

Problémové chování dětí a mládeže

Jak mu předcházet,
jak ho eliminovat

- Chybná pojetí výchovy, vyučování a pedagogické komunikace
- Interpersonální konflikty v pedagogických situacích
- Strategie řešení školních konfliktů



Problémové chování dětí a mládeže

- Chybná pojetí výchovy, vyučování a pedagogické komunikace
- Interpersonální konflikty v pedagogických situacích
- Strategie řešení školních konfliktů



Upozornění pro čtenáře a uživatele této knihy

Všechna práva vyhrazena. Žádná část této tištěné či elektronické knihy nesmí být reprodukována ani šířena v papírové, elektronické či jiné podobě bez předchozího písemného souhlasu nakladatele. Neoprávněné užití této knihy bude **trestně stíháno**.

Vydání odborné knihy schválila Vědecká redakce
nakladatelství Grada Publishing, a.s.

doc. PhDr. Stanislav Navrátil, CSc.

PhDr. Jan Mattioli, Ph.D.

PROBLÉMOVÉ CHOVÁNÍ DĚTÍ A MLÁDEŽE

Jak mu předcházet, jak ho eliminovat

Vydala Grada Publishing, a.s.

U Průhonu 22, 170 00 Praha 7

tel.: +420 234 264 401, fax: +420 234 264 400

www.grada.cz

jako svou 4570. publikaci

Odpovědná redaktorka Mgr. Iva Krejčová, Ph.D.

Sazba a zlom Antonín Plicka

Zpracování obálky Antonín Plicka

Počet stran 120

Vydání 1., 2011

Vytiskly Tiskárny Havlíčkův Brod, a.s.

© Grada Publishing, a.s, 2011

Cover Photo © fotobanka Allphoto

ISBN 978-80-247-3672-3 (tištěná verze)

ISBN 978-80-247-7180-9 (elektronická verze ve formátu PDF)

OBSAH

ÚVODNÍ SLOVO AUTORŮ	7
1. ÚVODEM	9
2. LAICKÉ MODELY VÝCHOVY	13
2.1 Úvodem	13
2.2 Laická podoba výchovy k samostatnému rozhodování, její vlivy na vznik a zpevňování projevů nevhodného chování	13
2.2.1 <i>Rozhodování v situacích, kdy jde o bezpečí, zdraví, pořádek</i>	13
2.2.2 <i>Podcenění významu vnitřních možností vychovávaných pro samostatné rozhodování</i>	18
2.2.3 <i>Vliv osobních hodnot, potřeb, zájmů a postojů na zodpovědné rozhodování</i>	26
2.3 Laická podoba výchovy jako vnějšího ovlivňování chování vychovávaných, její vlivy na vznik a zpevňování projevů nežádoucího chování	32
2.3.1 <i>Výchova přeceňuje vliv vnějšího působení vychovatele na změny chování vychovávaných</i>	32
2.3.2 <i>Časté využívání trestů</i>	39
2.4 Shrnutí	40
3. PRŮBĚH VYUČOVÁNÍ JAKO PŘETLUMOČOVÁNÍ OBSAHU UČIVA ŽÁKŮM. PRŮBĚH UČENÍ JAKO PŘEVZETÍ PREZENTOVANÝCH INFORMACÍ ŽÁKY	43
3.1 Popis vlivů uvedených podob učení a vyučování na vznik a zpevňování nežádoucího chování	43
3.1.1 <i>Nerespektování učebních možností žáků, jejich aktivit a pozitivního prožívání učení</i>	43
3.2 Shrnutí	64
4. STŘETY ROZDÍLNÝCH PŘEDSTAV, NÁZORŮ, POSTOJŮ, POTŘEB, ZÁJMŮ A HODNOT UČITELŮ A ŽÁKŮ – PODNĚTY KE VZNIKU KONFLIKTU	69
4.1 Úvod do problematiky	69
4.2 Nerespektování rozdílných představ, hodnot, potřeb učitelů a žáků vede ke střetům	70
4.2.1 <i>Rozdílné představy učitelů a žáků o kritériích kvality osvojení učiva</i> ...	70
4.2.2 <i>Odlíšné názory učitelů a žáků na jednotlivé vyučovací předměty</i>	74

4.2.3	<i>Emoční prožitky, které ovlivňují utváření názorů na vyučovací předměty</i>	83
4.2.4	<i>Rozpory mezi laickým a vědeckým vymezením nových pojmů, dějů atd.</i>	85
4.2.5	<i>Rozdíl mezi učitelovou představou o žácích a jejich reálnými možnostmi i jejich sebehodnocením</i>	88
4.2.6	<i>Rozdíl mezi žákovou představou o ideálním učiteli a učitelovou představou o ideální osobnosti pedagoga</i>	93
4.2.7	<i>Rozdíl mezi představami učitelů a žáků o sociálním řádu školy</i>	98
4.2.8	<i>Rozdíly mezi osobními hledisky učitelů a žáků na volbu spolupracovníků a vůdců skupiny</i>	100
4.2.9	<i>Rozdíl mezi osobními modely pedagogické komunikace učitelů a žáků</i>	104
4.3	<i>Strategie řešení školních konfliktů vzniklých v průběhu vyučování</i>	107
4.3.1	<i>Strategie, tedy obecný plán postupu řešení školních konfliktů mezi učitelem a žáky</i>	107
4.3.2	<i>Řešení konfliktů prostřednictvím systému pokynů k práci, jimiž učitel navozuje, organizuje a koriguje činnosti žáků</i>	113
4.3.3	<i>Řešení konfliktů prostřednictvím přípravy, prezentace a organizace řešení herních nebo reálných životních situací</i>	114
4.4	<i>Shrnutí</i>	115
REJSTŘÍK		119

ÚVODNÍ SLOVO AUTORŮ

Odstranění problémového chování dětí a mládeže v rodině, ve škole a výchovných zařízeních se stává jedním z ústředních společenských problémů současné doby. Proto jsme se již v minulosti spolupodíleli na řešení uvedeného problému publikací *Školní konflikty. Jak jim předcházet? Jak je řešit?*

Její obsah byl však zaměřen na eliminaci jednoho z mnoha faktorů, které determinují vznik a zpevňování nežádoucího chování vychovávaných.

Proto jsme se rozhodli zpracovat a předložit současným i budoucím pracovníkům v oblasti výchovy a vzdělávání komplexnější, systémovější a detailněji zpracovaný přístup k dané problematice, který by se měl stát praktickým průvodcem všem, kteří usilují o to buď předcházet vzniku nežádoucího chování, nebo jeho projevy maximálně eliminovat.

doc. PhDr. S. Navrátil, CSc.
PhDr. J. Mattioli, Ph.D.

1. ÚVODEM

V současné době se setkáváme u představitelů dětí a mládeže v rodinách, ve školách a na veřejnosti stále častěji a intenzivněji s projevy drzosti, vulgarity, vzdoru, vzteku, neochoty, agrese, vydírání, lhaní, podvádění, krádeží, ničení, ponižování druhých, sebepoškozování atd., které znesnadňují, nebo dokonce znemožňují dosažení vzájemného porozumění, pochopení, tolerance, spolupráce a vzájemné pomoci mezi dětmi, mládeží a dospělými. Důsledkem popisovaného stavu, který není limitován krajem ani hranicemi jednotlivých států, je nárůst jednostranných nebo oboustranných negativních osobně výběrových vztahů antipatie a antiautority, rozporů a z nich vyplývajících konfliktů mezi jmenovanými skupinami a zhoršování klimatu rodinného a školního prostředí.

Již v roce 2004 jsme se dotazovali 228 učitelů ZŠ v Ústeckém kraji na to, co jim působí největší problémy v jejich pedagogické práci. Odpovědi byly jednoznačné. Všichni dotazovaní vyučující se shodli na tom, že klíčovým faktorem, který jim znesnadňuje řízení učení a dosahování očekávaných educačních výstupů i plnění povinností při organizaci mimotořidní a mimoškolní činnosti, je nevhodné chování žáků. Jeho eliminaci musí věnovat čas a úsilí, jež jim potom nutně schází při řešení úkolů, které od nich společnost očekává v průběhu školní přípravy žáků pro život v 21. století. Výpovědi učitelů v roce 2008 korespondovaly se závěry z roku 2004. Zároveň v nich bylo zdůrazněno permanentní zvyšování frekvence a intenzity nevhodného chování dětí a mládeže jak při jejich vzájemném kontaktu, tak při kontaktu s učiteli a vychovateli.

Problémové chování dětí k rodičům se stává téměř každodenním doprovodným jevem současného společenského života, který můžeme registrovat v nákupních centrech, v hromadných dopravních prostředcích, v ordinacích, restauracích, divadlech, kinech atd., kdy synové a dcery neuposlechnou ani několikrát důrazně opakované příkazy a zákazy, vynucují si nátlakem prosazení svých přání, vyrušují, jsou vulgární, ničí zařízení, atd., i přesto, že jsou pod dohledem rodičů. Z projevů nevhodného chování dětí k rodičům na veřejnosti lze odvodit závěr, že obdobný stav lze očekávat i v soukromém životě řady rodin.

Problematické chování mladé generace začíná být chápáno jako fenomén, který svou narůstající intenzitou negativně ovlivňuje společenský život, a stává

se tak jedním z klíčových objektů pozornosti veřejnosti. Především rodiče, učitelé a vychovatelé, kteří jsou nejčastěji v kontaktu s dětmi a mládeží, jsou nuceni každodenně řešit problém, jak odstranit nebo co nejvíce eliminovat jejich projevy nevhodného chování. Sami však v mnoha případech konstatují, že výsledky neodpovídají vynaloženému úsilí. Získané osobní zkušenosti tak nutí stále větší počet z nich hledat odpovědi na otázky: „Co děláme špatně?“, „Co bychom měli dělat jinak?“ buď přímo u odborníků, nebo v odborných monografiích.

Předkládanou publikací chceme i my pomoci rodičům, učitelům a vychovatelům nalézt odpovědi na vyslovené otázky.

Obsah monografie:

- analýza vybraných podob chování rodičů, učitelů a vychovatelů, jimiž navozují a zpevňují nevhodné chování dětí a mládeže v rodině, ve škole a v dalších výchovných zařízeních,
- popis postupů, jimiž mohou rodiče, učitelé a vychovatelé eliminovat své negativní působení, a tak předcházet vzniku problémového chování představitelů mladé generace.

Analyzovanými objekty, k nimž budou směřovat uvedené postupy, jsou:

- osobní modely pojetí výchovy a jim odpovídající negativní podoby chování,
- osobní modely pojetí učení a vyučování a jim odpovídající negativní podoby chování,
- nerespektování rozdílných představ, názorů, postojů, potřeb, zájmů, hodnot představitelů mladé generace a učitelů v průběhu vyučování a z nich vyplývající důsledky.

Některé z uvedených objektů analýzy se staly izolovanými předměty zkoumání i v dalších českých a zahraničních publikacích, které řeší obdobný problém.

Většinou v nich však chybí:

- zvýraznění rozhodujícího vlivu vnitřních prvků kognitivní a nonkognitivní sféry psychiky a fyzického stavu na vznik nežádoucího chování dětí a mládeže i na jeho eliminaci,

- ❑ respektování počátečního stavu jmenovaných prvků psychiky a nutnosti jejich dalšího rozvoje při rozhodování o volbě podoby vnějšího působení na vychovávané,
- ❑ zdůraznění nezastupitelnosti vlastních aktivit vychovávaných a pozitivního prožívání jejich průběhu při výchovném působení směřujícím k rozvoji prvků kognitivní a nonkognitivní sféry psychiky, které jsou rozhodujícími faktory předcházení a eliminace nežádoucího chování dětí a mládeže.

Protože výše jmenovaná hlediska pokládáme za rozhodující pro předcházení a eliminaci nežádoucího chování, věnujeme jim v publikaci náležitou pozornost.

2. LAICKÉ MODELY VÝCHOVY

2.1 ÚVODEM

Nejzřejmějším zdrojem vzniku projevů nevhodného chování dětí a mládeže může být osobní pojetí výchovy jednotlivých rodičů a pedagogů, které je výsledkem jejich vlastních zkušeností z výchovného působení v rodině a ve škole v době jejich dětství a mládí, napodobování vzorů, studia na středních pedagogických školách a pedagogických fakultách i působení masmédií, především televize, rozhlasu a internetu.

I když jsme osobně vázáni ke svému modelu výchovy, protože jsme si ho sami vytvořili a zvykli jsme si na něj, měli bychom brát v úvahu, že nemusí ve všech parametrech odpovídat pozitivnímu rozvoji osobnosti jedince a ve svých důsledcích může vést k nevhodným projevům chování. Respektovat tento závěr neznámá zříkat se vždy svého osobního pojetí výchovy, ale hledat a nalézat jeho slabiny, vyhýbat se jim, a tak předcházet negativním vlivům osobního modelu výchovy na chování vychovávaných.

2.2 LAICKÁ PODOBA VÝCHOVY K SAMOSTATNÉMU ROZHODOVÁNÍ, JEJÍ VLIVY NA VZNIK A ZPEVNĚNÍ PROJEVŮ NEVHODNÉHO CHOVÁNÍ

2.2.1 ROZHODOVÁNÍ V SITUACÍCH, KDY JDE O BEZPEČÍ, ZDRAVÍ, POŘÁDEK

Na podobu výchovy jako „managementu samostatného rozhodování vychovávaných“ a její negativní vliv na chování dětí a mládeže upozornil ve své publikaci *Dvanáct klíčů k důsledné výchově* R. G. Morrish (2003). Proto i my věnujeme této podobě výchovy náležitou pozornost.

V současné době je osobní pojetí výchovy rodičů, učitelů a vychovatelů silně ovlivňováno preferovaným požadavkem světového společenství 21. století, jímž je zajištění svobodné volby každého jedince. Ve vztahu k tomuto požadavku se stává klíčovým výstupem výchovy samostatné rozhodování dětí a mládeže o výběru alternativ řešení všech situací společenského života, tedy i těch, které se týkají hygieny, zdraví, bezpečnosti, povinností, zdvořilosti, atd., v nichž výběr osobně přijatelných způsobů chování může vést k negativním důsledkům pro jedince, skupinu i celou společnost.

V rodinách jsou vytvářeny vnější podmínky pro dosažení jmenovaného výstupu výchovy tím, že jsou děti, někdy již 2 a 3leté vedeny k tomu, aby rozhodovaly o tom, co si oblečou, co si vyberou k jídlu, k pití, kdy půjdou spát, kdy budou vstávat, zda a za jakých podmínek budou ochotny si po sobě uklidit, jak se budou chovat k návštěvám, zda budou či nebudou respektovat režim dne rodiny atd.

Na 1. stupni ZŠ je na některých školách žákům dovoleno, aby rozhodovali o tom, kdy budou jíst, pít, kdy půjdou na záchod nezávisle na tom, zda svým rozhodnutím neruší vyučovací proces. U starších žáků ZŠ a SŠ se vyskytují tendence prosazovat svá práva na úkor plnění povinností, diskutovat o plnění svých úkolů, klást si požadavky a vyjednávat o tom „co za co“ se záměrem dosáhnout snadněji, s co nejmenším úsilím, potřebných výsledků.

Pokud umožňujeme vychovávaným, nebo je dokonce k tomu vedeme, aby se v situacích spjatých se zdravím, bezpečností, povinnostmi atd. rozhodovali o tom, zda budou nebo nebudou plně respektovat nutná pravidla, co z nich budou respektovat, za jakých podmínek je budou respektovat, neumožňujeme jim, aby si vytvořili vnitřní hranice limitující jejich rozhodování jako účastníků těchto situací. Výsledkem je, že přecházejí ulici na červenou, protože mají málo času, a tak se rozhodli riskovat. Jezdí večer na kole bez světel, protože je podle nich vidět, a tak se nemůže nic stát. Nenosí helmu při jízdě na kole, na lyžích, protože si myslí, že je zbytečná. Vybírají si pro sebe nevhodné jídlo, pití a neustoupí od volby se zdůvodněním, že jim to chutná a měli možnost se svobodně rozhodnout. Přelézají vagóny, nad nimiž je vysoké napětí se zdůvodněním, že jde o adrenalinovou aktivitu, která jim přináší uspokojení. Odmítají plnit povinnosti se zdůvodněním, že je omezována jejich svoboda rozhodování atd.

To však není jediný negativní důsledek promítající se v nežádoucím chování. Při prosazování svých rozhodnutí v situacích, kde je pro jedince, skupinu nebo společnost jako celek nebezpečné, a tedy nežádoucí rozhodování, využívají vychovávaní různých prostředků, které reprezentují nežádoucí projevy chování. Opakovaným prosazením svých rozhodnutí, které je spojeno s prožitky

úspěchu a moci, získávají vychovávaní osobní zkušenost, že je možné dosáhnout uspokojení svých potřeb, zájmů i prostřednictvím problémového chování. Tato subjektivní zkušenost se potom stává regulátorem jejich volby chování v analogických situacích.

Děti a mládež si postupně vytvářejí specifické dovednosti a postoje, jak se obratně prosadit i v případech, kdy situace jednoznačně vylučuje možnost alternativního řešení. Kupříkladu v případech, kdy vychovávaní nedostanou od dospělých to, co chtějí, trestají je záchvaty zlosti, ignorováním, pláčem, vyrušováním ve výuce atd. Pokoušejí se zastrašovat rodiče, učitele, vychovatele provokativním vystupováním s využitím konfrontačních gest a verbální agreivity. Neustále diskutují o plnění povinností, nutí dospělé, aby jim podávali další a další důkazy, že je splnění úkolů důležité, a sami si protiargumenty vynucují snížení rozsahu prací se záměrem donutit nakonec vychovávajícího k rezignaci. Mají tendenci přistupovat k plnění úkolů, k respektování pravidel jako k výměnnému obchodu „něco za něco“ (vy mně zvýšíte kapesné a já budu chodit včas domů). Množí se případy vzdoru, kdy představitelé dětí a mládeže přímo odmítají plnit zadané úkoly a zvyšuje se jejich odolnost vůči trestům, která je reprezentována výroky „mně je to jedno“, „mně je to fuk“. Vychovávaní se naučili těžit ze situací, kdy na ně dospělí přestanou dohlížet, a pokud jsou odhaleni, mají tendenci omlouvat své chování nebo svádět vše na „vnějšího nepřítele“ (může za to učitel, vychovatel, kamarád) atd.

Postupy, jimiž je možné předcházet popsáním negativním jevům v této podkapitole

Prvou uváděnou možnou příčinou vzniku a zpevňování nevhodného chování dětí a mládeže při využívání osobního modelu pojetí výchovy jako „managementu rozhodování“ je absolutizace samostatného rozhodování vychovávaných jako odpovídajícího instrumentu jejich rozvoje ve všech společenských situacích, tedy i těch, pro něž je samostatné rozhodování o tom, jak se zachovám, co udělám, co se stane, když to neudělám atd., nebezpečné a nežádoucí. Předcházet v tomto případě vzniku a zpevňování nevhodného chování vyžaduje od dospělých v 1. kroku:

- rozlišit společenské situace na ty, u nichž je nežádoucí samostatné rozhodování o tom, co udělám či neudělám, a na ty, u nichž je vhodná samostatná volba chování,

- neumožnit vychovávaným a nevést je k tomu, aby v situacích vztahujících se k zachování a ochraně zdraví, k bezpečnosti, k základním společenským povinnostem, atd. mohli sami rozhodovat o tom, co udělají, jak se zachovají, za jakých podmínek něco udělají, klást si otázky „proč to mám dělat?“, „co se stane, když to neudělám?“ a prosazovat svá rozhodnutí i prostřednictvím nevhodného chování.

V 2. kroku je nutné, aby si rodiče, učitelé a vychovatelé:

- odpověděli na otázky:
„Jak by měli představitelé dětí a mládeže reagovat v uváděných situacích, aby nedocházelo ke vzniku problémového chování a jeho transferu?“
„Jakou podobu by mělo mít výchovné působení, aby byly vytvořeny vnější podmínky pro dosažení očekávaného chování?“
- respektovali fundované odpovědi při přípravě a realizaci podob výchovného působení.

◆ Chování vychovávaných v situacích spjatých s bezpečím, zdravím, pořádkem

Vyděme při hledání odpovědi z konkrétních reakcí lidí, kteří se stali účastníky jmenovaných situací. Např. jedinec přijíždí autem ke křižovatce a okamžitě zastaví, když na semaforu naskočí červená. Myslíte si, že jeho reakce je výsledkem rozboru situace, uvažování o tom, co vše by se mohlo stát, jaké jsou alternativy řešení a výběru jedné z nich? Odpověď zní: „Ne!“ Řidič zastavil proto, že na červenou zastavuje vždy. Muž nebo žena ráno vstávají, ustelou si postel, jdou se umýt a vyčistit si zuby. Myslíte si, že jejich chování je výsledkem úvah o estetičnosti prostředí, o hygieně a ochraně zdraví? Odpověď zní opět: „Ne!“ Ustýlají postele, myjí se, čistí si zuby, protože dělají jmenované úkony již od dětství každý den.

Popsané chování lidí v uvedených situacích je automatické rutinní reagování, které je součástí mimovolních, nikoliv volních aktivit člověka. Vnitřním faktorem, který determinuje jmenovaný vnější projev chování, jsou návyky, součást kognitivní sféry psychiky.

◆ Vytvoření podmínek pro rozvoj návyků

Adekvátní podobou výchovného působení je nácvik, trénink podob rutinního reagování, jehož výsledkem by mělo být jejich plné zautomatizování.

Během přípravy a realizace nácviku by měli rodiče, učitelé a vychovatelé:

- nejprve volit situace a jim odpovídající reagování, která se stanou plánovanými výstupy výchovného působení,
- respektovat při volbě jednak věk vychovávaných a jemu odpovídající psychický i fyzický vývoj, jednak jejich individuální reálné možnosti reprezentované již dosaženou úrovní rozvoje **prvků kognitivní sféry psychiky** (vědomosti, dovednosti, zkušenosti, návyky, vnímání, pozorování, paměť, konvergentní myšlení, divergentní myšlení atd.), **prvků nonkognitivní sféry psychiky – osobnostních vlastností** (např. **emočně motivačních vlastností** – postoje, potřeby, zájmy, hodnoty, **sociálních vlastností** – empatie, spolupráce, dělbá práce, pomoc druhým atd., **charakterových vlastností** – pečlivost, přesnost, pracovitost, svědomitost, rezistence ke svedení atd.) a úrovni rozvoje fyzických sil (např. odolnost vůči fyzické a psychické zátěži, zdravotní stav atd.), které budou v průběhu výchovného působení buď usnadňovat, nebo znesnadňovat dosažení plánovaných výstupů, tedy rozvoje odpovídajících návyků,
- předvádět dětem a mládeži opakovaně podoby reagování ve zvolených situacích nejprve po jednotlivých operacích, tedy po částech s důrazem na podobu jednotlivých operací, na prostředky, s nimiž jsou operace prováděny, a na pořadí operací, potom v celku s důrazem na návaznost jednotlivých operací,
- vést vychovávané nejprve k opakovanému napodobování jednotlivých operací a k nacházení, opravě chybného provedení, potom k opakovanému rekapitulaci počtu operací a jejich pořadí, a nakonec k opakovanému provádění struktury operací jako celku s důrazem na jejich bezchybnou návaznost,
- neignorovat chybné chování, kdykoliv se vychovávaní stanou účastníky některé ze situací a buď sami nevyužijí rutinního reagování, nebo vynechají některé jeho operace, musí být vždy nekompromisně vráceni na počátek situace a požádání o to, aby znovu reagovali tak, jak se to učili bez zbytečného mentorování a bez trestání,
- pozitivně hodnotit odpovídající chování, a tak přispět k jeho zpevnování.

Účinnost uváděných výchovných aktivit dospělých je přímo závislá na dodržování následujících pravidel průběhu výchovného působení:

- vyslovit požadavek na řešení některé ze situací vždy jen jednou a následně vyžadovat odpovídající rutinní reagování, vyhnout se tedy zásadně

opakovanému sdělování požadavku, aniž bychom reagovali v případech, kdy není akceptován, nebo jen vyhrožovali, aniž bychom měli v úmyslu výstrahu splnit.

Příklad:

Maminka volá na syna z okna: „Pojď domů uklidit si hračky.“ Syn nereaguje. Maminka volá znovu, opět bez odezvy. Spojuje tedy požadavek s výhrůzkou: „Jestli okamžitě nepřijdeš a neuklidíš si, půjdu si pro tebe a uvidíš.“, ale nic neudělá. Pokud takto opakovaně postupuje i v jiných případech, získá dítě osobní zkušenost, že se není třeba ničeho obávat, což posiluje jeho nereagování.

- trvat vždy na splnění požadavků, které jsme stanovili, neustupovat v případech, kdy se nás budou vychovávaní snažit ovlivňovat např. projevy vzdoru („já nechci“, „já nebudu“), konfrontačním chováním (hysterický pláč, útok, agrese, provokativní gesta, ignorování atd.), vyjednáváním („nechme to na zítřek, tak já to už příště neudělám“, „nestačilo by to jen takhle?“ atd.), kupčením („když mi dovolíte, abych se mohl večer dívat na televizi, tak to udělám“ atd.), prosbami atd.
- být vždy dětem nablízku při plnění požadavků, abychom jim mohli v případě potřeby pomoci (těžko lze organizovat činnost dětí a pomáhat jim např. v případech, kdy sdělují požadavek a organizují jeho plnění z kuchyně a vychovávaný je v dětském pokoji),
- provádět vždy okamžitě zpětnou kontrolu plnění uloženého požadavku a v případě neplnění nebo chybného či neúplného plnění vést děti na začátek situace a žádat nekompromisně odpovídající chování.

2.2.2 PODCENĚNÍ VÝZNAMU VNITŘNÍCH MOŽNOSTÍ VYCHOVÁVANÝCH PRO SAMOSTATNÉ ROZHODOVÁNÍ

Klíčovým projevem společenských podmínek v 21. století jsou permanentní změny ve všech oblastech společenského života, které jsou nutně spojeny s neustálým vznikem nových situací v ekonomické, sociální, politické, ideologické a kulturní oblasti. Lidé se stávají účastníky těchto situací a jsou nuceni je samostatně řešit, i když nebyli předem seznámeni s postupy jejich řešení třeba proto, že v době školní docházky nikdo nepředpokládal jejich vznik. V těchto situacích je z hlediska požadavků na školní přípravu pro 21. století žádoucí rozvoj schopnosti samostatného rozhodování dětí a mládeže, tedy objevitelského přístupu ke společenské realitě.

Očekává se tedy, že rodič, ale především školy a výchovná zařízení s pomocí rodičů budou systematicky a dlouhodobě vytvářet vnější podmínky pro to, aby se vychovávaní naučili:

- objektivně rozhodovat o tom, zda přijmou, podpoří, nebo odmítnou určitá sdělení, hodnotící soudy, např. politiků nebo nadřízených kolegů, zda se aktivně zúčastní nebo nezúčastní určitých akcí atd.,
- navrhnout alternativy možného chování v situacích, jichž se stanou účastníky,
- navrhnout alternativy vysvětlení pravděpodobných příčin určitých událostí,
- navrhnout alternativy zlepšení něčeho,
- posuzovat možné pozitivní a negativní důsledky svých rozhodnutí pro sebe, pro společnost, a teprve potom volit nejpříjemnější alternativu chování,
- brát v úvahu při prosazování svých návrhů, závěrů atd. názory druhých a v případě výrazných rozporů hledat kompromisy,
- převzít zodpovědnost za svá rozhodnutí atd.

Přípravit děti a mládež k objektivnímu rozhodování v ekonomických, sociálních, politických a dalších situacích a k převzetí zodpovědnosti za svá rozhodnutí je ve vztahu k současnosti krok správným směrem.

Nepříjemné je ale vycházet při přípravě a realizaci podoby výchovy z předpokladu, že se vychovávaní naučí objektivně a zodpovědně rozhodovat jen na základě toho, že jim dospělí budou systematicky a dlouhodobě vytvářet situace a požadovat od vychovávaných, aby podávali návrhy alternativ podob chování v předkládaných situacích. Při tomto postupu neberou rodiče, učitelé, vychovatelé v úvahu, že zodpovědné rozhodování, jehož výsledkem musí být opodstatněné rozhodnutí, není jednorázový akt, ale systém tvořený strukturou činnosti s jejich dílčími výsledky, které determinují kvalitu rozhodnutí. Každý, kdo se chce zodpovědně rozhodnout v situaci, jíž se stal účastníkem, musí se nejprve v ní a v nejbližším okolí orientovat a postihnout všechny prvky, které ji reprezentují a mohou pozitivně či negativně ovlivnit rozhodnutí. Protože všechny prvky nebudou stejně důležitými faktory pro kvalitní rozhodnutí, je nutné v dalším kroku rozhodování zvolit priority, klíčové prvky situace a jejího okolí, které je nutné respektovat při volbě zodpovědného rozhodnutí. Teprve potom může účastník situace navrhnout možné alternativy svého chování s ohledem na zvolené priority. V dalším postupu rozhodování by měl zhodnotit kvalitu svých návrhů rozhodnutí a na základě výsledků hodnocení zvolit konečnou podobu svého chování v situaci.

V průběhu hodnocení svých navrhovaných alternativ chování by se měl účastník situace zaměřit na to:

- jaké pozitivní či negativní důsledky mohou mít jednotlivé alternativy chování pro něho samotného, pro nejbližší okolí, pro společnost,
- jaké výhody, nevýhody, obtíže může mít realizace navržených alternativ chování,
- jaké alternativy chování budou asi preferovat ostatní, zda jeho návrhy chování korelují s návrhy druhých, který z návrhů se jim nejvíce přibližuje, zda bude hledat kompromisní návrh,
- zda jeho návrhy skutečně berou v úvahu působení klíčových prvků situace a jejího nejbližšího okolí.

Pokud nebudou dospělí při přípravě a realizaci výchovy jako „managementu rozhodování“ přistupovat k rozhodování a rozhodnutí vychovávaných jako k systému, který je tvořen strukturou dílčích činností, v níž průběh a výsledek každé následující činnosti je determinován průběhem a výsledky předcházejících činností, potom budou svým vnějším působením nutně vytvářet podmínky pro budoucí nežádoucí chování vychovávaných.

Představitelé dětí a mládeže:

- si vytvoří zjednodušený, neúplný, zkreslený, a tedy neobjektivní osobní kognitivní model procesu rozhodování a rozhodnutí jako jednorázového aktu, jehož výsledkem jsou spíše emoční pocity než racionální uvažování,
- zkreslený subjektivní model rozhodování a rozhodnutí se pro ně stane vnitřním regulativem jejich reagování jako účastníků situací, kteří se mají rozhodnout. Výsledkem bude velmi často riskantní, a tedy i rizikové rozhodnutí, které svými důsledky negativně ovlivní, a tedy i znepríjemní nejen život aktéra rozhodnutí, ale také dalších lidí, kteří budou jeho rozhodování a rozhodnutí vyhodnocovat jako nežádoucí chování.

Jak předcházet podceňování vnitřních možností žáků při jejich rozhodování

Kvalita systému rozhodování je, tak jako kvalita každého jednoduššího či složitějšího vnějšího projevu chování, determinována úrovní rozvoje určitých prvků kognitivní a nonkognitivní sféry psychiky a fyzických sil člověka. Jejich rozvoj ovlivňuje reálné možnosti vychovávaných dosáhnout plánovaných projevů chování. Na tento fakt jsme již poukázali v předchá-

zejících podkapitolách ve vztahu k nutnosti rozvoje návyků jako vnitřního faktoru kognitivní sféry psychiky.

Proto chceme-li, aby vychovávaní dosáhli plánovaného vnějšího projevu chování, musíme se zaměřit na rozvoj těch vnitřních faktorů jedince, které bezprostředně ovlivňují jeho reálné možnosti splnit očekávaný požadavek.

Příprava dětí a mládeže k zodpovědnému rozhodování vyžaduje rozvoj intelektuálních dovedností, které jsou součástí kognitivní sféry psychiky jedince a ovlivňují jeho možnosti realizovat činnosti tvořící strukturu systému zodpovědného rozhodování a rozhodnutí. Abychom mohli vytvořit odpovídající vnější podmínky pro rozvoj požadovaných intelektuálních dovedností, musíme si nejprve odpovědět na otázky:

- „Co rozumíme pod pojmem intelektuální dovednost?“
- „Jak postupovat při rozvoji intelektuálních dovedností?“

◆ Co rozumíme pod pojmem *intelektuální dovednost*?

Intelektuální dovednost je vychovávaným jedincem zvnitřněná struktura úkonů a operací, která reprezentuje vnější činnost vztahující se k řešení určitého úkolu, situace.

K postupnému zvnitřňování vnější činnosti dochází v průběhu opakovaného řešení souboru odpovídajících úkolů, které vychovávanému umožní postupně si interiorizovat řetězec úkonů a operací.

V průběhu postupného zvnitřňování (interiorizace) si jedinec:

- vytváří kognitivní obraz o podobě jednotlivých úkonů, operací, o počtu úkonů, operací, o jejich uspořádání,
- učí se provádět jednotlivé úkony, operace, respektovat jejich počet a pořadí a postupně snížit počet chyb, zkrátit čas na jejich provedení,
- učí se kontrolovat a opravovat průběh prováděných úkonů a operací.

Rozvoj intelektuálních dovedností spojených se zodpovědným rozhodováním a rozhodnutím souvisí s postupným zvnitřňováním činností, které jsou nástroji odpovědného rozhodování. Interiorizace probíhá prostřednictvím řešení souboru úkolů, otázek.

◆ Přehled nástrojů zodpovědného rozhodování

Pozn.: Obecné typy úkolů byly převzaty z publikace Fisher, R.: Učíme děti myslet a učit se. Praha, Portál 1997. Modelové příklady konkrétních úkolů a otázek zpracovali autoři.

1. Uvažte všechny činitele, určete, které jsou klíčové

Modelové příklady úkolů, otázek, které by se měly stát východisky pro zpracování vlastních příkladů:

- Vyjmenujte činitele, které pokládáte za nejdůležitější při výběru kola, které si chcete koupit.
- Co byste volili jako klíčový argument, jímž byste zdůvodnili své rozhodnutí, že budete prosazovat zachování parku před stavbou hotelu?

2. Jaké důsledky může mít vaše rozhodnutí?

Modelové příklady úkolů, otázek:

- Jaké důsledky (pozitivní i negativní) může mít vaše rozhodnutí, že nepomůžete vašim kamarádům, kteří se zastali šikanovaného spolužáka?
- Jaké důsledky pro vás, pro ostatní může mít vaše rozhodnutí, že budete jezdit na kole bez jeho požadovaného vybavení?

3. Postihněte záměry, cíle svých činností i činností druhých

Odpovězte si na otázky: „Proč to dělám?“, „Proč to dělá?“, „Čeho tím chcíl/chce dosáhnout?“

Modelové příklady úkolů, otázek:

- Skupina chlapců sprejuje především nové fasády domů a znehodnocuje tak práci i peníze druhých.
Proč to dělají? Čeho tím chtějí dosáhnout?
- Spolužáci o vás šíří ve vašem okolí lži, ve třídě vás zesměšňují, ponižují.
Proč to dělají? Co je jejich cílem?
- Čeho chtějí asi dosáhnout ti, kteří zdůrazňují méněcennost příslušníků menšin?
Proč to dělají? Co je jejich cílem?

4. Pokuste se pohlédnout na věci z hlediska jiných lidí

Uvažujte o tom, jaké názory mají druzí lidé, než se definitivně rozhodnete a budete prosazovat své rozhodnutí.

Modelové příklady úkolů, otázek:

- Rozhoduješ se, jestli máš, nebo nemáš odsoudit chování svého spolužáka, který o přestávce hodil míč po kamarádovi a místo něho trefil okno, které rozbil. Pokus se uvažovat o tom, jaké názory na chování spolužáka budou asi mít chlapi, děvčata, třídní učitel. Teprve potom rozhoduj.
- Dostal jsi v rodině za úkol navrhnout trasu nedělního výletu. Máš svůj plán. Rozhoduješ se, jestli ho předložit a prosazovat. Než se rozhodneš, uvažuj o tom, jaké názory na trasu výletu budou asi mít tatínek, maminka, mladší sourozenci, babička. Pokus se na základě svých úvah navrhnout trasu, která by byla odpovídajícím kompromisem, který bere v úvahu i názory druhých.

5. Utvořte alternativy zkvalitnění něčeho**Modelové příklady úkolů, otázek:**

- Někteří spolužáci využívají při výběru přátel následující kritéria:
 - jak chodí oblečení,
 - co si mohou koupit,
 - jak jsou úspěšní v životě,
 - v čem mi mohou být užiteční.
 Navrhněte další alternativy objektivnějších kritérií výběru opravdových přátel.
- Navrhněte alternativy výzdoby, které by vylepšily současný vzhled interiéru školy, třídy.

6. Vymezte alternativy možných příčin určitých událostí, dějů**Modelové příklady úkolů, otázek:**

- Jaké mohou být možné příčiny vzniku současné ekonomické krize?
- Vymezte možné příčiny vzniku tzv. „studené války“ po II. světové válce.
- Uveďte možné příčiny současného znečišťování ovzduší.

7. Navrhněte alternativy využití něčeho (např. neobvyklého využití předmětů denní potřeby, nebo využití osvojeného učiva jako instrumentu řešení životních situací přesahujících rámec školy)**Modelové příklady úkolů, otázek:**

- Uveďte alternativy neobvyklého využití těchto předmětů denní potřeby: hrnce, cedníku, punčochových kalhotek.
- Postihněte a formulujte konkrétní životní situace, při jejichž řešení využijete vzorců na výpočet procent jako instrumentů jejich řešení.