějí, že mají povoleno ji používat například půl hodiny nebo hodinu, případně mají elektroniku zakázanou kvůli nějakému prohřešku. Někteří rodiče se snaží stanovit pravidla ohledně technologií tak, aby byla ideální pro obě strany. Jiní rodiče však volí direktivní přístup, i když to není časté. Většina rodičů je velmi komunikativní a snaží se s dětmi domlouvat. Mnozí rodiče přemýšlejí nad tím, jak dětem věnovat svůj čas spíše než materiální odměny. *„Celkově bych řekla, že máme rodiče, kteří materiální odměny často nepoužívají, ale jsou tu i rodiče, kteří na materiálních odměnách staví. V naší škole tedy existují obě varianty přístupu rodičů.“*

Podpora rodičů je patrná během tripartitních setkání, kterých se účastní rodič, dítě a průvodce. Největší prostor je věnován dětem, kdy děti mluví o sobě o svých úspěších i obtížích. Zde se ukazuje, jak rodiče děti podporují a společně plánují, co mohou děti udělat pro zlepšení a kam by se chtěly posunout v dalším čtvrtletí. Rodiče se aktivně zapojují, když jsou informováni o školních aktivitách, jako je sepisování rozhovorů se svědomím. Tento rozhovor děti píšou, když poruší pravidlo a dostanou dvě upozornění. Při třetím porušení pravidla dostanou formulář, který odpovídá jejich věku a musí napsat rozhovor se svým svědomím. Rodiče pak doma podporují děti tím, že s nimi probírají, co mohou udělat jinak a jak jim mohou pomoci lépe dodržovat pravidla. Tímto způsobem je zřejmá podpora rodičů směrem k dětem i mimo školní prostředí.

„Není to tak, že by všechny děti na naší škole byly obecně samostatné, i když se samozřejmě snažíme o jejich maximální samostatnost.“ Někteří rodiče bohužel dětem trochu škodí tím, že za ně dělají vše, co je možné. Projevuje se to i v osobních projektech, kde někteří rodiče zasahují a nenechají děti, aby to zvládly samy. *„Někdy mám dokonce pocit, že se rodiče až příliš informují, jestli není něco, co by pro své děti mohli udělat, což vede k tomu, že nepodporují jejich*

samostatnost.“ Většinou jsou však děti samostatné, jen zřídka se narazí na případy, kdy extra pečující rodiče dělají svým dětem medvědí službu.

Shrnutí: Paní učitelka z vlastní iniciativy přešla z běžné školy na Scioškolu, protože se jí líbila myšlenka rovnocenného partnerství a respektu k dětem. Scioškola klade důraz na hodnoty jako je svoboda, aktivita dětí a demokratický přístup, což jsou principy blízké nedirektivní výchově. Děti jsou zapojeny do rozhodování, což je pro ně lepší, protože nejsou závislé na jasných pokynech jako děti z direktivní výchovy. Podle paní učitelky se děti dobře adaptují díky pozitivnímu klimatu budovanému od začátku. Pravidla jsou výsledkem spolupráce mezi dětmi a dospělými, což většina dětí přijímá dobře. Problémy se objevují hlavně u dětí vychovávaných velmi volně, což je menšina. Většina dětí se dobře začlení a funguje jako jedna parta. Rodiče na škole preferují různé přístupy k odměnám a trestům, přičemž většina se snaží domlouvat, někteří rodiče volí i direktivní přístup. Převažují spíše odměny v podobě společně stráveného času nad materiálními, ale i ty se vyskytují. Rodiče aktivně podporují své děti a zapojují se do školních aktivit. Občas nadměrná péče rodičů omezuje samostatnost dětí.

4.5. Paní učitelka č.5

Paní učitelka, která vystudovala Učitelství 1. stupně na Karlově univerzitě, je ve věku 30 let a má šest let praxe na pražské základní škole. Tato škola je známá svým dobrým jménem a každoročně se tam hlásí více dětí, než mohou přijmout.

Dle paní učitelky hodně záleží na samotném dítěti, jeho vlastnostech a charakteru. Když se spojí nedirektivní výchova s osobností dítěte, může to v tradiční škole fungovat, ale také nemusí. *„Osobně mám zkušenost, že pro některé děti je naše klasická škola velmi náročná. Nerozumí tomu, proč jim někdo říká, co mají dělat, proč to mají dělat a jak to mají dělat a nemají zde takovou svobodu jako doma.“* To může vést k pocitům frustrace a zklamání, což dělá školní docházku velmi obtížnou. Paní učitelka uvedla konkrétní případ jedné holčičky, jejíž maminka byla proti klasickému vzdělávání a učila si ji doma. Holčička však chtěla do školy, aby mohla být mezi dětmi. Nastoupila do třetí třídy a začátek byl pro ni velmi těžký,

protože třída už byla dobře zaběhlá a děti věděly, co a jak dělat. Přestože to pro ni bylo zpočátku náročné, nakonec byla velmi šťastná, když se adaptovala a zjistila, že pravidla fungují. I její maminka nakonec uznala, že její dítě potřebuje vnější motivaci k dosažení cílů, než aby si vše rozhodovalo samo, a že jí to bylo ku prospěchu. *„Myslím, že hodně záleží na osobnosti dítěte, ale moje zkušenost je taková, že minimálně začátky jsou pro děti s nedirektivní výchovou velmi těžké.“*

„Myslím si, že v naší tradiční škole, když zjistíme, že má dítě volnou výchovu a samo si rozhoduje, tak na něj často nahlížíme s obavami.“ Může se zdát, že takové dítě nezapadne a automaticky se stavíme do opozice s předsudky typu *"to jsou ti svobodní, to bude problém"*. Když dítě cítí, že ho učitel podporuje a že problém není osobní, ale vychází z rozdílných způsobů fungování, začne to fungovat. Je ale potřeba, aby byl učitel empatický, což je klíčové pro úspěšnou adaptaci. Pro starší učitele, kteří jsou zvyklí na jiný systém, to může být velmi náročné a někdy až neslučitelné. *„Osobně si myslím, že je nutné, aby z obou stran byly kompromisy, aby bylo možné společně fungovat.“*

Adaptace dětí na školní prostředí je klíčová a vyžaduje úzkou spolupráci mezi učiteli a rodiči. Na první třídní schůzce paní učitelka rodičům zdůraznila, že jsou všichni na jedné lodi a nemůžou se navzájem podrážet, i když mají rozdílné názory. Děti nesmí vědět o jejich neshodách, proto je důležité, aby si vše vyjasnili mezi sebou. Rodiče musí představit svůj způsob výchovy a paní učitelka jim ukázat, jak to funguje ve škole. Společně se musí domluvit na tom, jak budou postupovat. U prvňáků je velmi důležitá role rodičů. Pokud dávají dětem velkou svobodu a přenášejí na ně odpovědnost, měli by počítat s tím, že vstupem do tradiční školy budou muset udělat určité ústupky. Volnomyšlenkář, který není ochoten fungovat v rámci nějakého systému, nemůže na běžné škole normálně fungovat. Nebude šťastný ani on, ani dítě a ani učitel. Pokud budou učitel a rodič na sebe vzájemně klást požadavky, které nelze splnit, dítě bude zmatené a bude trpět. Proto je nezbytné, aby v první třídě panovala absolutní spolupráce mezi rodiči a učiteli. Škola je systém, který nějak funguje. Nelze proto dovolit, aby si dítě dělalo, co chce, zatímco ostatní respektují pravidla. Impuls k tomu, že dítě vstupuje do klasické školy a je nutné začít přistupovat k výchově trochu jinak, musí přijít z

rodiny. *„Myslím, že pro děti vychovávané s větší mírou svobody je vhodnější alternativní škola, kde budou pravidla respektována, ale cesta k tomu bude jiná.“*

„Reakce dětí na pravidla záleží na míře volnosti jejich výchovy. Obecně si myslím, že na ně reagují pozitivně.“ Děti mají pravidla rády, protože jim dávají pocit bezpečí a jasně vymezují, co se smí a co ne. Přijmou pravidla, dokud jim nezpůsobí něco, co se jim nelíbí. Reakce se liší dítě od dítěte a záleží také na pohlaví. Zdá se, že děvčata pravidla přijímají snáze, zatímco chlapci mají tendenci argumentovat a ptát se proč. Když se dětem pravidla rozumně vysvětlí a mluví se s nimi o tom, že je potřeba fungovat společně, situace se zjednoduší. Někdy je užitečné nechat děti pravidlo nedodržet a pak společně posoudit, zda má smysl. Je důležité jim poskytnout jasné argumenty a možnost to zažít, aby pravidla lépe přijaly. I děti vychovávané tradičně mají problém s pravidly. Je potřeba jim stále dokola vysvětlovat, proč se pravidla dodržují. Aby dítě úplně odmítlo přijmout pravidla, muselo by pocházet z velmi volné výchovy, což jsem na této škole zatím nezažila. Další problém nastává, když si děti pravidla vyloží jinak a doma je přetlumočí odlišně, což způsobuje komunikační šumy a nedorozumění.

Děti s volnější výchovou mají často náročnější vztahy se spolužáky, protože nemají dobře vyvinuté komunikační dovednosti. Paní učitelka uvádí jako příklad chlapce, jehož rodiče ho vychovávali volně a nyní ho nezvládají. Často se s ostatními dětmi hádá a nedokáže jim porozumět, nechápe, proč si ostatní děti nemyslí totéž, co on. *„Myslím, že jsou to dobrosrdeční lidé, ale mají příliš umocněné vlastní já, což činí vztahy náročnějšími.“* Ostatní děti s nimi nechtějí diskutovat o důvodech jejich jednání, prostě jim sdělí své požadavky jako hotovou věc. Vztahy se dají vybudovat, ale tyto děti musí přijmout, že jsou součástí sociální skupiny a nemohou rozhodovat o všem. Pokud chtějí pracovat ve skupině, musí se přizpůsobit. *„Věřím, že se to naučí, ale chvilku to trvá.“*

„Co se týče odměn a trestů, děti častěji mluví o odměnách, i když si někdy nejsem úplně jistá, zda jim mohu věřit vše.“ Odměny obvykle zahrnují výlety nebo zážitky, někdy i materiální věci. Tresty jsou většinou ve formě zákazu používání elektroniky, nebo nejsou vůbec žádné a funguje to na základě společné domluvy. Paní učitelka opět uvádí konkrétní příklad, kdy jedné holčičce rodiče nic

nezakazovali. Místo toho si s ní o všem promlouvali, vysvětlovali jí, co je funkční a co ne, a proč nese následky za své činy. Díky své velké empatii se naučila fungovat velmi vzorně. „*Myslím si, že je to hodně o přístupu rodičů.*“

Rodiče často vyjadřují svým dětem lásku a podporu, říkají jim, jak moc je milují a že jsou jejich největší miláčci na světě. Tento přístup k povzbuzování může vést k tomu, že děti jsou velmi dobrosrdečné a tuto lásku a pozornost předávají dál. Rodiče mají tendenci své děti nadhodnocovat, často používají superlativy a vyzdvihují jejich silné stránky, aniž by se příliš zaměřovali na jejich slabiny. Je však těžké rozlišit, co je skutečně nedirektivní výchova a co už je rozmazlování. Je důležité nezapomínat na principy nedirektivní výchovy, ale také je důležité mít na paměti, že to může snadno sklouznout k něčemu jinému. „*Osobně nemám ráda, když je odpovědnost přenášena na malé děti, protože pětileté dítě ještě nedokáže plně pochopit důsledky svých činů. Od toho mají rodiče, aby jim pomohli rozhodnout.*“ Dalším důležitým aspektem je umožnit dětem zažít i neúspěch, aby se naučily vyrovnávat se s obtížemi a překážkami. Ochránit dítě před všemi negativními zkušenostmi může být kontraproduktivní, protože se nenaučí, jak zvládat nepřízeň osudu.

„*Zdá se mi, že tyto děti mají tendenci být méně samostatné než ostatní děti, alespoň na prvním stupni.*“ Často pracují ve vlastním chaosu a jsou méně organizované. Působí dojmem, že jsou všude, mají potíže s udržením pozornosti a nestíhají přijímat instrukce. Jsou více rozevláté a jejich způsob práce může být méně efektivní kvůli jejich neschopnosti dodržovat strukturu a pořádek.

Shrnutí:

Paní učitelka má zkušenosti s tím, že nedirektivní výchova nemusí v běžné škole vždy fungovat a že hodně záleží na samotném dítěti. Podle ní je pro tyto děti náročnější rozumět všem požadavkům školy. Zdůrazňuje potřebu spolupráce mezi učitelem a rodiči. Děti obecně s pravidly problém nemají, naopak jim poskytují pocit bezpečí. Vztahy se spolužáky jsou pro tyto děti často náročnější, protože ostatní děti nechtějí o všem diskutovat. Aby byly součástí třídy, musí se přizpůsobit. Paní učitelka má zkušenost s holčičkou, která neměla žádné odměny ani tresty, ale komunikace s rodiči fungovala dobře. Obecně odměny zahrnují

zážitky a někdy i materiální věci. Rodiče často vyjadřují lásku, což činí děti dobrosrdečné, ale někdy je také nadhodnocují. Tyto děti nejsou samostatnější, často pracují v chaosu a jsou méně organizované.

5. Výzkumné závěry

Z těchto rozhovorů plynou následující závěry, které jsou rozdělené dle jednotlivých oblastí:

5.1. Zkušenosti učitelů prvního stupně s dětmi, které jsou vychovávány nedirektivní výchovou.

Z výsledků výzkumného šetření vyplývá, že nedirektivní výchova není na běžných školách zdaleka tak vítaná, jako na školách alternativních. Zatímco některé děti se mohou dobře přizpůsobit, jiné mohou mít problémy s respektováním pravidel a vtahy s vrstevníky. Paní učitelka č.4 učí na Scioškole, která sdílí s nedirektivní výchovou společné hodnoty. Děti spolupracují na tvorbě pravidel a rozhodnutí. Škola se snaží vychovávat děti k zodpovědnosti za svá rozhodnutí, což může být výhodné pro děti z nedirektivního prostředí, a naopak nevýhodou pro děti z direktivních rodin. Tento přístup je kontrastem k běžným školám, kde je často vyžadována větší míra direktivity. Podle respondentů z běžných škol není možné při počtu přibližně 30 dětí na jednoho pedagogického pracovníka vést třídu nedirektivně a poskytnout dětem vychovávaným tímto stylem prostor, na který jsou zvyklé. Většina škol se snaží přistupovat k dětem s respektem, zohledňovat jejich názory a řešit věci společně. Nicméně stále musí dodržovat hranice a pravidla, která jsou stanovena.

5.2. Adaptace na školní prostředí

Adaptace dětí vychovávaných nedirektivně na školní prostředí je složitý proces, který vykazuje značnou variabilitu podle jednotlivých dětí a konkrétního školního prostředí. Paní učitelka č.1 zdůrazňuje, že některé děti se dokážou adaptovat, zatímco jiné mohou reagovat zvýšenou agresivitou a frustrací, když jejich názory

nejsou akceptovány. Paní učitelka č. 2 popisuje adaptaci jako pomalou a obtížnou, s častými problémy při přijímání pravidel a komunikaci se spolužáky. Paní učitelka č. 3 naopak uvádí, že děti ze školek přicházejí dobře připravené, což usnadňuje jejich adaptaci na školní prostředí. Paní učitelka č. 4 poukazuje na důležitost vytváření pozitivního klimatu ve třídě a individuálního přístupu, což vede k dobré adaptaci dětí. Paní učitelka č. 5 zdůrazňuje nezbytnost úzké spolupráce mezi rodiči a učiteli a potřebu empatie ze strany učitelů pro úspěšnou adaptaci. Úzká spolupráce mezi rodiči a učiteli je klíčová pro úspěšnou adaptaci dětí. Rodiče by měli představit svůj způsob výchovy a učitelé by měli vysvětlit, jak funguje školní systém. Empatie učitelů a jejich schopnost podpořit dítě v adaptaci je zásadní. Děti by měly cítit, že jejich problémy nejsou osobní, ale vycházejí z rozdílných způsobů fungování. Výsledky výzkumného šetření ukazují, že nedirektivní výchova může být pro některé děti přínosná, ale pro jiné může představovat významnou výzvu. Výsledky tohoto výzkumu poukazují na to, že úspěšná adaptace dětí vychovávaných nedirektivně na školní prostředí vyžaduje podporu individuálního přístupu, posílení spolupráce s rodiči, vytváření pozitivního školního klimatu a empatii a podporu ze strany učitelů. Tímto způsobem mohou školy vytvořit prostředí, které podporuje rozvoj dětí a jejich schopnost úspěšně se přizpůsobit školním požadavkům.

5.3. Jak tyto děti reagují na pravidla a na výkon

Výzkumné šetření zaměřené na reakce dětí na pravidla a výkon v kontextu nedirektivní výchovy odhalilo několik klíčových poznatků. Učitelé se shodují na tom, že děti vychovávané nedirektivně často přicházejí do školy bez znalosti základních pravidel, což komplikuje jejich adaptaci na školní prostředí. Paní učitelka č. 1 zdůrazňuje, že některé děti se musí nejprve naučit základní pravidla chování a někdy je nezbytné zavést direktivní přístup, aby se děti naučily tyto základy. Podobně paní učitelka č. 2 upozorňuje, že tyto děti často nemají žádné mantinely a testují hranice, což může vést k problémům s přijímáním pravidel. Paní učitelka č.3 přináší zajímavý paradox, že problém s dodržováním pravidel mají někdy spíše rodiče dětí. Na této škole se klade důraz na sebehodnocení a

vrstevnické hodnocení, což podporuje dodržování pravidel bez autoritářského přístupu.

Paní učitelka č. 4 uvádí, že děti na pravidla reagují dobře, pokud jsou výsledkem spolupráce mezi nimi a dospělými. Tento přístup zajišťuje, že děti chápou důležitost pravidel a lépe se s nimi ztotožňují. Problémy se objevují hlavně u dětí, které přecházejí z jiných škol a špatně pochopí koncept svobody. Paní učitelka č. 5 zdůrazňuje, že reakce dětí na pravidla závisí na míře volnosti jejich výchovy. Obecně děti pravidla přijímají, protože jim poskytují pocit bezpečí. Tento pocit bezpečí je klíčový pro jejich úspěšnou adaptaci na školní prostředí. Výzkum ukazuje, že děti vychovávané nedirektivně mohou mít problémy s adaptací na školní prostředí, zejména pokud postrádají základní pravidla a strukturu. Klíčovou roli hraje spolupráce mezi učiteli a rodiči, kteří musí společně pracovat na tom, aby děti chápaly a přijímaly pravidla a očekávání. Přístup, který kombinuje sebehodnocení, vrstevnické hodnocení a spolupráci při nastavování pravidel, se jeví jako efektivní způsob, jak podpořit pozitivní reakce dětí na pravidla a výkon. Celkově lze říci, že nedirektivní výchova může mít své výhody, ale vyžaduje určitý rámec pravidel a struktury, aby děti mohly úspěšně fungovat ve školním prostředí.

5.4. Jaké mají děti vychovávané nedirektivně vztahy se spolužáky

Děti vychovávané nedirektivně často přicházejí do školy bez pevných hranic, což může způsobit napětí a konflikty s ostatními žáky. Paní učitelka č. 1 poukázala na to, že některé děti mohou začít vykazovat agresivní chování, když si nejsou schopny vynutit svůj názor, což vede k nespokojenosti dítěte a tlaku rodičů na učitele. Paní učitelka č. 2 doplnila, že spolužáci na takové děti často reagují negativně, zejména pokud narušují výuku. Podle paní učitelky č. 3 děti vychovávané nedirektivně často nerozumí, že ostatní spolužáci mají své vlastní potřeby a práva. Škola se snaží nejen učit akademické dovednosti, ale také jak spolu vycházet, i s těmi, se kterými si děti nerozumí. Paní učitelka č. 4 ze Scioškoly popisuje pozitivní klima, které ve škole panuje a uvádí, že se cíleně pracuje na stmelování třídních kolektivů. Díky tomuto přístupu se děti učí správnému chování

a komunikaci, což vede k lepším vztahům mezi nimi. Tento přístup jim umožňuje svobodně se rozhodovat a otevřeně mluvit, aniž by je někdo odsuzoval, což podporuje zdravé mezilidské vztahy. Podle paní učitelky č. 5 mají děti vychovávané volně často náročnější vztahy se spolužáky, protože nemají dobře vyvinuté komunikační dovednosti. I když jsou dobrosrdečné, nechápou, že ostatní děti nechtějí diskutovat o všech důvodech jejich jednání. Pro zlepšení vztahů je důležité, aby tyto děti přijaly, že jsou součástí sociální skupiny a nemohou rozhodovat o všem. Z výzkumu vyplývá, že děti vychovávané nedirektivně často čelí výzvam při začleňování do školního kolektivu. Jejich nedostatek pevně stanovených hranic a pravidel doma vede k obtížnému přizpůsobování se školním pravidlům a respektování potřeb ostatních spolužáků. Učitelé se shodují na tom, že pro zlepšení vztahů a adaptace těchto dětí je klíčové vytvářet pozitivní školní klima, učit děti vzájemnému respektu a poskytovat jim zpětnou vazbu. Komunikace a spolupráce mezi učiteli a rodiči jsou nezbytné pro úspěšnou adaptaci těchto dětí na školní prostředí a pro jejich zdravý vývoj ve vztazích s ostatními spolužáky.

5.5. Jak rodiče nastavují pravidla, odměny a tresty

Rodiče mají různé přístupy k nastavování pravidel, odměn a trestů v nedirektivní výchově, což se odráží v jejich zkušenostech. Paní učitelka č. 1 zdůrazňuje, že v nedirektivní výchově je klíčové pochopit, co znamená respektovat a být respektován. Pokud rodič respektuje dítě vždy a ve všem, dítě nebude respektovat rodiče a bude jej vnímat jako někoho, kdo je jeho posluhovač. Tento přístup se pak může přenést i do školy, kde si dítě dovoluje na učitele. Paní učitelka č. 2 upozorňuje, že některé děti nejsou zvyklé plnit úkoly a domácí povinnosti. V některých rodinách jsou pravidla stále velmi přísná a využívají se i fyzické tresty. To ukazuje na rozmanitost přístupů i v rámci nedirektivní výchovy, kdy někteří rodiče udržují pevnější režim, zatímco jiní poskytují větší volnost. Paní učitelka č. 3 má pocit, že se postupně ustupuje od zcela nedirektivní výchovy a rodiče opět začínají nastavovat pevná pravidla bez zbytečného vysvětlování. To naznačuje, že rodiče hledají rovnováhu mezi volností a strukturou, aby zajistili efektivní výchovu.

Paní učitelka č. 4 uvádí, že pravidla v rodinách často souvisí s používáním elektroniky. Děti mají stanovené limity pro používání elektronických zařízení nebo jim je přístup k elektronice zakazován jako trest za prohřešky. Někteří rodiče se snaží nastavit pravidla ohledně technologií tak, aby byla ideální pro obě strany, zatímco jiní volí direktivnější přístup, i když to není časté. Mnozí rodiče se více zaměřují na věnování času dětem než na materiální odměny. Paní učitelka č. 5 doplňuje, že odměny obvykle zahrnují výlety nebo zážitky, někdy i materiální věci. Tresty jsou většinou ve formě zákazu používání elektroniky, nebo nejsou vůbec žádné a funguje to na základě společné domluvy. Celkově tedy učitelé vnímají, že rodiče se snaží najít rovnováhu mezi volností a pevnými pravidly, přičemž často volí různé přístupy k odměnám a trestům. V některých případech se rodiče více zaměřují na komunikaci a společně trávený čas než na materiální odměny, což odráží snahu o podporu výchovy založené na vzájemném respektu a porozumění.

5.6. Jak rodiče povzbuzují a podporují

Rodiče mají různé přístupy k povzbuzování a podpoře svých dětí, což se odráží v různorodosti názorů učitelů.

Paní učitelka č. 1 uvádí, že podpora rodičů je velmi různorodá. Někteří rodiče podporují své děti nadměrně, což může vést k nerespektování autority učitele, a tento trend se postupně narůstá. Paní učitelka č. 2 rovněž zdůrazňuje různorodost přístupů k podpoře. Někteří rodiče přehnaně chválí a nadhodnocují schopnosti svých dětí, což vede k problémům s přijímáním kritiky a neúspěchů. Na třídních schůzkách se často stává, že rodiče podporují děti v oblastech, kde si samy uvědomují své nedostatky, což může vést k frustraci, když čelí reálným výzám. Paní učitelka č. 3 se domnívá, že podpora a povzbuzování dětí je zásadní, ale je důležité, aby byla chvála upřímná a zasloužená. Dnešní děti jsou často velmi křehké kvůli nedostatku realistické zpětné vazby. Pokud děti nezažijí kritiku, mohou být zranitelnější při setkání s tvrdší zpětnou vazbou. Paní učitelka č. 4 zdůrazňuje význam podpory rodičů během tripartitních schůzek, kde se ukazuje, jak rodiče aktivně podporují své děti a společně s nimi plánují zlepšení. Rodiče se také

zapojují do školních aktivit, jako je sepisování rozhovorů se svědomím, což ukazuje jejich aktivní účast ve vzdělávacím procesu. Paní učitelka č. 5 si všímá toho, že rodiče často vyjadřují svým dětem lásku a podporu, což může vést k tomu, že děti jsou velmi dobrosrdečné a tuto lásku a pozornost předávají dál. Rodiče mají tendenci nadhodnocovat své děti, používají superlativy a zaměřují se na jejich silné stránky, aniž by se příliš zaměřovali na slabiny. Tento přístup může omezit schopnost dětí prožít a naučit se zvládat neúspěchy. Názory učitelů ukazují, že způsob, jakým rodiče povzbuzují a podporují své děti, je velmi různorodý a může mít významný dopad na jejich vývoj a chování ve škole. Nadměrná podpora a nadhodnocování schopností může vést k problémům s přijímáním kritiky a autority. Na druhé straně, upřímná a zasloužená chvála spolu s aktivní účastí rodičů na vzdělávacím procesu může dětem pomoci lépe se rozvíjet a zvládat školní prostředí. Je důležité, aby rodiče našli rovnováhu mezi podporou a realistickým hodnocením, aby děti mohly efektivně čelit výzvám a učit se z neúspěchů.

5.7. Jak jsou tyto děti samostatné.

Samostatnost dětí vychovávaných nedirektivně se různí podle individuálních charakteristik a výchovného přístupu rodičů. Paní učitelka č. 1 upozorňuje, že samostatnost nelze snadno hodnotit, protože je ovlivněna inteligencí, charakterem a povahou dítěte, ale není toho názoru, že by nedirektivně vychovávané děti byly samostatnější. Stejně tak Paní učitelka č. 2 zdůrazňuje, že děti vychovávané nedirektivně často nemají vyvinuté schopnosti samostatně řešit problémy, což se projevuje jejich nejistotou při žádání o pomoc nebo řešení situací. Paní učitelka č. 3 považuje samostatnost za slabou stránku těchto dětí, zejména v kontextu počkat si. Děti často vyžadují okamžitou pozornost a mají potíže s trpělivostí, což je významný problém v dnešní době. Na druhou stranu, paní učitelka č. 4 naznačuje, že i když se školy snaží o maximální samostatnost dětí, někteří rodiče to komplikují tím, že za děti dělají mnoho věcí, což snižuje jejich schopnost být skutečně nezávislé. Přesto většina dětí je samostatných, i když jsou případy, kdy přehnaná péče rodičů jim v tom zabraňuje. Podobně paní učitelka č.

5 pozoruje, že děti na prvním stupni bývají méně samostatné, často pracují v chaosu a mají rozptýlenou pozornost. Celkově se ukazuje, že nedirektivní výchova může vést k nižší míře samostatnosti, zejména pokud nejsou děti systematicky vedeny k převzetí odpovědnosti za své činy. To podtrhuje význam vyváženého přístupu, kde je dětem poskytována svoboda, ale zároveň jsou vedeny k dodržování určitých pravidel a struktur, aby se mohly rozvíjet jako samostatné a zodpovědné osoby. Z výpovědí učitelů vyplývá, že děti vychovávané nedirektivně nejsou obecně více samostatné ve srovnání s ostatními dětmi. Samostatnost těchto dětí je často omezena nedostatečně vyvinutými dovednostmi v oblasti sebeřízení a organizace. Velkým problémem představuje neschopnost čekat a nutnost okamžité pozornosti. Rodiče, kteří se nadměrně starají o své děti, jim mohou nechtěně bránit ve vývoji samostatnosti. Učitelé se shodují na tom, že pro zlepšení této situace je důležité, aby rodiče nechali své děti řešit problémy samostatně a poskytli jim potřebné nástroje k rozvoji těchto dovedností. Někteří učitelé dokonce poukazují na nutnost pevně stanovených pravidel a hranic, které by děti měly respektovat, aby se naučily zvládat čekání a fungování ve skupině.

Tímto způsobem mohou děti vychovávané nedirektivně dosáhnout vyšší úrovně samostatnosti, což je klíčové pro jejich úspěšnou adaptaci ve školním prostředí a další životní vývoj.

6. DISKUSE

Hlavním cílem této diplomové práce bylo zjistit, jaké zkušenosti mají učitelé na prvních stupních základních škol s dětmi, které rodiče vychovávají nedirektivně. Na tuto hlavní výzkumnou otázku navazovaly tři dílčí výzkumné otázky, které se zaměřovaly na reakci dětí na školní prostředí, jejich vztah k pravidlům a vztahy se spolužáky.

Zkušenosti učitelů s dětmi vychovávanými nedirektivně

Výchovné styly výrazně ovlivňují, jak se děti přizpůsobují školnímu prostředí a jak zvládají sociální a akademické požadavky. Nedirektivní výchova se pohybuje mezi demokratickým až liberálním stylem. Učitelé na prvních stupních základních škol mají smíšené zkušenosti s dětmi vychovávanými nedirektivně.

Někteří učitelé zaznamenávají, že tento výchovný styl může vést k problémům s přizpůsobením se školnímu prostředí, protože děti často přicházejí bez pevných hranic a pravidel (paní učitelka č. 2). Tento jev může být vysvětlen teorií dle Baumrindové, která uvádí, že nedostatek struktury a jasných očekávání může způsobit nejistotu a problémy s adaptací v prostředí, kde jsou pravidla nezbytná pro udržení pořádku a efektivního učení. Na druhou stranu, jiné zkušenosti ukazují, že nedirektivní výchova může být výhodou, pokud je kombinována s jasnými hranicemi a zodpovědností (paní učitelka č. 4). Je však klíčové, aby učitelé a rodiče spolupracovali na vytvoření vhodného prostředí pro tyto děti (paní učitelka č. 5). Společná práce mezi učiteli a rodiči může zajistit, že děti budou mít konzistentní podporu a strukturu jak doma, tak ve škole, což je zásadní pro jejich zdravý vývoj a úspěšné přizpůsobení se školnímu prostředí. Tato spolupráce je důležitým aspektem výchovných stylů, které kladou důraz na koherenci a podporu mezi všemi dospělými, kteří mají vliv na vývoj dítěte.

Adaptace nedirektivně vychovávaných dětí na školní prostředí

Paní učitelka č.3 a paní učitelka č.4 se shodují v názoru, že adaptace dětí na školní prostředí je snadná. Paní učitelka č.3 to přisuzuje dobré přípravě dětí v mateřských školách, kde získávají základní sociální dovednosti a samostatnost.

Paní učitelka č.4 zdůrazňuje význam přátelské a podporující atmosféry ve škole, která dětem usnadňuje přechod a pomáhá jim cítit se bezpečně a vítaně.

Naopak, ostatní učitelky se domnívají, že adaptace dětí není tak plynulá a snadná jako u dětí vychovávaných jinými výchovnými styly. Tyto děti mohou mít více problémů s přizpůsobením se školnímu prostředí.

Adaptace dětí vychovávaných nedirektivně na školní prostředí je různorodá. Nedirektivní výchova, založená na principech Carl Rogersovy teorie, jak je uvedeno v první kapitole, klade důraz na svobodu, autonomii a empatickou podporu. Tato výchova může u dětí podporovat kreativitu, sebevědomí a schopnost samostatného rozhodování, což je výhodné, pokud jsou v prostředí, které tyto vlastnosti podporuje (paní učitelka č. 4). Demokratická výchova, která kombinuje prvky autonomie a struktury, může představovat neoptimálnější přístup. Děti vychovávané v demokratickém stylu mají možnost se svobodně rozhodovat, ale zároveň jsou vedené k respektování určitých pravidel a odpovědnosti. Tento styl výchovy může nejlépe podporovat úspěšnou adaptaci ve školním prostředí, zejména pokud spolu učitelé a rodiče úzce spolupracují, což je klíčové pro podporu dítěte při přechodu do školního prostředí (paní učitelka č. 5). Teorie adaptace také zdůrazňuje význam vytváření podporujícího prostředí pro děti. Děti, které se cítí bezpečně a podporovány, se dokážou lépe adaptovat na nové situace a výzvy. To je v souladu s poznatky o potřebách místa a sytění z teorie Pessu Boyden System Psychomotor (PBSP), které uvádí, že pro harmonický rozvoj dítěte je nezbytné naplnění jeho základních psychických potřeb. Příjemné a podporující prostředí ve škole může naplnit tyto potřeby, což následně usnadňuje adaptaci dětí vychovávaných nedirektivně.

Celkově je tedy zřejmé, že úspěšná adaptace dětí na školní prostředí je komplexní proces, který ovlivňuje nejen výchovný styl, ale také kvalitu spolupráce mezi rodiči a učiteli a schopnost školy vytvářet podporující a bezpečné prostředí.

Reakce dětí na pravidla a požadavky

Názory paní učitelek na to, jak děti reagují na pravidla ve školním prostředí, se značně liší. Paní učitelky č. 1 a č.2 uvádějí, že děti s nedirektivní výchovou často postrádají zkušenosti s pevnými pravidly a hranicemi. Naproti tomu paní učitelka č. 3 přináší zajímavý paradox, že problém s dodržováním pravidel mají spíše rodiče než děti samotné. Paní učitelka č. 4 uvádí, že na pravidla děti reagují dobře, pokud plynou z jejich vlastní iniciativy a společné práce, což podporuje

jejich přijetí a dodržování. Nakonec paní učitelka č. 5 podotýká, že míra volnosti ve výchově hraje důležitou roli, ale obecně platí, že pravidla a mantinely poskytují dětem pocit bezpečí.

Reakce dětí na pravidla a požadavky závisí na míře volnosti jejich výchovy. Některé děti mají problémy s přijetím školních pravidel, protože nejsou zvyklé na pevné mantinely (paní učitelka č.2). Jiní učitelé však uvádějí, že děti na pravidla reagují pozitivně, pokud jsou výsledkem spolupráce mezi nimi a dospělými (paní učitelka č.5). Problémy na alternativních školách nastávají zejména u dětí, které přecházejí z jiných škol a špatně chápou koncept svobody (paní učitelka č. 4). Děti lépe přijímají pravidla, když jsou jasně definovaná a důsledně uplatňovaná. Důležité je, aby pravidla byla srozumitelná a děti rozuměly jejich účelu. Když děti pochopí, proč pravidla existují a jaký mají význam, jsou více nakloněny je respektovat. Jedním z klíčových prvků efektivního stanovení pravidel je zapojení dětí do procesu jejich tvorby. Když děti cítí, že mají hlas a že jejich názory někdo bere v úvahu, zvyšuje se jejich ochota pravidla dodržovat. Tento přístup podporuje jejich autonomii a zodpovědnost, což je obzvláště důležité v alternativních školách, kde se klade důraz na samostatnost a svobodné rozhodování.

V literatuře spojené s nedirektivní výchovou jsou pravidla často uváděna ve spojitosti s hranicemi a zdůrazňuje se, že jejich vymezování je ve výchově nezbytné. Rozdíl mezi demokratickou a autoritativní výchovou spočívá v tom, jakými způsoby se hranice a pravidla chování stanovují. Jak uvádí Kopřiva (2006), v demokratické výchově se hranice a pravidla vytvářejí s dětmi, nikoli pro ně. Tento partnerský přístup je doporučován, protože podporuje aktivní účast dětí na rozhodování a zvyšuje jejich zodpovědnost a samostatnost.

Vztah se spolužáky

Názory paní učitelek na vztah mezi spolužáky se vcelku shodují, že děti s nedirektivní výchovou mají většinou problém na běžných školách navázat vztahy se svými spolužáky. Výjimkou je paní učitelka č.4, která uvádí, že tyto děti ve škole nemají problém díky tomu, že se škola intenzivně soustředí na klima třídy a podporu pozitivních vztahů mezi žáky. Vztahy dětí vychovávaných nedirektivně se spolužáky mohou být problematické, protože tyto děti často nerozumí potřebám a právům ostatních (paní učitelka č.3). Spolužáci mohou ztrácet trpělivost s jejich chováním, což může vést ke konfliktům (paní učitelka č. 1). Na druhé straně, pokud je ve třídě kladen důraz na vzájemný respekt a spolupráci, mohou se děti naučit dobře vycházet s ostatními a rozvíjet pozitivní vztahy (paní učitelka č. 4). Thomas Gordon (2015) rozebírá vztahy mezi spolužáky. Klíčové aspekty zahrnují efektivní komunikaci, řešení konfliktů a budování zdravých vztahů. Gordon zdůrazňuje význam otevřené a upřímné komunikace mezi žáky. Tento typ komunikace pomáhá předcházet nedorozuměním a zbytečným konfliktům. Učitelé jsou povzbuzováni, aby učili děti aktivnímu naslouchání a vyjadřování svých pocitů a potřeb jasně a bez agresivity. Například technika "Já-sdílení" umožňuje žákům vyjádřit své pocity a potřeby bez obviňování druhých, což podporuje vzájemné porozumění a respekt. Kniha klade důraz na konstruktivní řešení konfliktů. Gordon představuje metody, které pomáhají dětem najít společná řešení problémů. Proces, který Gordon (2015) nazývá "šestikrokový model řešení konfliktů" také klade důraz na budování a udržování zdravých vztahů mezi spolužáky. Podporuje vytváření prostředí, které zdůrazňuje vzájemný respekt, empatii a spolupráci. Děti jsou povzbuzovány, aby si vážily různých názorů a rozdílů mezi sebou, což vede k bohatším a rozmanitějším vztahům.

Závěr

Diplomová práce se v teoretické části zabývala tématem výchovy, výchovných stylů a psychických potřeb dětí. Zvláštní pozornost byla věnována konceptu „Nevýchovy“ a Výchově bez poražených a dalším titulům spojených s nedirektivní výchovou.

Cílem diplomové práce bylo zmapovat zkušenosti oslovených učitelů s žáky, jejichž rodiče praktikují nedirektivní způsob výchovy. Výzkum zahrnoval rozhovory s učiteli z běžných základních škol a jedné alternativní Scioškoly.

Výsledky ukázaly, že přístupy učitelů se výrazně liší podle typu školy. Běžné základní školy, přestože se snaží o partnerský přístup a respekt, stále fungují jako instituce s pevně stanovenými pravidly pro lepší společenské soužití. Nedirektivní způsob výchovy je zde vnímán převážně jako překážka, která může dětem ztížit přechod do školního prostředí.

Naopak alternativní Scioškola vítá nedirektivní výchovu a vidí v ní přínos pro rozvoj samostatnosti a osobní zodpovědnosti dětí. Tento přístup podporuje individuální přístup ke každému dítěti a snaží se respektovat jeho jedinečné potřeby a tempo vývoje.

Závěrem lze říci, že nedirektivní výchova má v různých typech škol odlišné přijetí a dopady na adaptaci dětí ve školním prostředí. Běžné školy mohou vnímat potřebu přizpůsobit své metody, aby lépe integrovaly děti z nedirektivních rodin, zatímco alternativní školy mohou sloužit jako inspirace pro flexibilnější a individuálnější přístupy ve vzdělávání. Výsledky této práce mohou přispět k širší diskuzi o výchovných stylech a jejich vlivu na školní adaptaci dětí a mohou být podkladem pro další výzkum a praktické aplikace v pedagogické praxi.

Seznam literárních zdrojů:

- Berne, P. H., & Savary, L. M., (2003). *Jak nevychovat dítě s pocitem méněcennosti* (Vyd. 2, přeložil Zdeňka DOSTÁLOVÁ). Portál.
- Čáp, J., (1993). *Psychologie výchovy a vyučování*. Karolinum.
- Čáp, J., & Mareš, J., (2007). *Psychologie pro učitele* (Vyd. 2). Portál.
- Dolejšová, L., (2004). Být dítěti průvodcem. Nedirektivní výchova. Rodina a škola. roč. 51, č. 2, s. 11.
- Doupleff, M., (2022). *Tajemství přirozené výchovy: co nás tradiční kultury učí o výchově šťastných dětí*. Rybka Publishers.
- Ginott, H. G., (2015). *Umění komunikace s dětmi: láska a selský rozum nestačí* (přeložil Pavla LE ROCH). Portál.
- Gordon, T., (2012). *Výchova bez poražených: řešení konfliktů mezi rodiči a dětmi*. Malvern.
- Gordon, T. (2015). *Škola bez poražených: praktická příručka efektivní komunikace mezi učitelem a žákem* (přeložil Julie ŽEMLOVÁ). Malvern.
- Janiš, K., Loudová, I., & Janiš, K. (2011). *Frekventované pojmy z oblasti teorie výchovy: (slovník)*. Gaudeamus.
- Koenig, L., (2004). *Chytrá výchova*. Portál.
- Kopřiva, P., (2006). *Respektovat a být respektován* (2. vyd). Spirála.
- Koťátková, S. (2014). *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet* (2., rozš. a aktualiz. vyd). Grada.
- Lacinová, L., & Škrdlíková, P. (2008). *Dost dobří rodiče, aneb, Drobné chyby ve výchově dovoleny*. Portál.
- Langmeier, J., Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. (Vyd. 2). Grada.
- Nakonečný, M., (2009). *Psychologie osobnosti* (Vyd. 2., rozš. a přeprac). Academia.
- Matějček, Z., (1995). *Co děti nejvíce potřebují*. Praha: Portál.
- Matějček, Z., (2013). *Co, kdy a jak ve výchově dětí* (Vyd. 6). Portál.

Matějček, Z., (2015). *Po dobrém, nebo po zlém?* (Vyd. 8). Portál.

Mertin, V., (2013). *Výchova bez trestů*. Wolters Kluwer Česká republika.

Pesso, A., Boyden-Pesso, D., & Winnette, P. (2009). *Úvod do Pesso Boyden System Psychomotor: PBSP jako terapeutický systém v kontextu neurobiologie a teorie attachmentu*. Sdružení SCAN.

Pöslová, B., (2020). *Tolerantní výchova*. Grada.

Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2009). *Pedagogický slovník* (6., aktualiz. a rozš. vyd). Portál.

Průcha, J., (2012). *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání* (3., aktualiz. vyd). Portál.

Skládalová, M., (2015). *Jak na to? O rodičovství, dětech a výchově. Život s dětmi s respektem a láskou*. Cpress.

Svobodová, J., & Šmahelová, B. (2007). *Kapitoly z obecné pedagogiky*. MSD.

Šamánková, M., (2011). *Lidské potřeby ve zdraví a nemoci: aplikované v ošetrovatelském procesu*. Grada.

Zelinková, O., (1997). *Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. Portál.

Internetové zdroje:

Nevýchova. Online. Nevýchova. 2013. Dostupné z: <https://www.nevychova.cz/>. [cit. 2024-06-02].