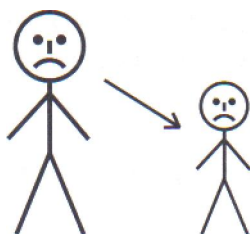


## V. A za trest budeš...!

### Rizika trestů ve výchově



Kdykoliv se hovoří o autoritativním, mocenském přístupu, dříve nebo později se diskuse stočí k tématu trestání. Toto téma vyvolává emoce a nedorozumění. Někdo dává najevo, že není zastáncem trestů, a jiný si to „přeloží“ tak, že dotyčný zastává volnou výchovu bez hranic, kde si děti dělají, co chtějí. Jak naznačujeme už v názvu této kapitoly, považujeme tresty za rizikové pro zdravý duševní a sociální vývoj dětí. **Neexistují žádné správné, přiměřené či nutné tresty. Jakýkoliv trest je rizikem svojí podstatou.** Na následujících stránkách se snažíme přinést pro toto tvrzení argumenty. Současně však zastáváme názor, že **nesprávné chování nemá zůstat nepovšimnuto, ať se jedná o děti nebo dospělé.** Když dochází k překračování psaných i nepsaných norem dobrého chování, k porušování dohod a pravidel, k ubližování, je třeba reagovat.

Otázka tedy nezní jen zda trestat či netrestat, ale spíše: Jak jinak, když ne tresty, vymezovat hranice a postupovat při budování správných norem chování nebo jejich porušování?

Možná se po přečtení této kapitoly mnoha lidem uleví, když zjistí, že **trestat nemusí - a přesto mohou být dobrými a zodpovědnými vychovateli.**

## 1. Proč vlastně trestáme

Společně s účastníky našich seminářů jsme postupně vytvořili seznam důvodů, proč se někdy uchylujeme k trestání. **Nejde zdaleka vždy jen o „ušlechtilé“, výchovné důvody. Mnohem častěji, než jsme někdy ochotni připustit, může hrát roli zvyk, nezvládnuté emoce, mocenské motivy, bezradnost, pohodlnost nebo osobní problémy.** Můžeme také hovořit o důvodech **předkládaných**, „oficiálních“, o kterých mluvíme, když chceme tresty obhájit, a důvodech **skrytých**, které mohou být skryty nejen před naším okolím, ale i před námi samotnými.

### Důvody trestání

#### Výchova

pocit zodpovědnosti; chceme dětem vštípit mravní principy, chceme, aby dodržovaly povinnosti, sliby, dohody a pravidla  
chceme, aby si uvědomily hranice a meze (signál „stop“)  
chceme, aby změnily své chování, napravily, co způsobily  
pro ponaučení  
pro výstrahu ostatním  
prevence - chceme zabránit dalšímu nežádoucímu chování

#### Tradice, převzatý sociální model

model výchovy převzatý z vlastní rodiny; zvyk  
představa, že tresty jsou nutnou součástí výchovy a my bychom selhali jako zodpovědní vychovatelé, kdybychom netrestali (i když se nám nechce)  
poslušnost jako výchovná hodnota  
sociální tlak (očekávání dalších dospělých, že dítě potrestáme)

#### Emoce

emoční nezvládnutí situace; odreagování vlastních negativních emocí, špatné nálady (která ani nemusí souviset s nevhodným chováním dítěte)  
vztek, zlost, strach o dítě, o jeho bezpečnost a zdraví  
záměrná ventilace vlastních emocí

#### Potvrzení moci

uznání autority; chceme prosadit svou pravdu  
dokázat si a udržet svou moc (motivem potrestání není to, že děti udělaly něco nesprávného, ale spíše že to udělaly jinak, než jim dospělí nařídili)  
pocit nadřazenosti  
pomsta, odplata  
uspokojení z utrpení druhého

### **Nevědomost**

bezradnost, neznalost alternativ, neschopnost řešit situaci jinak  
pocit bezmoci („dospělí nechají děti dělat, co chtějí, a pak si s nimi  
nevědí rady“)

### **Časový stres**

snaha reagovat na nevhodné chování dětí, i když je málo času

### **Pohodlnost**

rychlé řešení („krátký proces“)  
působit výchovně, aniž by to stálo moc námahy  
mít klid

### **Osobní problémy**

odreagování vlastních problémů  
nesplněná očekávání, zklamání  
náladovost, únava, podrážděnost  
problémy v komunikaci

## **2. Trestání může poškodit emoční, sociální a morální vývoj**

Ať se zdá důvod pro trestání oprávněný nebo ne, ať je trest vykonán  
s rozmyslem nebo pod vlivem emocí, rizika trestání jsou stejná. Podíváme se na ně.

### **Tresty nás učí, že mít moc je důležitější než chovat se správně**

Ve vlaku, v kupé pro rodiče s dětmi, sedí otec se dvěma chlapci. Starší je asi osmi-  
letý, mladší tak pětiletý. Zjevně za sebou mají kus cesty, oba se nudí, starší pokouší a provo-  
kuje bratra. V jednu chvíli do něj schválně prudce strčí, až mladší bratr ztratí rovnováhu  
a uhoďí se do hlavy o stolek pod oknem. Nato se rozplácí a se slovy: *On mě strčil!* se obrací  
k otci. Tomu dochází trpělivost a dá staršímu synovi pohledek s komentářem: *Chceš, aby si  
rozbil hlavu? Copak nevidíš, že je menší než ty? Mladším dětem se neubližuje!*

Možná si říkáte, že tatínek zasáhl po právu, že takhle by zareagovala  
řada rodičů. Kdybyste teď ale opět na chvíli přerušili čtení a položili si  
otázku, co se o ubližování právě naučil potrestaný chlapec z našeho příběhu,  
celá situace se najednou může začít jevit trochu jinak.

Chlapec slyšel, že nemá ubližovat, současně však právě na vlastní  
kůži prožil, jak někdo ublížil jemu, byť ve jménu dobrých úmyslů. **Co se  
vlastně děti učí trestáním? Jaké je skryté poselství trestů? Odpo-  
věd' na tuto otázku je klíčovým bodem celé kapitoly o trestech.**

Když se řekne učení, představí si mnoho lidí učení, jaké probíhá v tradiční škole, tedy osvojování určitých vědomostí na základě výkladu učitele. Tutéž metodu použil tatínek v našem příběhu - **řekl** svému synovi, že nemá ubližovat, a pravděpodobně byl přesvědčen, že svým slovům dodá větší váhu, když je doprovodí trestem.

To, co pouze vyslechneme, je nejméně účinnou cestou, jak si něco osvojit a používat. Výzkumy hovoří asi o 10% účinnosti. Mnohem více si osvojujeme a pamatujeme to, co sami prožijeme - výzkumy uvádějí účinnost kolem 80 %.

**Sociální učení nápodobou, provázené kladnými nebo zápornými emocemi, je v životě dítěte tím nejmocnějším učením.**

Jestliže to, co slyšíme, je v rozporu s tím, co prožíváme, učíme se v mnohem větší míře z toho, co prožíváme. Chlapec v našem příběhu tedy **slyšel**, že nemá ubližovat, ale to, co právě **prožil**, s sebou neslo jiné poučení. **Ač nechtě, otec svému synovi uděleným trestem právě sdělil, že v životě můžeme ubližovat druhým. Je k tomu však potřeba zajistit si nad nimi moc.**

A přesně to udělá starší chlapec z našeho příběhu, jakmile se k tomu naskytne příležitost:

Chlapci si chvíli docela tiše něco dělali. Otec odchází na toaletu. Jakmile zmizí v uličce, starší bratr udeří mladšího se slovy: *Zalobničku! Tady máš - a běda, jestli to řekneš!*

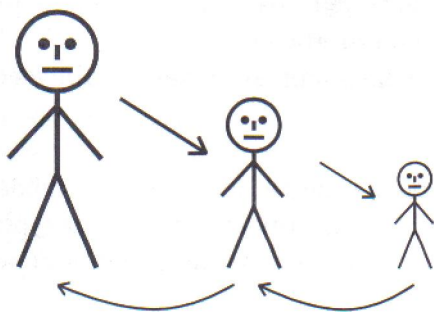
„Facka putující světem“ našla svoji další oběť. Je otázkou času, kdy mladší z obou bratrů použije tento model chování dál. Když nebude mít po ruce nikoho slabšího, může si vyzkoušet svoji moc nad věcmi nebo třeba zvířaty. Anebo bude chtít vytrestat ty, kteří se vůči němu chovají mocensky. Protože to nejde přímo, půjde na to spíš oklikou, s pomocí jiných lidí nebo věcí. Třeba na ně svalí vinu za něco, co neudělali, rozšíří pomluvu, nepomůže jim v situaci, kdy by mohl, něco jim schová nebo provede jiný „naschvál“.

Náš příběh by tak mohl mít třetí dějství:

(Večer.) *Pojď, nechal jsem ti téct v koupelně vodu, říká* mladší staršímu. Starší bratr dá nic netuše ruce pod kohoutek s horkou vodou a opaří se.

**Největším rizikem trestů je přenášení mocenského modelu do dalších vztahů a vtahování dalších účastníků do vyčerpávající hry kdo s koho.**

Náš známý obrázek mocenského vztahu - velký a malý panáček - se rozšiřuje, „zmnožuje“, o další vztahy téže podstaty:



Jsou stovky způsobů, kterými mohou „menší panáčky“ vytrestávat ty „větší“, a tyto reakce nemusí být ani plně vědomé. Děti se „nám“ neučí, nepapají, schválně se loudají v situaci, kdy je potřeba stihnout autobus, chovají se nevhodně, když přichází návštěva, a tak dále.

Velká část nevhodného chování dětí a dospívajících v rodině, ve škole, na veřejnosti je důsledkem uplatňování mocenského modelu výchovy ze strany dospělých a pokusem dětí zvrátit aspoň na chvíli situaci ve svůj prospěch. **Pokud nemáme to štěstí a nesetkáme se s partnerským modelem nebo o něj nezačneme vědomě usilovat, odnášíme si mocenské pojetí vztahů dále do života - do svého manželství, výchovy dětí, pracovních vztahů, do politiky. Boj o moc spotřebuje značnou část naší energie.**

### **Tresty mohou fungovat jako odpustky**

Trestům často předchází **výhrůžky** - sdělení, že za určité chování bude následovat trest. Například zákaz nějaké pro dítě zajímavé a příjemné činnosti (hra s kamarády na hřišti) nebo naopak příkaz k vykonání nepříjemné činnosti (vyluxovat, opsat vyjmenovaná slova). Skryté poselství výhrůžek je dvojí:

Za prvé, že **pokud dítě tu nepříjemnost snese, může se vlastně dál chovat tak, jak se chová. Není udáván již žádný další důvod, proč by se mělo chovat správně.**

Za druhé, že **trestem bude nesprávné chování „zapláceno“, vyrovnáno. Pokud je dítě ochotno přijmout další trest, může dělat opět, co chce - a tak pořád dokola.** Pro některé děti se může stát přímo „otázkou cti“, že trest vydrží. Jako vychovatelé se tím vzdáváme jasného stanovování hranic chování, ačkoliv si asi většina dospělých myslí, že v té chvíli naopak hranice stanovuje. Několik příkladů:

Michal ve škole používá vulgární výrazy. Paní učitelka mu „za trest“ napsala poznámku do žákovské knížky.

Hanka snědla Martě její čokoládu. Maminka při dalším nákupu „za trest“ koupila čokoládu jenom Martě.

Desetiletý Petr přichází namísto v šest hodin večer až v osm. „Za trest“ dostává pár facek.

Je samozřejmě možné, že se děti v těchto příkladech příště zachovají správně, pokud usoudí, že se jim takové chování nevyplácí. Hlavním motivem jejich „správného jednání“ bude ovšem snaha vyhnout se dalším trestům nebo jiným nepříjemnostem.

Rada dětí se však bude v podobných situacích dál chovat nevhodně a **naučí se přijímat tresty jako jakési výkupné za své přestupky. Nenaučí se tedy chovat správně, ale naučí se přijímat tresty.**

**Tresty fungující jako výměnný obchod nebo odpustky jsou dost nebezpečné pro morální vývoj** - trestem jako by bylo nesprávné chování vyrovnáno a **už se nemusíme snažit o nápravu**: Michal může dál mluvit sprostě, sbírat poznámky a hájit se tím, že „byl přece potrestán“. Hanka může dojít k závěru, že už se nemusí Martě omluvit, protože spravedlnosti bylo učiněno zadost ze strany matky. A až bude Petr příště na hřišti řešit dilema, zda dodržet dohodu nebo zůstat venku „přes čas“, řekne si, že těch pár facek od maminky přece vydrží.

V jednom učilišti si učni sami stanovili trest za sprostá slova - za každé slovo klik. Pravděpodobně se tím zvýšila fyzická zdatnost třídy, sprostě se ale mluvilo dál a v ještě větší míře. Učni jako by chtěli podat důkaz své odolnosti vůči nesnázím.

Jak děti, tak dospělí někdy tento způsob řešení problémů vítají. Je přijatelnější než dlouhá kázání nebo naopak nemluvení či záměrné přehlížení. Je ale také docela pohodlný - **nemusím udělat nic, nemusím se omezovat, jen chvíli snášet trest**. A právě v tom je jedno z rizik. **Napravit, co jsme způsobili, nebo napravit sebe, dá mnohem víc práce než snášet trest.**

### **Jak se cítíme, když nás někdo potrestá**

Pokud si chcete sami v klidu uvědomit, jak je to s emocemi v situacích trestání, můžete teď na chvíli přerušit čtení a vzpomenout si na nějakou situaci, kdy jste byli potrestáni jako děti, případně jako dospělí. Zkuste pojmenovat alespoň tři pocity, které jste měli bezprostředně po trestu.

Na našich seminářích začínáme téma trestání právě otázkou, jak se lidé cítí, když jsou trestáni. Zde jsou nejčastější odpovědi:

ponížení, pohana (zvláště pokud šlo o trest před dalšími svědky)  
nespravedlnost, nepřiměřenost  
zlost, vztek  
vzdor, zatvrzení  
averze až nenávisť vůči trestajícímu  
touha bránit se, pomstít se, dělat naschvály  
lítost, sebelítost, smutek, bezmoc  
křivda, nepochopení  
pocit bezvýznamnosti (za nic nestojím)  
ztráta důvěry, nechuť komunikovat  
zmatek, údiv  
strach ze ztráty lásky a náklonnosti rodičů  
strach z bolesti, z dalších trestů, z nepředvídatelného chování trestajícího  
opovržení dospělým nebo pocit trapnosti za něj  
úleva (už to mám za sebou)

Snad až na pocit úlevy jsou to samé negativní pocity. Prakticky nikdy lidé neříkají, že jim trest „otevřel oči“ a cítili po něm opravdovou lítost nad svým proviněním. Neuvádějí, že by je trest vedl k upřímné omluvě, k snaze vysvětlit své jednání a s pocitem zodpovědnosti napravit, co způsobili. (Pokud snad k takovému pozitivnímu chování došlo, nebyl jeho příčinou trest!) Naším prvním velkým „aha“ o trestech bylo pochopení, co mohou způsobit negativní emoce vyvolané potrestáním. **Když jsme v negativních emocích, nechováme se moc rozumně.** Emocionálně se tolik soustředíme na akt trestu, že to, za co byl dán, jde vlastně bokem. To je jeden z důvodů, proč se trestání mívá účinkem. Pozitivní chování, které snad chtěl trestající vyvolat (a to ještě v tom lepším případě - některé tresty jsou pouhou odplatou), se trestem naopak ztíží nebo úplně znemožní. Tresty samy mohou vést nanejvýš k imitaci správného chování - chováme se „jako“ správně, abychom měli pokoj anebo se vyhnuli dalšímu trestu.

**Trest je ovšem vždy zasazen do nějakého kontextu.** Něco se dělo už před tím, než přišel trest, a to mohlo pomoci dítěti uvědomit si, že se nezachovalo správně. A něco se děje i potom, například druhý rodič vyjádří nesouhlas s chováním dítěte netrestajícím způsobem nebo dítě samo prožívá následky svého činu jako nepříjemné.

**Právě tyto okolnosti mohou způsobit, že může dojít k žádoucímu účinku, který je neoprávněně připisován trestu.**

Negativní pocity vyvolané trestem a chování, které následuje, mohou být dvojího druhu. Vztek, zlost a nenávisť vedou k nepřátelským myšlenkám, které mohou vyústit v nepřátelské chování - od naschválů až po otevřenou agresi. Pocity křivdy, sebelítosti, strachu vedou naopak ke stažení se, sebe-podceňování, pasivitě. **Agresivita nebo pasivita, role nepřítele nebo oběti - ani jedno ani druhé nemůžeme počítat k výbavě, na které můžeme stavět dobrou sebeúctu a uspokojivé vztahy!**

## Mě taky trestali, a vyrostl ze mě slušný člověk

Následující příběh z poradenské praxe není ojedinělý:

Mirek chodil do 3. třídy. Škola doporučila vyšetření pro neklid, nesoustředěnost, zhoršení prospěchu. Potíže zapadaly do obrazu tzv. hyperkinetického syndromu. Mirek byl doma často bit i jinak trestán svým otcem, tresty ovšem nevedly k tomu, že by se jeho chování zlepšilo. Z rozhovorů vyplynulo, že má z otce stále větší strach. Když Mirkův tatínek hovořil o svém způsobu výchovy, obhajoval tresty slovy: *Přece musí být určitý řád. Kluk nad sebou musí cítit pevnou ruku, aby nerostl jako dříví v lese. Tresty patří k výchově. Mě doma také trestali, a vyrostl ze mě řádný člověk.* Psycholožka souhlasila v tom, že řád existovat musí. Jde ale o způsoby, jakými jej vytváříme. Argumentovala proti trestům, Mirkův tatínek však argumenty nepřijímal. Až když se ho zeptala, jak se cítil, když ho jeho vlastní otec trestal, odmlčel se. Na opětovně položenou otázku přišla odpověď: *Někdy jsem ho nenáviděl.* V tu chvíli mu došly souvislosti a byl ochoten uvažovat o změně metod výchovy svého syna.

**Pocity, které jsme prožívali při trestání jako děti, mohou být hluboce potlačené.** Potlačování nepříjemných pocitů je součástí jednoho z obranných psychických mechanismů, kterému říkáme **racionalizace**. Racionalizace, rozumové zdůvodnění, nám v tomto případě pomáhá překonat vnitřní **rozpor mezi tím, že někdo, kdo nás má rád** (například naši rodiče) **a koho máme rádi my, nám nějakým způsobem ubližuje nebo ubližoval.** Racionalizací trestů jsou například věty: Tresty jsou nutné. Tresty byly vždy součástí výchovy. Skoda každé rány, která padne vedle. Mě taky trestali, a vyrostl ze mě slušný člověk."

Součástí racionalizace trestů je, že dospělí lidé často hodnotí tresty, které v dětství dostávali, jako „spravedlivé a zasloužené“. Většinou tím míní, že uznávají nesprávnost svého chování, které předcházelo trestu. Zapomínají ale, že toto hodnocení přichází až s menším či větším časovým odstupem, nikoliv ve chvíli trestu. **„Spravedlivé“ tresty vzbuzovaly pravděpodobně stejné pocity, které jsme popsali v předchozí části, a platí o nich všechno, co jsme již o rizicích trestání řekli.** Jejich racionalizace je však pro nás snazší než u trestů, které jsme navíc vnímali jako křivdu (tam už nezůstává k ospravedlnění skoro nic). **Dělit tresty na spravedlivé a nespravedlivé, zasloužené a nezasloužené nebo přiměřené a nepřiměřené nás zavede do slepé uličky a neumožní vidět jejich rizika.**

S extrémními příklady racionalizace v souvislosti s ubližováním se můžeme setkat u některých týraných dětí nebo obětí domácího násilí. Aby se alespoň do jisté míry vyrovnaly s agresí, které jsou vystaveny a z níž nemohou uniknout, zaujímají samy k sobě postoj, že jako lidé nemají příliš velkou hodnotu a vlastně si takové zacházení zaslouží. Je to paradox, který pomáhá zvládat utrpení. Podobné postoje byly pozorovány také u některých vězňů v koncentračních táborech. Tito lidé jakoby pře stah mít rádi sami sebe.

Druhým, častějším způsobem, jak zvládat takto náročné situace, je opak - přestat mít rád ty, kteří způsobují utrpení, přičemž utrpení nemusí být jen fyzické. Mementem je výrok jedné účastnice našich kurzů, kterou rodiče trestali především tím, že s ní celé týdny nemluvili: *Abych to psychicky přežila, musela jsem je přestat mít ráda.*



Jak to, že s odstupem času dochází k takovému posunu v posuzování trestu? Podobně jako tatínek z našeho příběhu jsme se z dětí stah dospělými a rodiči se všemi rodičovskými radostmi a starostmi. Od svých rodičů přejímáme model chování k dětem a ten přenášíme do výchovy vlastních dětí. A to často i přesto, že jsme si jako děti říkali: *Takhle se ke svým dětem nikdy chovat nebudu!* Někdy se však ocitáme v nelehkých situacích, kdy máme reagovat na nesprávné chování svých dětí, ale nenacházíme lepší řešení než trest. Racionalizace a potlačení vlastních negativních pocitů prožívaných při trestech v dětství nám v takových situacích **pomáhají vyrovnat se s faktem, že jsme to nyní my sami, kdo svým chováním působí slabším a bezbrannějším utrpení, když je trestáme.** (Ve skutečnosti je to v rozporu s morálními zásadami.) Opakovaně jsme si všimli, že v rodinách, kde se užívají tresty, rodiče zlehčují a ospravedlňují tresty, kterým byli kdysi jako děti sami vystaveni.

Někdo ve svém předsevzetí „Já své děti nikdy trestat nebudu“ vytrvá, ale může sklouznout do tolerance k nesprávnému chování, protože mu chybí znalost výchovných postupů, které se dají použít namísto trestů.

Po letech, kdy se zabýváme otázkami výchovy a vzdělávání, jsme došli k přesvědčení, že zodpovědnost, svědomí a charakter se nebudují tresty, ale postupy, které mají společný výchozí princip: **prožít důsledky nějakého nesprávného jednání a snažit se věci napravit.** To je základní alternativní cesta, **to je také odpověď na otázku, co namísto trestání a jak jinak, když ne tresty, vymezovat dětem hranice a zprostředkovávat normy správného chování.** Budeme se tím podrobně zabývat ve 4. a 5. části této kapitoly a v VI. kapitole.

Každý z nás zažil pravděpodobně oboje - tresty i přirozené důsledky a nápravu svého jednání. Proto když dnes slyšíme někoho říkat: *Protože mě trestali, vyrostl ze mě slušný člověk,* reagujeme asi takto: **To, že z vás vyrostl slušný člověk, není PROTO, že vás trestali, ale PŘESTO, že vás trestali. Kromě toho, že vás rodiče trestali, vám pravděpodobně předávali také morální hodnoty a poskytovali lásku a oporu.**

To dobré, čeho si na sobě vážíme, se mohlo rozvinout díky podpoře, uznání a respektu, které přijímáme od druhých, a také díky naší vlastní práci na sobě samotných.

Zdravějším a účinnějším mechanismem než racionalizace a potlačování nepříjemných pocitů, souvisejících s trestáním, je **odpuštění.** Martin Luther King vyjádřil podstatu odpuštění těmito slovy: „Odpouštět neznamená zapomínat ani vydávat zlo za něco jiného. Znamená to, že zlo už nestojí vztahu v cestě.“

Odpuštěním prokazujeme službu především sobě, tím, že se doslova zbavujeme pout k něčemu, co váže část naší duševní energie. Odpustit nebývá snadné. Cestou k tomu je ochota a snaha porozumět. Jedna matka to popsala, takto:

Dlouho jsem svým rodičům měla za zlé, že mne tak trestali, a silně to poznamenalo náš vztah až do mé dospělosti. Pak jsem se ale sama stala matkou a zažívala strach a obavy o vlastní děti. Tehdy jsem je začínala chápat. Neospravedlňovala jsem jejich chování, ale snažila jsem se porozumět mu a pochopila jsem, že tresty byly nešťastným způsobem, kterým nám rodiče projevovali svoji lásku. Byly součástí jejich způsobu výchovy, jinak to neuměli, protože sami prošli podobnou výchovou. Protože jsem si ale podržela své vzpomínky na to, jak hrozně jsem se cítila, když mě trestali, snažím se teď, při výchově vlastních dětí, prolomit bludný kruh přenášení stále téhož modelu výchovy na další generace. Hledám způsoby, jak řešit tyto situace tak, abych nepoškozovala vztahy se svými dětmi a jejich sebeúctu. Teď vidím, že to jde jinak, a to mi pomohlo vyrovnat se s vlastní minulostí a odpustit.

### 3. Dlouhodobé důsledky trestání na vývoj osobnosti

#### Tresty a tři složky výchovy

Připomeňme si tři základní oblasti výchovy, o které musíme pečovat stejnou měrou, jak jsme se o nich zmiňovali v kapitole o efektivních dovednostech:

- **plnění úkolů** (činnosti a chování, které od dětí vyžadujeme, rozvíjení dovedností a budování návyků),
- **rozvoj osobnosti dítěte** (vytváření sebeúcty, sebedůvěry, využití vrozených dispozic, emoční vyžívání, zvnitřnění hodnot),
- **vztahy** (mezi dospělými a dětmi).

Trest se zaměřuje jen na oblast úkolu (trestem lze dosáhnout, že se dítě bude chovat určitým způsobem), a to ještě pouze jako nástroj vnější motivace se všemi negativními důsledky (viz VIII. kapitola). **Trestáním se nerozvíjí, ale naopak poškozuje oblast rozvoje osobnosti a také oblast vztahů.**

Emoční zranění a určité typy reakcí, které vyvolávají tresty, mohou přetrvávat a stát se součástí „osobnostního profilu“ trestaného dítěte. Záleží samozřejmě na tom, jak často je dítě trestáno, o jaké tresty jde, zda jsou kompenzovány jinými, pozitivními způsoby komunikace a výchovy a na dalších okolnostech. Nicméně lze pozorovat, a dokládají to i výzkumy, že výchova, jejíž pravidelnou součástí jsou tresty (nemáme na mysli jen výchovu v rodině, s tresty se děti setkávají také ve škole a na dalších místech), zanechává stopy na vývoji osobnosti, které mohou přetrvávat až do dospělosti. Jde především o negativní dopady na **sebeúctu a vztahy**, které se viditelně projevují v **chování**.

#### Tresty poškozují sebeúctu

To, co si trestaný odvodí ze situace trestu (kdy většinou cítí ponížení, zlost, nenávisť, křivdu...), by se dalo vyjádřit slovy: *Asi za mnoho nestojím, když se ke mně takto chovají. Kdyby si mě vážili, nikdy by si to ke*

**mně nedovolili.** Tento pocit je často jen na emoční, nikoliv pojmové úrovni. Zdrojem špatných pocitů ze sebe není ani tak to, co chybného potrestaný udělal, ale spíš ponižující zacházení od druhých. Tresty dávají rány naší sebeúctě, která je z psychologického hlediska jádrem naší osobnosti. Člověk s nízkou sebeúctou si neváží sebe a neváží si obvykle ani druhých - tím se ovšem otevírá cesta k tomu, že může sobě i druhým ubližovat.

### **Tresty poškozují vztahy**

K těm, kteří nám opakovaně působí duševní nebo tělesné příkoří, si nedokážeme udržet dobrý vztah. Jde to přes pocity zklamání a nepochopení až k podlomení nebo **ztrátě důvěry**. Nedůvěru utvrzuje také nevypočitatelnost chování trestajícího - jednou trest přijde, podruhé ne, tresty se liší podle jeho nálady. Na seminářích někdy padají až slova o nenávisti, která je v dospělosti zmírněna na odcizení. Tam, kde chybí důvěra, se stává, že když se děti nebo dospívající dostanou do problémů, snaží se to utajit a řešit vlastními silami - často ale velmi nešťastným způsobem.

Narušení vztahů k těm, kteří dítě trestají, se může rozšířit i na další osoby, skutečné nebo domnělé „spojence“ trestajícího. V extrémních případech to mohou být celé skupiny lidí - například učitelé nebo dospělí vůbec.

### **Jak narušená sebeúcta a vztahy ovlivňují chování**

V chování, za nímž stojí narušená sebeúcta a vztahy, se mohou objevit určité typické projevy.

Projevy pasivního charakteru:

- bojácné, ustrašené chování (jako známky úzkosti a nejistoty pramenící ze zkušeností dítěte s mocenským a nepředvídatelným chováním některých lidí v jeho okolí),
- pokles nebo ztráta iniciativy, snížení intelektuální výkonnosti (v pozadí těchto projevů je pocit bezmoci, smutek, pocit bezvýznamnosti), vyhýbání se řadě činností, aby nedošlo k chybě, za niž by mohl následovat trest,
- úniky (do světa věcí, který je bezpečnější, než svět lidí, do fantazie, ale také k hrám, drogám),
- tendence lhát, svalovat vinu na druhé, upravovat fakta ve svůj prospěch nebo zatajovat skutečnosti, o kterých si dítě myslí, že povedou k jeho potrestání (motivem je strach z očekávaného trestu, a to i tam, kde trest ve skutečnosti nehrozí; když se ovšem lež prokáže, je dítě často potrestáno právě za to, že lhalo, a bludný kruh pokračuje).

Projevy aktivního charakteru:

- snaha zviditelnit se, strhnout na sebe zájem (dítě si tím říká o pozornost, která by ho přesvědčila o jeho hodnotě; pokud se mu jí nedostává, hledá přijetí jinde),

- tendence dělat problémy, naschvály (motivem je touha, většinou nevědomá, po odplatě za tresty, snaha „otestovat“ dospělé, kam až se dá zajít, než přijde trest),
- otevřené agresivní chování (motivované již zřejmou touhou pomstít se, ublížit).

Některé z těchto projevů mohou být vázány jen na prostředí, v němž děti tresty přijímají (úzkostné chování, pokles výkonnosti, nebo naopak naschvály), jiné (například snaha upozornit na sebe) se naopak objeví pouze v prostředí, kde tresty nehrozí. Cokoliv z těchto projevů se ovšem může stát více méně stálou součástí chování dítěte kdekoliv - například lhaní.

#### **Negativní dopady trestání mohou přetrvávat až do dospělosti**

Z mnohokrát opakovaného chování se stává návyk. **Tresty mohou přispívat k založení určitých tendencí v myšlení a chování, které se mohou stát již stálejšími charakteristikami osobnosti** - například:

- mocenské chování, přijetí mocenského modelu světa a vztahů a jeho přenesení do výchovy vlastních dětí, partnerských a pracovních vztahů,
- přijetí role nepřítele nebo oběti,
- návyk neustále bojovat, být v opozici, nebo naopak návyk nechat sebou manipulovat (obojí je znakem závislosti na autoritě),
- malá schopnost řídit se vlastním svědomím a rozlišovat, co je správné a nesprávné, vyhýbání se zodpovědnosti,
- přijímání trestů jako „odpuštění“, aniž by došlo ke změně chování,
- lhaní, podvádění, klamání.

Například návyk zatajovat svá pochybení, abychom unikli trestu, může napáchat obrovské škody. Jeden z mnoha příkladů:

Účetní firmy věděl o závažné účetní chybě, na níž se podílel. Ze strachu ze sankcí ji však neoznámil. Na chybu se po čase přišlo, mezitím byla ale chybou ovlivněna celá řada dalších výpočtů a ekonomických plánů, které se týkaly nejen firmy samotné, ale i některých jejích obchodních partnerů. Trvalo několik týdnů, než se věci uvedly do pořádku, a utrpěla i pověst firmy.

## **4. Ale něco by přece jen mělo být...**

Tuto větu slýcháváme na seminářích často. Pohled na rizika trestů účastníky až zaskočí - tohle přece nechtějí! Na druhé straně jim okamžitě vytanou na mysli situace, kdy jedno dítě ubližuje druhému, něco poškodí, nedodrží slovo... Odpověď jsme naznačili již dříve. Na řadu přichází vyjasnění pojmů.

## Abychom si rozuměli - co je a co není trest

Představme si tři typické situace, kdy dochází k trestání:

- Desetiletý Jirka při fotbale rozbije okno panu Boudovi.
- Sedmnáctiletá Lucka přichází domů namísto v devět hodin večer v jedenáct. Není to první pozdní příchod.
- Karel a Vláďa z 8. třídy už podruhé poškodili lavici.

Nabízíme vám opět, abyste přerušili čtení. Vaším úkolem je představit si a případně zapsat:

- A. Co by bylo v těchto situacích trestem? Co konkrétně by řekli rodiče nebo učitel v duchu zásady „potrestat“?
- B, Kdybyste byli vy oním dítětem nebo dospívajícím, **co byste rádi slyšeli od rodičů nebo učitele, abyste byli ochotni podílet se na nápravě toho, co jste způsobili, a zároveň zůstali v dobrých vztazích s druhou stranou?** - Toto je velmi praktická zásada, která se dá použít, kdykoliv v reálném životě řešíme podobné situace!

Doporučujeme zkusit řešit uvedené situace společně s partnerem nebo s dětmi.

Možná jste došli k takovým řešením:

### Rozbité okno

A. Trest: *Tak a zítra žádný fotbal. A teď půjdeš a omluvíš se panu Boudovi. Necháme to zasklít, ale bude to z tvého kapesného.* (Případně i fyzický trest.)

B. Účinnější řešení: *Jirko, co navrhuješ udělat s tím oknem?... Myslím, že bys na to mohl přispět ze svého kapesného... Kolik můžeš dát? (podle věku a možností dítěte)... Taký myslím, že by pan Bouda ocenil, kdyby ses omluvil... Co ty na to?... Půjdeš za ním sám, nebo chceš, abychom šli spolu?... Napadá tě, co byste příště při fotbale mohli udělat jinak, abychom už tohle nemuseli řešit?*

Jak byste se jako Jirka cítili v situaci A a jak v situaci B? Co byste si pomysleli? Co byste řekli nebo udělali?

Co se Jirka naučí v situaci A a co v situaci B „pro život“?

Pokuste se pojmenovat způsoby a dovednosti, které použili Jirkovi rodiče v situaci A i B.

### Pozdní příchod

A, Trest: *Zase jdeš pozdě! Jak si to představuješ? Zítra už nepůjdeš nikam.*

B. Účinnější řešení: *Víš, už dvě hodiny na tebe čekám a mám opravdu strach, kde jsi. Jsem fakt našťvaná, těšila jsem se, že si dnes lehnu dřív a budu*

*si číst. Opravdu bych si přála, aby se dodržovalo, na čem se domluvíme, nebo abys aspoň zavolala, když se opozdíš!... Moc ráda bych od tebe slyšela nějaké návrhy, jak to řešit pro příště. Chceš se o tom pobavit teď, nebo to necháme na zítra?...*

Jak byste se jako Lucka cítili v situaci A a jak v situaci B? Co byste si pomysleli? Co byste řekli nebo udělali?

Co se Lucka naučí v situaci A a co v situaci B „pro život“?

Pokuste se pojmenovat způsoby a dovednosti, které použila Lucčma maminka v situaci A i B.

### **Poškozená lavice**

A. Trest: *To je hrozné, co jste zase udělali. Dejte sem žákovskou, píšu to rodičům. Za opakované poškozování věci bude nejmíň třídní důtka!*

B. Účinnější postup: *Kluci, už jsem opravdu našťvaná. Byly to nové lavice a je to už podruhé, kdy jsou poškrábané. K tomu, co je na nich vyryto, se nebudu vyjadřovat, myslím, že můj názor znáte. Podstatné teď je, jak to vyřešíme. Očekávám, že mi do velké přestávky oznámíte své návrhy.*

O přestávce kluci nepřišli. Další přestávka: *Čekala jsem na vaše návrhy. Jak to tedy vyřešíme?... Budeme to řešit sami nebo s rodiči?... Myslím, že pan školník by byl ochoten vám s tím pomoci... Půjdete za ním sami nebo mám jít s vámi?*

(Karel a Vláda s pomocí pana školníka skutečně lavici opravili.)

Jak byste se cítili v situaci A a jak v situaci B? Co byste si pomysleli? Jak byste reagovali na slova učitelky?

Co se Karel a Vláda naučí v situaci A a co v situaci B „pro život“?

Pokuste se pojmenovat způsoby a dovednosti, které použila učitelka v situaci A i B.

### **Namísto trestů nechat přiměřeně dopadnout důsledky nesprávného jednání**

V předchozích situacích jsme naznačili, jak konkrétně mohou vypadat alternativy k trestání. Spočívají v tom, že někdo, kdo se nesprávně zachoval, je vystaven přirozeným nebo logickým důsledkům svého jednání.

Jedním z úkolů dospělých při výchově dětí je „hlídat“, aby tyto důsledky dopadly **v takové podobě a v takové míře, aby to zvýšilo kompetentnost dětí samostatně a účinně zvládat podobné situace v budoucnu nebo jim předcházet.**

**V užším smyslu můžeme jako „přirozené“ označit ty důsledky nějakého nesprávného jednání, které přicházejí samy od sebe, bez**

**zásahu dalších osob** (například někdo přišel pozdě a zmeškal důležitý telefon). Prožít je a vyvodit si z nich ponaučení do budoucna může **být** nepříjemné, ale prospěšné. Někdy by však bylo zbytečně tvrdé a nebezpečné, kdybychom nechali na někoho dopadnout negativní důsledky jeho chování v plné sůle a nezasáhli v situaci, kdy to můžeme udělat. (Dítě si například místo rukavic koupí něco jiného. Přirozeným důsledkem, který by dopadl „natvrdo“, by bylo, že bude v tuhé zimě chodit s holýma rukama. To by samozřejmě rodiče neměli dopustit.)

V této knize budeme používat pojem přirozené důsledky **v širším významu také pro určité druhy reakcí a zásahů, které můžeme použít vůči někomu, kdo se zachoval nesprávně**. Jejich cílem je, abychom dotyčnému pomohli uvědomit si nesprávnost svého chování včetně negativních dopadů na druhé (bez obviňování a vyčítání) a také abychom byli nápomocni při nápravě. Můžeme dát najevo, že jeho chování překračuje určité hranice a vyjádřit svoji nelibost, poskytnout informace o tom, co je třeba učinit pro nápravu, vyjádřit svá očekávání, že věci budou uvedeny do pořádku, a použít ještě další způsoby. Jejich smyslem je **zprostředkovat porozumění přirozeným zákonitostem, podle nichž funguje svět a společnost**. Bez těchto zásahů by k takovému porozumění nedošlo nebo by to trvalo dlouho nebo by cena za to byla příliš vysoká.

## 5. Rozdíly mezi tresty a přirozenými důsledky

Abychom byli schopni řešit desítky a stovky konkrétních situací, potřebujeme mít jasno, **v čem se v principu liší tresty a přirozené důsledky nějakého nesprávného chování**.

### Souvislost s proviněním

**Tresty obvykle nijak nesouvisí s proviněním, jsou uměle vytvořené** (malé dítě rozlije čaj, maminka mu dá pohlavek a utře to sama). Jak to výstižně vyjádřila jedna účastnice kurzu: *Trest je to, co si jedna osoba svévolně vymýšlí na druhou. 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. Matka řekne třeba: *Teď je potřeba čaj rychle utřít než steče na zem a polepí podlahu. Hadr je na dřezu. Zvládneš to sám nebo to utřeme spolu?* (Použité dovednosti: informace, možnost volby.)*

Existuje pestrá škála trestů, od fyzických přes zákaz oblíbených činností, až po záměrné odmítání komunikace, pozornosti a dokonce i lásky. Slyšeli jsme o velmi krutých trestech, jako zavírání do sklepa na celé hodiny,

sbalení kufrů dítěte a fingovaný odjezd do polepšovny nebo „zrušení“ Vánoc. Jako trestů se používá znemožnění činností, které by jinak byly pro dítě vysoce přínosné (*Za ty čtyřky na vysvědčení s horským kolem nepůjdeš!* *Za trest nepůjdeš plavat!*). Jiným druhem trestů je trestání prací (například úklidem) a učením. Ve škole se trestá domácími úkoly „navíc“ za vyrušování nebo zapomínání a podobně. Slyšeli jsme o tom, že dítě muselo „za trest“ číst. Jaká bude asi kvalita takové činnosti, jaký vztah k učení a práci se tím vytváří?!

Neexistující logická spojitost mezi proviněním a trestem (rozbitá věc nemá nic společného s fyzickým násilím nebo s jízdou na kole) také nahrává tomu, že za tentýž přestupek je dítě potrestáno různě. Závisí to na tom, kdo trestá a jakou má náladu. Kdybychom požádali deset lidí, aby pro dítě za nějaký přestupek vymysleli trest, pravděpodobně by se jejich návrhy lišily mnohem více, než kdybychom je požádali, aby si představili, jakým přirozeným důsledkům by dítě čelilo.

Přirozené reakce zprostředkující porozumění tomu, co se stalo a co je třeba udělat, mohou být například tyto:

- vyjadřujeme, co prožíváme v souvislosti s tím, že se někdo zachoval nesprávně,
- ptáme se, jak by chtěl dotyčný situaci řešit, a co by mu v tom pomohlo,
- vyjadřujeme svá očekávání a přání, jak by se situace měla řešit - teď i do budoucna,
- dáváme informace a možnost volby, jak věci napravit.

### Vzájemný vztah zúčastněných osob

**Použitím trestů se stavíme do mocenské pozice.** A to i tehdy, když **nařídíme** dítěti, aby se zachovalo správně, aby napravilo, co udělalo: *Teď se Jirkovi za ten kopanec omluviš. A pak půjdeš do svého pokoje a budeš přemýšlet, cos udělal!* Omluva je v takovém případě samozřejmě na místě. To, co vadí a co dělá z nápravy trest, je použití příkazu jako jednoho z mocenských nástrojů, jak jsme to popsali ve II. kapitole o neefektivních způsobech komunikace.

Už **samotné použití slůvka trest navozuje představu mocenského vztahu.** Dokonce i pokud je použijeme bez záměru potrestat, třeba jen při konstatování, že na někoho dopadly následky jeho nesprávného chování: *Tak vidíš, a za trest si teď musíš hrát sám!* Slovo „trest“ bychom měli důsledně používat jen tehdy, kdy jde skutečně o trest jako akt zneužití moci jedné osoby vůči druhé. Ušetřilo by to řadu nedorozumění. Také výraz, že se někdo „potrestal sám“, je zavádějící a matoucí. Používá se jako označení pro dopad přirozených důsledků, aniž by se na tom podílela další osoba jako jejich zprostředkovatel. Nikdo sám sebe nebude skutečně trestat (pokud nejde o patologický projev) - nikdo si sám nezakáže televizi nebo oblíbenou činnost, ani si nedá pár facek.

Také **tón hlasu** záměrů uplatnil sděleny nadřazení dospělých nedokáže především děti, kteří stejně tak jako dali

**Aby děti pohlížely na chování jako na ohrožení chování:** které k tomu použijí výchovy a komunu řešily jinak než : : **to pokračovat: Trestání v konfliktech. Můžete a jak vyjádření očekávání**

### Mechanismus účinku

Profesor **Zdeněk** takto: „Tresty zas takto sobí: **Trestem nedělal, co nechtěl, ložen na strachy na první pohled**

Jedním ze **záměrů** proto, že **pochope**

Prožitím **přítomnosti** zákonitostem, podléhá návyk, **ku kterým hranice - co jsou hranice - a**

**jsou záměry** Jak tresty, **funkce negativních emocí především na chování), nebo skrývají k tomu, abychom** Naopak v případě. **1. jeho jednání, může: negativních emocí můj právu a pozitivní**



Také **tón hlasu může zřetelně signalizovat mocenský postoj**. Kolik záměrů uplatnit přirozené důsledky už bylo znehodnoceno tím, že byly sděleny nadřazeným, arogantním nebo přehnaně hněvivým tónem! Mnoho dospělých nedokáže dobře rozpoznat, jak vyznívá tón jejich hlasu. Druzí lidé, především děti, které ještě neztratily citlivost, to však vnímají velice přesně, stejně tak jako další neverbální signály.

**Aby děti porozuměly řádu a vnitřně jej přijaly, nesmí se cítit ohroženy chováním těch, kteří jim řád zprostředkovávají.** Dovednosti, které k tomu používáme, označujeme v této knize jako **partnerský způsob** výchovy a komunikace: *Kluci, moc bych si přál, aby se neshody v naší rodině řešily jinak než kopanci. Mirku, myslím, že by na místě byla omluva...* A může to pokračovat: *Třeba bychom si mohli najít čas a promluvit si o tom, jak řešit konflikty. Můžete si do zítřka promyslet nějaké návrhy.* (Použité dovednosti: vyjádření očekávání, informace, návrh.)

### **Mechanismus účinku**

Profesor Zdeněk Matějček, známý dětský psycholog, se o trestech vyjádřil takto: „Tresty zastavují, ale nebudují.“ Dotkl se tím mechanismu, kterým tresty působí: **Trestem můžeme někoho přimět, aby udělal, co chceme, nebo nedělal, co nechceme. Mechanismus, kterým toho dosáhneme, je však založen na strachu, nikoliv na osvojování morálních hodnot.** Tresty mohou být na první pohled velmi účinné, daň, kterou za to platíme, je však příliš velká.

Jedním ze základních úkolů výchovy je naučit děti **dělat správné věci proto, že pochopily, že jsou správné**, nikoliv proto, že se bojí trestu.

Prožitím přirozených důsledků nějakého jednání se učíme porozumět zákonitostem, podle kterých funguje lidská společnost. Nesmírně důležitý mentální návyk, který se tak vytváří, by se dal vyjádřit slovy: **Překročil jsem jisté hranice - co mohu udělat, abych to napravil? (Nikoliv: Překročil jsem hranice - co mohu udělat, abych unikl trestu?)**

### **Kam jsou zaměřeny negativní emoce**

Jak tresty, tak přirozené důsledky vyvolávají negativní emoce. **Energie negativních emocí může být značná. V případě trestů je však vržena především na toho, kdo nás potrestal**, a to buď zjevně (nepřátelské chování), nebo skrytě (nepřátelské myšlenky). **A také se učíme využívat ji k tomu, abychom se příště trestu vyhnuli** (udělat to tak, aby nás nechytili). Naopak v případě, kdy na nás dopadnou přirozené důsledky nějakého nesprávného jednání, můžeme být naštvaní „tak akorát sami na sebe“. **Energie negativních emocí může být v tomto případě mnohem spíše využita na nápravu a pozitivní změnu i na prevenci** (příště se zachováme jinak).

### Zjištění příčin nevhodného chování

Jedním z negativních důsledků trestů je **navození iluze, že jsme výchovně vykonali, co bylo třeba**. Dotazy, proč dítě udělalo to nebo ono, v atmosféře, kde ve vzduchu visí trest, povedou nejspíš k tomu, že nám nic neřekne anebo bude lhát. Někdy dítě vůbec není schopno si příčiny uvědomit - například žárlivost na sestru, která byla hlavní příčinou zničení její oblíbené hračky, asi nebude na vědomé úrovni. Ačkoliv jsou příčiny nesprávného chování velmi různé, trest je považován za téměř univerzální nápravu. Je to jako bychom chtěli opravit počítač tím, že do něj budeme bušit kladivem.

U přirozených důsledků, kde se dospělý nestaví do mocenské pozice (tj. někoho, koho je třeba obelstít nebo se mu raději vyhnout) a dítě se necítí ohroženo, se vyjeví důvody nevhodného chování většinou celkem snadno. Pak je možné vést další výchovné působení skutečně účinně.

Jeden účastník kurzu vzpomínal: *Přišli jsme s bratrem domů strašně umazaní. Aniž by se nás matka ptala, seřezala nás. A tak se nedověděla, že jsme zachraňovali kotátko z kanálu*. Tak může upadat důvěra mezi rodiči a dětmi, a končí to povzdechem rodičů, že jim děti nic neříkají a že se od nich nic nedozvedí. Kdyby matka jen konstatovala, že takto špinavé šaty je třeba předeprat s odstraňovačem skvrn nebo zaplatit čistírnu, a dala chlapcům na výběr, pravděpodobně by jí svůj zážitek s kotátkem moc rádi vypověděli.

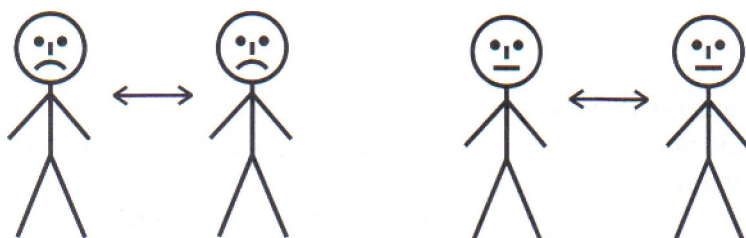
### Trvání účinku v čase

**Tresty účinkují krátkodobě, jen pokud trvá hrozba**. Jejich účinek je založen na přítomnosti trestající autority nebo na obavě, že by se mohla objevit. Jakmile hrozba pomine, vše se vrací do starých kolejí. Porozumění souvislostem, které s sebou nese prožití přirozených důsledků, je přítomno, i když jsme sami. **Prubířským kamenem úspěšné výchovy je to, jak se děti chovají v naší nepřítomnosti**.

Tresty jsou zaměřeny na minulost. Jsou odplatou za něco, co už se stalo. Přirozené důsledky jsou zaměřeny na přítomnost nebo budoucnost - umožňují nám dát věci do pořádku a stávat se kompetentnějšími. Ve jménu trestů klademe důraz na hledání viníka (*Kdo to udělal?*), ve jménu přirozených důsledků mnohem více na řešení (*Co s tím uděláme?*).

## VI. Opravdu se zlobím!... Tak co teď navrhuješ?

Co namísto trestání - přehled výchovných postupů  
a komunikačních dovedností



V této kapitole shrneme ve třech krocích základní strategii jak postupovat v situacích, kdy je třeba reagovat na přestupek či nesprávné chování druhé osoby:

1. **Věnovat se emocím (svým nebo emocím druhé strany).**
2. **Přizvat druhou stranu ke spoluúčasti na řešení situace a vést celý postup směrem k nápravě.**
3. **Provést opatření.**

Nemusíme vždy použít všechny kroky ani zachovat poradí, jak je uvádíme. Klíčový krok, bez něhož se neobejdeme, je krok číslo 2. Současně uvádíme i možnosti použití komunikačních dovedností popsaných podrobně ve III. a IV. kapitole.

## 1. První emocionální pomoc

Častým, byť většinou plně neuvědomovaným důvodem trestám jsou naše nevládnuté emoce. Chceme-li se trestům vyhnout, je tedy prvním logickým krokem „ošetření“, zvládnutí vlastních emocí, pokud v nich opravdu jsme. Pokud ne, můžeme řešit situaci rovnou v duchu kroku 2.

Pro řadu lidí není snadné zvládat své emoce. Při práci s rodiči a učiteli jsme si všimli, že lidé, kteří se vyznají ve svých emocích, rozumí jim a umějí je dávat najevo neútočným způsobem (umějí používat já-výrok), ne-trestají nebo trestají méně. Naopak lidé, kteří o svých emocích nedokážou hovořit, protože to neumí, pokládají emoce za nedůležité nebo si jich nejsou plně vědomi, pod jejich vlivem jednájí a používají i tresty.

### Základní dovedností jsou já-výroky

*Opravdu se zlobím, že jsem musel čekat. Chtěl bych, aby se naše dohody dodržovaly nebo abychom si aspoň zavolali, že nestíháme.*

*Když jsi do deseti hodin nepřišla, měla jsem o tebe pořádný strach.*

Já-výroky pomáhají oběma stranám jen tehdy, když jich není příliš mnoho a když je dávka emocí, kterou takto vyjadřujeme, pro druhou stranu snesitelná.

### Pomáhá i empatická reakce

Někdy potřebuje „první emocionální pomoc“ spíš druhá strana. Potřebnou dovedností je empatická reakce:

*To ses asi pořádně vylekal, když jsi ty peníze nenašel.*

*Ty máš teď možná strach, co tomu řeknou vaši...*

Většina lidí dokáže empatii poskytnout jen tehdy, pokud je sama relativně v klidu. Pokud jsme v emocích, použijeme jako první já-výroky.

### Někdy je lepší neřešit věci hned

**Pokud jsme v opravdu silných emocích, můžeme řešení problému odložit do té doby, než se aspoň trochu uklidníme** (třeba tím, že se věnujeme nějaké fyzické aktivitě). Já-výrok by v takové situaci mohl znít třeba takto:

*Ted'jsem tak naštvaný, že už radši nebudu nic říkat! Až se oba uklidníme, pokusíme se najít nějaké řešení.*

*Ted' s tím nebudu nic dělat. Jsem v stavu, kdy bych mohla říct něco, co by mě potom mrzelo. Promluvíme si o tom večer.*

Promyslet si v klidu takovou větu, která „sedne“ našemu způsobu vyjadřování, nám může ušetřit řadu nepříjemností, nebo dokonce otevřených konfliktů. Toto vyjádření signalizuje respekt k oběma stranám: k sobě (nechci se snížit ve vlastních očích tím, že „ujedu“) i k druhému (nechci se dotknout jeho sebeúcty).

Strategie „neřešit věc okamžitě“ je velmi výhodná pro učitele ve škole. Nezřídka má nevhodné chování žáků (zejména na druhém stupni) již jasný záměr zdržet výuku. Pokud se učitel snaží o okamžité řešení (vyšetřování, hledání viníka, dohadování, vysvětlování...), žáci dosáhli přesně toho, co chtěli. Dotýkáme se zde ovšem velice komplexního tématu - ve hře může být malá smysluplnost výuky, přijetí nepřátelských vztahů „my“ (žáci) a „oni“ (učitelé) jako důsledek mocenských postojů dospělých, žádná nebo nedostatečná práce na vztazích a klimatu třídy. Častá námitka dospělých plynoucí z neporozumění tomuto přístupu je: *To si to mám nechat líbit?* **Podstata tohoto postupu je v odložení řešení, nikoliv v tom, že by se věc neřešila.** Věty jako: *Probereme to o přestávce* nebo *Promluvíme si o tom po vyučování* - to jsou jasné signály, že věci hodláme řešit, že je nepřecházíme bez povšimnutí. Výhodou je, že máme čas na zklidnění vlastních emocí. Také si můžeme lépe promyslet obsah i formu toho, co chceme dítěti říct a jak ho zaangažovat na nápravě.

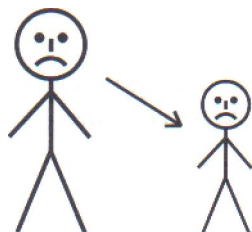
Tuto strategii samozřejmě nelze používat pokaždé. Na některé situace je třeba zareagovat bezodkladně, mimo jiné také proto, že odklad může na straně dítěte prodlužovat období nejistoty a strachu „co bude“. Všechny tyto situace, ať už se jim věnujeme hned, nebo řešení odložíme, jsou ovšem také podnětem k poctivému přemýšlení o příčinách a změnách zásadnějšího rázu než jen „vyšetřit a zakročit“.

## 2. Spoluúčast druhé strany na řešení situace a náprava

Toto je klíčový krok celého postupu. Kdo se naučil jej používat, často žasne nad pozitivní odezvou ze strany dětí. Dějí se doslova malé zázraky. Jaká úleva pro dospělé vidět, že děti nejsou jen nezodpovědnými objekty naší výchovy! Cesta k tomu však vede jedině přes spoluúčast dětí na rozhodování o věcech, které se jich týkají.

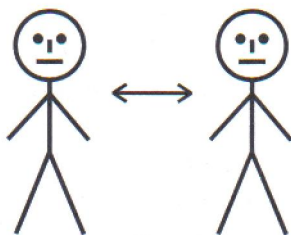
Většina dospělých reaguje na nesprávné chování dětí v duchu tohoto zaběhnutého myšlenkového vzorce:

**přestupek - domluva - trest**



Když jsme se rodičů a učitelů ptali, zda před tím, než potrestali, hovořili o problému s dítětem, odpověď zněla: *Ano, samozřejmě, zkoušeli jsme to po dobrém, všechno jsme mu v klidu a trpělivě vysvětlili...* **Problém byl v tom, že nemluvili s dítětem, ale na dítě.** „Domluva“ spočívala v monologu dospělého, který byl obvykle zakončen pokynem, co má dítě udělat. Většinou se v rámci takového monologu používají neefektivní komunikační styly - vyčítání, poučování, moralizování, negativní scénáře, srovnávání s jinými... To nefunguje. Účinnější postup by se dal vyjádřit takto:

### **přestupek - spoluúčast - náprava**



To je podstatou druhého kroku, v rámci kterého použijeme dovednosti popsané ve **III.** kapitole.

#### **Konstatování problému (popis) + výzva ke spoluúčasti na jeho řešení**

*Hodinky jsou zničené. Co teď navrhuješ?*

*Tak teď už jsme si řekli, co se mezi vámi stalo. Co by vám pomohlo, abyste se zase udobřili?*

#### **Informace**

*Jsou tam ještě ty staré hodinky. Mají poškrábané sklo a odřený řemínek, ale jinak jsou v pořádku.*

*Když někomu ublížíme a chceme si ho zase udobřit, pomůže, když se omluvíme.*

*Přispěješ si na ty hodinky z kapesného a koupíme je hned, nebo počkáš do Vánoc?*

*Domluvíte se už sami nebo chcete, abych byl u toho?*

#### **Očekávání**

*Očekávám, že se budeš podílet na úhradě škody.*

*Budu rád, když mi do konce vyučování přijdete říct, jak jste se domluvili*

Někdy slyšíme námitky typu: *Na tohle přece nemám čas!* Je to spíš nechuť či obava vyzkoušet jiné postupy. Kázání, rozčilování, vymyšlení a realizace „kázeňských opatření“ zabírají **naš čas**. Když vyzveme děti, aby ony samy hledaly řešení, což je v logice přirozených důsledků, je to **jejich čas**.

Někdo také může namítat, že tento postup je příliš „měkký“, že neudrží děti v žádoucích mezích. Tento postoj, který má většinou hodně hluboké kořeny v nejrůznějších životních zkušenostech, bývá velkou překážkou. Často jsou to vzpomínky na dětství, kdy dospělí a děti stáli proti sobě a vedli spolu neustálý boj kdo s koho, a to i přesto, že mezi nimi bylo pouto lásky. S takovými zkušenostmi je obtížnější uvěřit, že to může být jinak.

### 3. Opatření

Postupy uvedené v kroku 2 se dají nejrůznějším způsobem obměňovat. Nesmí nás odradit, že hned po naší první větě nezareaguje druhá strana očekávaným způsobem. **Základní strategií je vracet problém k dítěti (*Co s tím uděláš? Co navrhuješ? Jak to budeme řešit? Do večera bych chtěl slyšet tvoje návrhy, jak to dát do pořádku. Chceš mi to říct nebo napsat?.,,*).** Když se to naučíme a děti si na tento způsob řešení problémů zvyknou, dá se tak zvládnout naprostá většina běžných přestupků v chování. Jsou však situace, kdy to nemusí stačit. Pokud jsme se poctivě snažili řešit problém za spoluúčasti dítěte, a přesto to nevedlo k dosažení dohody přijatelné pro obě strany, můžeme převzít iniciativu my. **Budeme hledat řešení, které by dál nezhoršovalo situaci nebo kterým chráníme sebe a své oprávněné potřeby a zájmy. Tomu říkáme „provést opatření“.** To ale není krycím názvem pro udělení trestu! I v těchto situacích lze zachovat partnerský model komunikace a použít odpovídající dovednosti.

#### Nejprve dát na výběr

*Můžeš si hrát s ostatními dětmi a dodržovat dohodnutá pravidla anebo být raději sama v pokoji. Co si vybereš?*

*Můžeš si půjčovat moje kazety a cedéčka, ale dávat je do obalu a vracet na místo. Anebo bych si je musel zamknout.*

**Tyto věty začínají informací o přijatelném chování (*Můžeš...*). Potom následuje informace o další možnosti. Tou je buď jiná alternativa přijatelného chování (být chvíli sama v pokoji) nebo přirozený důsledek (zamčené kazety a cedéčka).**

Když se děti dostanou do konfliktu s jinými dětmi, pomáhá jim někdy jít na chvíli stranou, přerušit společnou činnost, protože nejsou s to v dané

situaci své chování samy zvládnout. Můžeme to nazývat „chvilkou o samotě“, kterou dítěti předkládáme nikoliv jako trest, ale jako možnost, aby opět nabylo vládu samo nad sebou a nad svým chováním: *Možná bys potřeboval „chvilku o samotě“. To někdy pomůže zklidnit se (srovnat si myšlenky...).*

Rozhodující je pečlivá volba slov, ale hlavně tónu, jakým jsou pronášena. Stojí za povšimnutí, že informace s poskytnutím výběru není hrozbou. (Ta by zněla: *Když si nebudeš s dětmi hezky hrát, půjdeš do svého pokoje. Nebo: Když nebudeš dávat cédělka do obalu, tak si je nebudeš moct půjčovat!*)

V žádném případě tedy nejde o výběr mezi správným chováním a trestem nebo dokonce o výběr mezi dvěma tresty!

### **Provést opatření a připojit komentář (informace)**

*Bude teď lepší, když budeš chvíli sama v pokoji.* (Matka bere dítě za ruku a odvádí je. Anebo do jiného pokoje odchází sourozenec dítěte, s nímž došlo ke konfliktu.)

*Zamknul jsem si svoje kazety a CD do skříně. Rád bych našel své věci na svém místě, když je potřebuji.*

Jedním druhem opatření je - v případě nutnosti - i **použití fyzické převahy dospělého**. Je ale třeba **rozlišovat mezi fyzickým trestem jako zneužitím moci a přiměřeným uplatněním fyzické převahy**. Otec může například využít své síly k tomu, aby od sebe odtrhl dvě děti, které se bijí a kopou (třeba se slovy: *Dost! Už žádné kopání!*). Jeho záměrem nebylo uplatnit moc, ale vytvořit podmínky pro účinnější řešení konfliktu. Matka může vzít do náruče malé dítě, které přes opakované informace, že má házet písek do kyblíčku a ne na druhé dítě, v této činnosti pokračuje. Ze strany dětí může jít v těchto situacích i o testování hranic (většinou neuvědomělé), kam až mohou jít. Zamezení nějaké činnosti použitím fyzické převahy je zde na místě. \*

### **Dát šanci**

*Za týden si můžeme promluvit o tom, jestli si zase můžeš půjčovat mé kazety a cédělka.*

*Až budeš myslet, že se s bratrem domluvíš bez kopání a nadávání, můžeš se samozřejmě zase vrátit.*

*Až si budeš jist, že budeš dodržovat naše pravidla, můžeš přijít a zase se zapojit do hry. Je to na tobě.*

Podobně v situacích, kdy je někdo napaden, má právo na obranu. I kdyby pak byla agresorovi způsobena bolest, je to oprávněné, pokud byl zákrok přiměřený situaci a motivem k němu byla vlastní ochrana nebo ochrana jiné osoby, a nikoliv touha ublížit.



Každé opatření by mělo být dočasné. Rozhodnutí o vhodném okamžiku návratu k přijatelnému chování dáváme pokud možno do kompetence dítěte, neponecháváme si ho ve své moci. Když jsme pochybili a dopadly na nás následky, máme silnější motivaci chovat se správně pokud víme, že nám druzí dávají šanci a existuje naděje dát vztahy a věci zase do pořádku. Opatření „napořád“ takovou motivaci zničí.

#### 4. Řešení problému s celým společenstvím

Některé problémy se mohou týkat více členů určitého společenství. Ve školních třídách je to například vulgární vyjadřování, shazování, zapominání a další. V takových případech je účinné kombinovat postupy, při nichž řešíme problém individuálně, s postupy, které umožňují zapojit do hledání řešení všechny zúčastněné. Těmto postupům je společné to, že jde o **nepřímý způsob**, kdy se třída zabývá problémem z různých stran na **obecné úrovni, aniž jsou jmenovány konkrétní osoby**. Právě to přispívá k jejich účinnosti. Základními metodami práce s celou třídou jsou komunitní kruh, diskusní kruh a řešení problémů ve dvojicích nebo v malých skupinách. Popsat tyto metody podrobně překračuje rámec této knihy, stručný popis ale najdete ve XII. kapitole o škole.

#### 5. I nedokonalá náprava má větší výchovný účinek než trest

Šestiletý Martin si hraje s míčem v kuchyni.

Maminka: *Víš, Martine, kuchyň je malá a míč zrovna prolétl v nebezpečné blízkosti mého hrnečku s kávou. Už se opravdu těším, že si k ní chvílku sednu. Můžeš si dělat něco klidnějšího a zůstat tu nebo si hrát s míčem před domem.*

Martin: *Já dám pozor.*

Po chvíli (rozlitá káva, rozbitý hrneček a rozzlobená maminka):

Maminka: *Ted' jsem už ale fakt naštvaná. Namísto chvílky odpočinku další práce!... Sama to ale rozhodně uklízet nehodlám. Ubrus potřebuje rychle vyprat. A hrneček je na tři kusy, byl to můj oblíbený... Tak co ty na to? Co si vezmeš na starost?*

Martin bere ubrus a odnáší ho do koupelny. Káva, která kape z ubrusu, za ním zanechává cestičku. Martin se pokouší ubrus vyprat, ale moc to nejde. Když maminka vytřela podlahu a trochu vychladla, přichází do koupelny a pomáhá Martinovi s ubrusem. Martin zjišťuje, že „vyprat ubrus“ neznamená jen strčit ho na chvíli pod kohoutek. Je vlastně mamince docela vděčný, že

už se moc nezlobí a pomáhá mu s ubrusem, a tak jí velkoryse nabídne, že zkusí slepit ten hrneček. Není to zrovna snadné a když pak zkouší napustit do slepeného hrnečku vodu, vidí, že teče. Chce hrneček vyhodit, ale maminka ho zarazí:

*Ne, ne, ten si tady necháme. Měla jsem ho ráda a dal sis docela práci s tím lepením. A taky nám bude něco připomínat.*

Asi za dva dny se situace s míčem opakuje.

Maminka: *Martine, kuchyň není to správné místo na hru s míčem. Můžeš jít ven nebo dělat něco jiného.*

Martin bere míč a odchází před dům.

Cennější než dokonalá náprava je výchovný účinek, který tyto postupy přináší. Někdy jej ale nevidíme hned - **vyplatí se trpělivost**. Tresty s sebou mohou nést poselství, že věci jsou důležitější než lidé a jejich vztahy. Slepý hrneček z našeho příběhu už nebyl použitelný ke svému původnímu účelu a podobně to možná dopadlo i s ubrusem. Ať už však bude stát v kredenci nebo zůstane jen ve vzpomínce, bude symbolem dobré vůle na obou stranách a připomínkou toho, jak Martinova maminka zvládla situaci a Martin se naučil něco důležitého pro život.

## 6. Z kapesného se děti mohou podílet na úhradě škod, které způsobí

### K čemu slouží kapesné

Jedním z mnoha vývojových úkolů dětského období je naučit se poznávat hodnotu peněz a učit se s nimi hospodařit. K tomu pomáhá mimo jiné také to, že děti dostávají kapesné, z něhož si mohou kupovat různé drobnosti a dárky. Mohou si je také šetřit (a v nouzi třeba půjčovat peníze zase rodičům) a mohou z něj případně přispívat na úhradu škod, které způsobí. **Dostat příležitost učit se hospodařit s penězi potřebuje od určitého věku každé dítě.** Proto by děti neměly dostávat kapesné „za odměnu“ (o působení odměn ve výchově pojednáváme v následující kapitole) ani by jim nemělo být kráceno nebo odnímáno „za trest“. Jde o **dohodnutou a pravidelnou částku** (týdně, měsíčně), která není vázána na prospěch, plnění domácích povinností a chování.

Můžeme se zajímat o to, za co děti kapesné utrácejí, zda je utratí hned nebo postupně, zda si něco šetří a jakým způsobem. Můžeme k tomu zaujímat stanoviska, sdělovat informace nebo svoje názory. Nemáme ale z pozice silnějšího rozhodovat o tom, co děti s kapesným udělají. Výsledkem by nebylo žádoucí chování dětí, ale pouze to, že začnou zatajovat, za co všechno své peníze utrácejí, anebo začnou říkat to, co chceme slyšet.

Vzpomínáme si na výrok jisté maminky k synovi: *Tak, a dokud se nenaučíš hospodařit s penězi, nebudeš žádné kapesné dostávat!* Děti, kterým je kapesné odejmuto nebo sníženo z pozice moci, budou pravděpodobně prožívat pocity popsané v předchozí kapitole. Navíc mohou hledat způsob, jak by si peníze opatřily jinak. Třeba prodají (většinou hodně pod cenou) nějakou svoji věc nebo něco, co vezmou doma, jsou v pokušení peníze někomu vzít anebo si je vydělat i za velmi nevýhodných nebo ponižujících podmínek. Jsou to způsoby, v nichž se odráží přání, většinou ne plně uvědomované, pomstít se někomu, kdo nad nimi uplatnil svoji moc, způsoby „malých panáčků“ v nerovnocenných vztazích.

Naprosto jiná by byla situace v případě, kdy by třeba rodiče, kteří se dostali do finanční tísně, sdělili dítěti, že by jim pomohlo, kdyby přijalo dočasně nižší kapesné nebo jej po nějakou dobu nedostávalo, a zeptali se na jeho názor. Partnerský přístup rodičů podpoří v tomto případě velmi pravděpodobně vstřícnost dítěte. Mocenský přístup ji naopak potlačí.

Výše kapesného se tedy má stanovit dohodou, v níž se uplatní dvě základní hlediska - možnosti rodinného rozpočtu a potřeby dítěte. **Aby splnilo svoji funkci - učit se hospodařit s penězi - mělo by být spíše nižší.** Kapesné neslouží k uspokojování základních fyziologických potřeb - ty zajišťují rodiče, ale plní svou funkci tím, že si za ně děti kupují postradatelné věci, jako třeba sladkosti a „zbytečné maličkosti“. **Rozhodně by nemělo umožňovat dětem zajišťovat si jeho prostřednictvím přízeň a postavení ve vrstevnické skupině.** Vyšším stupněm hospodaření s penězi je finanční spoluúčast dítěte, například při nákupu dražšího oblečení.

Od kdy by děti měly začít kapesné dostávat? Odpověď závisí na posouzení dvou hledisek: zda dítě už zná podstatu a funkci peněz a zda má příležitosti peníze smysluplně používat. Kapesné mohou dostávat už děti předškolního věku, obvykle ale přichází na pořad dne s nástupem do školy.

### **Výchovný účinek finanční spoluúčasti je důležitější než plná náhrada škody**

Z kapesného se děti mohou podílet také na úhradě škod, které způsobily. Skutečná škoda může být ale vyšší, než jsou děti schopné ze svého kapesného zaplatit. V tom případě by měly zaplatit alespoň část (a třeba na splátky). **Symbolická spoluúčast má v těchto případech stejný výchovný účinek jako plná náhrada.** Záleží samozřejmě na okolnostech - když někdo nedopatřením při utírání nádobí rozbije talíř, může se celá věc vyřídit tím, že zamete střepy.

Představme si ale jinou situaci:

*Dvanáctiletý Mirek a devítiletý Jenda si hrají na dinosaury, Mirek pronásleduje Jendu se smetákem po celém bytě a když se mu Jenda snaží smeták vzít, zavadí o úspornou žárovku v lustru, a ta se rozbije.*

Přirozeným důsledkem je přinejmenším úklid. Ale dejme tomu, že minulý týden rozbili sourozenci při podobné hře keramickou vázu a vyřešilo se to rovněž „jenom“ úklidem. Bylo by logické, kdyby na ně nyní dopadly následky jejich chování trochu víc - mohli by třeba přispět každý částkou 10 korun na koupi nové žárovky, která bude stát 120 korun. A opět jsme u způsobu, jakým s nimi náhradu škody sjednáme. Vyčítání a nadávání zakončené výrokem *A každý zaplatíte deset korun!* vyznívá jako trest, protože jasně signalizuje řešení z pozice moci, i když sleduje v podstatě správný směr.

**Nahradíme-li princip moci principem spoluúčasti**, může komunikace probíhat třeba takto:

Otec: *Byla to nová zářivka, teprve před týdnem jsem ji do lustru dával! A mluvili jsme o tom, že si na dinosaury můžete hrát na zahradě. Tak co teď navrhuje?*

Mirek: *My to uklidíme.*

Otec: *To očekávám. Ale musíme koupit novou žárovku. Tuším, že stojí kolem 120 korun. Je to docela dost.*

Kluci mlčí.

Otec: *Chápu, že jste to neudělali naschvál, ale když si vzpomenu na tu vázu, myslím si, že byste se tentokrát mohli na náhradě škody nějak podílet. Co vy na to?*

Mirek: *Asi jo.* K Jendovi: *Co ty na to?*

Jenda: *Mám jen dvacet korun.*

Otec: *A kolik bys přispěl?*

Jenda: *Můžu ti dát všechno.*

Otec: *Co kdybyste dali každý deset korun a příště dali větší pozor? A zítra, až budeme ve městě, spolu můžeme tu žárovku koupit.*

Kluci: *Tak jo.*

## 7. Postupy pro náročnější situace

Na dalších příkladech probereme ještě několik postupů pro situace, kdy může být uplatnění alternativ k trestání tak, jak jsme je zatím popsali, ztíženo.

### Práce na zlepšení vztahu

Sedmnáctiletý Petr studuje průmyslovku. Doma měl v poslední době téměř denně konflikty s rodiči. Nosí špatné známky, málo se učí. Hodně času tráví s kamarády, večer se vrací pozdě, kouří a přišel už několikrát v podnapilém stavu. Rodiče reagovali vyčítáním, křikem, zákazy a tresty. Když si přečetli knihu o výchově a komunikaci, zkusili použít také efektivnější způsoby, především začali brát Petra více ke spoluúčasti na řešení problémů s jeho chováním. Situace se ale nezlepšila, a tak ji konzultovali s psychologem. Konzultace jim pomohly uvědomit si, že prakticky veškerá komunikace mezi nimi a Petrem se týkala synova nevhodného chování. Uvědomili si, že byli zaměřeni na řešení problémů s Petrem, ale nerozvíjeli vzájemné vztahy. Zjistili, že skoro nic nevědí o tom, co jejich syn v poslední době prožívá,

co plánuje nebo o čem sní. Začali se více zajímat o Petra jako o osobu. Více si s ním povídali „jen tak“, aniž by se dotýkali ožehavých problémů, vyhledávali příležitosti ke společným činnostem, k ocenění, k tomu, aby se společně pobavili a Zasmáli. Když rodiče vydrželi několik týdnů dávat ve vzájemném soužití na první místo rozvíjení vztahu, začali všichni členové rodiny přistupovat i k řešení problémů s větší citovostí a větším porozuměním pro druhou stranu.

Ani použití správných komunikačních dovedností nemusí ihned přinést viditelný výsledek, pokud jsou vzájemná citová konta v našich emocionálních bankách na nule nebo v minusu. V těchto situacích se vyplatí přestat řešit problém a udělat něco pro zlepšení vztahu. Čas může být naším velkým spojencem, pokud jej dokážeme využít právě takto. **Dobry vztah funguje jako komunikační most.** Když dopustíme jeho zborcení, stáváme se hluchými a slepými k tomu, co nám druzí sdělují, protože chybí cesta, po které by k nám jejich sdělení mohla dorazit.

### Deklarace postoje

Někdy se můžeme dostat do situace, kdy se od nás očekává, že budeme uplatňovat normy nějakého společenství, přestože s nimi nesouhlasíme. V některých školách například existuje propracovaný systém trestů, který přesně vymezuje, co bude za jaký přestupek následovat.

Představte si, že jste třídním učitelem v 8. třídě. Dva vaši žáci zničili výzdobu na chodbě školy. Nejste zastáncem trestů a rád/a byste řešil/a situaci v duchu zásad popsaných v této kapitole. Většina kolegů ale chce uplatnit trest, v tomto případě ředitelskou důtku, protože je zvyklé řešit přestupky tímto způsobem. Rovněž žáci očekávají podle svých dosavadních zkušeností trest.

Zdá se, že v tuto chvíli nemáte spojence na jedné ani na druhé straně. Jak reagovat?

Pokud věc ještě není rozhodnuta, můžeme se pokusit o řešení nejdříve s dětmi.

Můžeme **sdělit svůj postoj k trestání a nabídnout alternativu.**

Rozhovor s viníky: *Potrestání nepovažují za účinné, opravdu si myslím, že by se to všechno dalo řešit jinak.* (Vyjádření postoje formou já-výroků.) *Můžeme se zkusit domluvit, jak to napravíte, jinak vám podle školního řádu hrozí potrestání.* (Informace - nikoliv vyhrožování!) *Co navrhujete?* (Výzva ke spoluúčasti na řešení.) *Musím podat zprávu panu řediteli a potřebuji, abyste mi do zítřka oznámili, jak jste se rozhodli.* (Informace, sdělení očekávání.)

Může následovat i diskuse se všemi dětmi ve třídě na téma trestání (v občanské nebo rodinné výchově, ale také třeba v dějepise nebo v češtině), v níž se uplatní různé pohledy a argumenty, včetně našich vlastních. I když ostatní děti vědí, o jaký konkrétní přestupek se jedná, snažíme se **hovořit o trestání na obecné rovině**, diskuse by neměla vyznít jako soud nad viníky! (Konkrétní přestupek řešíme s těmi, kterých se to týká.) Tříbení názorů

na důležitá témata komunikace a výchovy je pro děti stejně tak potřebné jako porozumění historickým souvislostem nebo používání vyjmenovaných slov.

Může se ale stát, že žáci, kteří výzdobu zničili, dávají najevo, že nejsou nabídkou nápravy nijak nadšeni a raději přijmou trest. (S každým dalším přijatým trestem se však snižuje možnost vydat se v budoucnu v podobných situacích cestou nápravy.) **V takovém případě je důležité dát najevo, že nechceme jednat z pozice moci ani tehdy, když se nám nepodařilo druhou stranu pro nápravu získat:** *Byla to vaše volba. Já osobně bych dal přednost jinému řešení.*

Velmi nešťastné by bylo takové vyústění celé situace, kdy by žáci sice napravili, co způsobili, ale navíc by byli ještě potrestáni. Pokud po nápravě následuje ze zvyku nebo „pro jistotu“ ještě i trest, výchovný účinek nápravy se tím znehodnocuje!

Větším problémem než domluvit se s dětmi ale v mnoha případech bývá obhájit svůj postup před kolegy.

Když nemůžeme přímo ovlivnit vývoj událostí směrem, který považujeme za správný, můžeme alespoň **jasně deklarovat svůj postoj a v danou chvíli už nevynakládat energii na něco, co nemůžeme prosadit.** Chce to často odvahu, ale děláme tím něco i pro zachování vlastní sebeúcty. Jisté učitelce se na pedagogické radě nepodařilo získat ostatní kolegy pro to, aby společně hledali, jak nahradit systém sankcí ve škole účinnějšími postupy založenými na spoluúčasti a nápravě. Pedagogický sbor pak odhlasoval dívece z 6. třídy sníženou známku z chování za absence. Učitelka alespoň vyjádřila svůj postoj: *Myslím, že jsme se měli víc zabývat hledáním příčin těch absencí. Můj názor je, že dvojka z chování nic nevyřeší a nesouhlasím s ní.*

V jiné situaci vyjádřila učitelka svůj postoj dokonce i před dětmi: *V učitelském sboru jsme neměli stejný názor na udělení té dvojky z chování Adamovi. S přepisováním známek v žákovské nesouhlasím, je to podvod. Ale dala bych přednost jinému řešení, společně s Adamem.*

Podobně lze postupovat i v rodině. Ve jménu „jednotné výchovy“ někdy rodič, který sám s tresty nesouhlasí, nedělá nic proti trestům, které uděluje druhý rodič. Děti to pak mohou pociťovat jako zradu. Pokud se v dané situaci opravdu nedá udělat nic jiného, měl by se alespoň jasně vyjádřit odmítavý postoj k trestání. Účinnějším řešením samozřejmě je snažit se získat druhého rodiče pro jiné způsoby řešení přestupků než jsou tresty.

### **Dohoda o „neútočení“ (dohoda o minimálních požadavcích)**

„Dohodu o vzájemném neútočení“ se můžeme pokusit uzavřít s někým, kdo výrazným způsobem narušuje naši práci nebo s nímž nemáme dobrý

vztah (vzájemná citová konta jsou „minusová“), s kým jsme však současně nuceni se stýkat a spolupracovat. Je to v podstatě nabídka, že vůči tomuto člověku budeme uplatňovat své oprávněné požadavky jen v minimální míře, čímž se vyhneme možným střetům; zároveň od něj ale očekáváme, že bude co nejméně rušivě zasahovat do naší práce.

Není to ideální, ale nouzové řešení, které nám alespoň umožní dělat svou práci. Získáváme také čas na případné dorovnání citových kont, obnovu důvěry a hledání lepšího řešení. Vyslechli jsme několik takových příběhů:

Učitel 9. třídy navrhl tento způsob vzájemného soužití žákovi, který na jakékoliv požadavky reagoval vyrušováním a provokacemi, a tím zdržoval práci ostatních. Učitel toleroval dotyčnému žákovi, že nepracuje, ale pod podmínkou, že nebude narušovat práci ve třídě. Provokací a vzájemných střetů podstatně ubylo, což vedlo k určitému zlepšení vzájemného vztahu, díky němuž mohl učitel více vnímat i pozitivní momenty v chování žáka a začít je oceňovat. To přineslo možnost zrevidovat dohodu ve smyslu zvýšení minimálních nároků na žáka, aby učitel získal nejnужnější podklady pro jeho klasifikaci.

Zdůrazňujeme, že je to krajní řešení a jen pro případy, kdy byly vyčerpány všechny dobré dostupné prostředky. Učitelé nemohou provádět psychotherapii, jejich působení nemůže být všemocné, i když postupy, popsané v této knize, otvírají i pro školu mnohonásobně větší možnosti.

### **Dočasné oddělení od společenství**

Při závažných přestupcích v chování nějakého člověka, kdy nepomohly postupy založené na jeho spoluúčasti a směřující k nápravě, má společenství právo chránit se tím, že přistoupí k dočasnému oddělení takového člena od ostatních. V mírnější podobě je to druh opatření, který jsme už popsali ve 3. části této kapitoly - dospělý například odvádí dítě, které se chová agresivně, od ostatních dětí s komentářem: *Bude teď lepší, když si nějakou dobu pohraješ sám. Až budeš myslet, že si můžete hrát společně tak, abyste byli všichni spokojeni, můžeš se zase vrátit.*

Ve škole může v podobných případech nějaké dítě pracovat individuálně a odděleně od ostatních, a může mít dokonce individuální studijní plán.

V Dánsku jsme se setkali s opatřením (zakotveným v dánské školské legislativě, ale používaným zcela výjimečně), kdy učitel může navrhnout žákovi, který výrazným způsobem narušuje práci ve třídě, aby několik dnů nechovil do školy. Během té doby může pracovat individuálně a také zkusit hledat řešení, jak být s druhými, aniž by docházelo ke konfliktům.

O tom, jak nedůsledně uvažujeme o pojmech provinění a jeho následků, svědčí i používaná terminologie v oblasti práva. Psychologicky opodstatněným záměrem „trestu“ odnětí svobody jako důsledku společensky závažné „trestné“ činnosti je chránit ostatní členy společnosti a současně nabídnout

pachateli příležitost učit se rozvíjet ty dovednosti, v nichž má nedostatky (například lépe zvládat své emoce). Takto pojaté odnětí svobody má význam přirozeného důsledku, s nímž ovšem pachatel nemusí být ztotožněn. To, zda proces vyzní více jako trest nebo jako přirozený důsledek, závisí především na způsobu, jakým je veden.\*

## 8. Když přece jen někdy „ujedeme“...

Tresty jsou poměrně rozšířeným výchovným prostředkem. Také proto jsou jejich rizika všeobecně podceňována. Máme však zkušenost, že když se poptivě snažíme hledat alternativy, můžeme se trestům vyhnout. V této kapitole jsme popsali postupy, které můžeme použít, když už problém vznikl. Můžeme však jít ještě dál - existují postupy, které nám pomáhají zařídit věci tak, aby k situacím, kdy začneme přemýšlet o trestech, docházelo co nejméně. Tyto postupy jsou tématem XI. kapitoly o prevenci.

Téměř každému rodiči někdy při výchově dětí „ujela ruka“ nebo je potrestal nějak jinak. Pokud šlo o spíše výjimečné situace, kdy trest nebyl nijak drastický a následoval po něm dialog, usmíření nebo třeba i omluva ze strany dospělého, dítě se s trestem pravděpodobně vypořádalo, aniž to zanechalo hlubší jizvy na jeho duši a na vztahu k nám. **Tím nechceme říct, že sem tam nějaký ten trest neuškodí! Tresty nepatří k dobrým výchovným metodám, nicméně jsme lidé a někdy se chováme nesprávně.** Pokud však umíme doplnit svá citová konta u dětí pozitivními způsoby soužití a komunikace, máme šanci negativní dopady svých přehmatů zmírnit. Zvláště v rodině je k tomu mnoho příležitostí: věnovat dítěti svůj čas, dávat mu najevo lásku a přijetí, zajímat se o něj, dělat společně nejrůznější činnosti, přibírat

Odnětí svobody má význam při skutečně závažném porušení norem společenského soužití. | V případě méně závažných přestupků se ukazuje být málo účinným a pro společnost nákladným opatřením. Jedním z rizik trestů odnětí svobody v takových případech je také to, že řada vězňů přijme roli delikventa a začne se podle ní chovat. Ve vězení pak přemýšlí spíš o tom, jak to po propuštění udělat „lépe“ (aby je nechytli), než jak se chovat morálně. Zakladatel směru tzv. individuální psychologie Alfred Adler k tomu říká: „Zločinec si vysvětluje trest jako znamení, že společnost je proti němu, tak jak si to vždycky myslel. Trest ho nezastraší. Z psychologického hlediska je každé drsné zacházení ve věznici výzvou, zkouškou síly...“] V posledních desetiletích se proto začalo hovořit o tzv. alternativních trestech. Není to šťastné označení, protože se jimi myslí v podstatě náprava: Pachatelům je nabídnuta možnost mimosoudní cestou nahradit škodu nebo se vlastní prací podílet na jejím odstranění (například veřejně prospěšné práce). Stojí rozhodně za povšimnutí (uvádí to například O. Matoušek v knize „Práce s rizikovou mládeží“), že podle soudních statistik je u prvopachatelů, u nichž se přestupek vyřeší mimosoudní cestou, pravděpodobnost recidivy mnohem menší než v případech, kdy stanuli před soudem a byli odsouzeni.



ho ke spolurozhodování, dát mu podporu v situaci, kdy něco nezvládá - to všechno jsou způsoby, které pomáhají ovlivnit „výchovnou bilanci“ pozitivním směrem. Nejde o to, aby děti potlačily nepříjemné pocity spojené s tresty a racionalizovaly si je, jak jsme o tom hovořili v V. kapitole, ale aby nám odpustily, tak jako my odpouštíme jim.

Měli bychom mít odvahu mluvit s blízkými lidmi čas od času i o tom, co nepříjemného při vzájemném soužití prožíváme. Tuto příležitost by měly dostat i děti. Takové situace se většinou nedají naplánovat, ale přicházejí spontánně. Předpokladem toho, aby měl rozhovor „léčivý účinek“ pro obě strany, je skutečné partnerství a sebeúcta, které nám dají sílu slyšet i ty méně příjemné věci o sobě.

Jeden tatínek to popsal takto:

Když jsme ještě nevěděli o výchově to, co víme dnes, také jsme své děti trestali, i když to bylo zřídka. Teď děti už mnoho let netrestáme. Když jsme si s nimi jednou povídali na téma trestání, začaly vzpomínat, kdy jsme je potrestali, a několik takových situací popsaly. I když jsme se nakonec všemu zasmáli a jako rodiče jsme cítili, že nám bylo odpuštěno, byli jsme překvapeni, jak i po létech děti vzpomínaly na to, jak nepříjemně trest prožívaly. Byli jsme vděční, že jsme si o tom mohli promluvit. Cítili jsme, že to všem pomohlo se s těmito „stíny“ v našich vztazích vyrovnat. Uvědomili jsme si, že žádný vztah není tak ideální, aby v něm žádné stíny neexistovaly, a že je dobré být otevřený příležitostem, kdy můžeme něco udělat pro to, aby se rozplynuly.

Děti ovšem nejsou trestány jen doma, ale i na dalších místech, zejména ve škole. Učitelé však nemají takové možnosti „pozitivního vyrovnání“ trestů jako rodiče. Jejich vztahy s dětmi nejsou tak osobní, mají omezené časové možnosti a pro řadu z nich je stále ještě obtížné přijmout představu, že do školy patří vedle vzdělávání i péče o vztahy a emoce dětí. (Ne o veškeré vztahy a emoce, které dítě má, ale aspoň o ty, které vznikají právě v prostředí školy nebo v souvislosti s ní - za ně by se měla cítit škola spoluzodpovědná.) Od účastníků našich kurzů jsme vyslechli mnoho příběhů na téma trestání ve škole. U řady z nich se objevil jeden společný moment - stačil i jediný trest ze strany učitele, a ten ovlivnil vztah dítěte k tomuto učiteli na dlouhá léta, někdy až do dospělosti, protože nebyl prostor na „emoční vyrovnání“. Zvláště to platí pro veřejné tresty udělené před svědky - veřejné zahanbení patří k nejhůř prožívaným emocím. Také z tohoto důvodu by součástí profesionality učitele měly být dovednosti umožňující řešit problémy ve škole jinak než tresty.