

řádky doprava.'), je prospěšnější dítě navést na správné řešení otázkou („Já mám dojem, že by ta dlouhá bílá kostka měla být jinak, co ty si myslíš?“) tak, aby dítě mělo pocit, že našlo řešení samo. Touto cestou se **zprostředkuje zkušenost se zvládnutím situace** (mastery experience), která je tak cenná při kultivaci vnímané osobní účinnosti.

Děti jsou při plnění úkolů hodnoceny výlučně kladně, neobjevuje se negativní hodnocení jejich osoby.

Dětem prospívají **možnosti častého a různorodého kontaktu** s druhými dětmi a dospělými. Rodiče dětí s vysokou vnímanou osobní účinností podnikají různé aktivity společně se skupinou dalších dospělých a dětí, často se navštěvují. Výhodou je, pokud rodiče dokážou takto kompenzovat i nepříznivé podmínky pro děti, které vyplývají z životního prostředí – pokud děti nemají v domě kamarády, mají jen malé hřiště, na kterém je možné si hrát atp.

6. JAK PROVÁZET DÍTĚ K VYŠŠÍ PSYCHICKÉ ODOLNOSTI

Závěrečná kapitola má být shrnutím poznatků z dosavadních psychologických výzkumů a výsledků představeného výzkumného projektu. Má poukázat na důležité body vývoje dítěte, které mohou dospělí svým působením ovlivnit. Doporučení jsou formulována se zvláštním zřetelem k vývoji odolné osobnosti vyznačující se vysokou vnímanou účinností a týkají se především předškolního věku.



Celkově můžeme období od narození do nástupu dítěte do školy (se zvláštním důrazem na období předškolní ve věku 3-6 let) považovat za klíčové pro to, jakým způsobem se bude vyrovnávat s nároky života. Předškolní věk je také kritický z hlediska vzniku sociálních zábran, které vyplývají z obav, jak budou hodnoceny vlastní činy. U předškolních dětí jde zpravidla ruku v ruce s projevy nižší psychické odolnosti a nejistoty v sociálních kontaktech i problém s opožděným vývojem řeči nebo poruchami řeči. Proto bychom při práci s dětmi měli společně s cestami k posílení psychické odolnosti a zvýšení schopnosti sociálního kontaktu pracovat i na rozvoji řeči a dalších praktických dovedností, které podporují samostatnost dítěte.

Cílem terapeutické práce s předškolními dětmi se sociální úzkostnou poruchou je:

- překonání strachu z mluvení,
- získání schopnosti uklidnit se prostřednictvím sebeinstrukcí,
- promýšlet ohrožující situace a poznat různé možnosti řešení a jejich následků,
- aktivní hledání a zkoušení různých řešení v rolových hrách,
- dokázat přesně vyslovit, co chce, aby si ostatní dokázali představit, o co jde,
- vyprávění vlastních zážitků, přičemž situace, které vyvolávají strach nebo jsou ohrožující, je nutné vydržet a zvládnout. (Petermann, Petermann, 2003)

Stupeň obtížnosti vyjmenovaných cílů se zvyšuje. Je tedy možné mluvit o úspěchu i v případě, kdy se dosáhne jen některých z nich. V terapii se využívá především učení podle modelu, sebeinstrukce a rolové hry. Těmito postupy se **můžeme inspirovat i při práci s dětmi, které terapii nepotřebují**.

Předškolní děti a děti mladšího školního věku se vlastním problémům přiblíží snáze prostřednictvím obrazového znázornění různých řešení konfliktu. Vlastní nakreslené obrázky umožňují, aby se dítě intenzivně svým problémem zabývalo, mělo viditelné výsledky své snahy a zároveň vytvořilo uchopitelnou a trvalou připomínku možných řešení konfliktu. Pozitivní řešení, která si dítě nakreslí, mohou představovat závazek vůči sobě samému, aby zkoušelo aktivní sociální chování i v průběhu všedního dne. (Petermann, Petermann, 2003)

V textu byly jmenované faktory a okolnosti, které mají vliv na to, jak je dítě odolné a jak bude čelit nárokům života. Zvláštní pozornost byla věnována schopnosti vnímat sebe sama jako aktivního činitele ve vlastním prostředí. Znalost těchto faktorů nám otevírá cesty, jak případně měnit svůj výchový přístup. Dítě se nejlépe naučí zacházet s různými životními událostmi tím, že si je přímo vyzkouší, nebo tím, že o situaci budeme mluvit a modelovat ji, zkoušet „jako“ – nanečisto.

Cílem je ukázat na příkladech způsob, jakým procházet s dítětem různými situacemi a na co si přitom dávat pozor. Nesmíme zapomenout, že pokud chceme být dětem na této cestě dobrými průvodci, bude to nutně vyžadovat ochotu pracovat i na sobě, schopnost vytvořit si náhled na vlastní prožívání a zvládání náročných situací a otevřenost změně.

6.1 ZAČÍT U SEBE

Ať již se jedná o rodiče dítěte nebo jeho vychovatele, představují tyto lidé pro dítě vzor a model chování. Tuto skutečnost bychom neměli podceňovat. Potíží, které se nám i dítěti postaví do cesty, bychom se neměli vyhýbat. Dítě si podle svých vzorů vštepuje strategie, jak s problémy nakládat. Dítě má za úkol zvyknout si – za podpory dospělých – nevzdávat se tváří v tvář těžkostem a překonávat překážky. Později dítě přijde do školy, kdy je již schopné samostatně o svých úspěších a neúspěších přemýšlet (obzvláště důležitě pro duševní zdraví jsou myšlenky spojené s neúspěchem). Platí to jak pro rodiče, tak pro další dospělé, kteří jsou pro dítě autoritou.

Dítě má možnost vidět dospěle v konfrontaci s různými situacemi, sleduje jejich chování a opakuje je. Učí se tak zmíněné strategie, způsoby, jakými se má postavit náročné situaci, jak v ní reagovat, jak komunikovat, řešit konflikt atd. Dejme si proto v takových situacích na svém chování záležet.

Příklad A: Sešly se kamarádky s dětmi. Po menší kolizi teče třiletému Honzíkovi krev z nosu. Jeho maminka ho začne ošetřovat, ostatní děti zvědavě přihlížejí. Maminka čtyřleté Lucinku dívku přitáhne k sobě, zakryje jí oči a říká: „Nedívej se tam, nedívej se tam, to je hrozné.“

Příklad B: Třiletému Pavlíkovi se chce na hřišti na záchod. Maminka ho zavede k domu, kde chlapec začne močit těsně vedle okna dílny v suterénu. Majitel dílny vyběhne a zvýšeným hlasem, leč slušně, nabádá matku, aby syn močil na vhodnějším místě. Matka začne majiteli dílny sprostě a velmi nahlas nadávat, že on jako dítě nebyl lepší, že psi můžou všude atd.

Patrně vás nepřekvapí, že dívka z příkladu A má i v současnosti, kdy chodí do školy, tendenci se v konfrontaci s náročnými situacemi stáhnout a z koučky konstatovat, že situace je špatná. Pokud není přítomna matka, zvítězí dětská přirozenost a dívka se nechá přesvědčit k řešení situace. Chlapec z příkladu B řeší konflikty s vrstevníky agresivně, pere se s nimi. Má potíže zvyknout si na školu, kam začal docházet.

Tyto souvislosti často vidíme u druhých a máme sklon přehlížet je u sebe. Proto je důležité zachovávat si náhled na vlastní chování, být otevřený a přístupný změně vlastní osobnosti. Především je důležité zbavit se své úzkosti, což znamená zbavit dítě jeho úzkosti – čili dopřát dítěti pocit bezpečí a jistoty. Rodiče a vychovatelé mají dětem důvěřovat, a to se jim daří, pokud mají dostatečnou důvěru sami v sebe. Učitelky z mateřských škol hodnotí samostatnost dítěte často výše, než jeho rodiče.

V rozhovorech se rodiče předškolních dětí mimo jiné vyjadřovali k tomu, zda nechávají své dítě krájet ostrým nožem. Velká část jich odpověděla, že dítě s nožem pracovat nesmí – argumentovali tím, že by to dítě neumělo, pořežalo by sebe či ohrožovalo své okolí. Na otázku, zda to vyzkoušeli, jen minimum odpovědělo, že ano. Rodiče předpokládají, že dítě úkol nevládne, aniž by to vyzkoušeli. Odněkud „vědí“, že dítě malým ostrým nožem krájet nemůže. U těch, kteří dětem nedovolí krájet nožem, byla ojedinelá odpověď: „Nechala jsem ji krájet, ale ona přitom pořád mluví a s nožem v ruce kolem sebe mává, a proto jsem jí to už nedovolila.“

Zkuste se sami zamyslet nad tím, zda byste dítě nechali např. krájet malým ostrým nožem ovoce, míchat pudink na plotně, zatloukat do dřeva hřebík kladivem atd. (pokud máte či vychováváte starší děti, představte si odpovídající úkoly, jako „Nechám jet dítě samostatně metrem?“) Jaká je vaše první reakce? Jaké jsou vaše první argumenty? Cítíte přitom úzkost? Máte konkrétní zkušenost, na základě které jste odpověděli? Za jakých okolností byste dítě takovou věc nechali vyzkoušet? Zeptejte se na názor někoho dalšího a srovnajte ho se svým postojem.

Nezávislí vychovatelé dítěte, jakými jsou například učitelky v mateřských školách, hodnotí samostatnost dětí většinou výše než rodiče. To otěvřívá dětem jedinečný prostor a případnou kompenzaci příliš úzkostné rodinné výchovy. Vyšší důvěra a požadavky na samostatnost umožňují dítěti rozvíjet schopnosti přispívající k zvyšování jeho kompetencí. Role učitelky z mateřských škol a dalších výchovných pracovníků je na druhou stranu ztížena právní odpovědností za dítě, takže je pochopitelné, když jsou voleny bezpečné a osvědčené aktivity. Přesto nejsou mnohé možnosti, jak zvyšovat samostatnost a vlastní aktivitu dítěte, plně využívány, a to spíše z důvodu usnadnění práce vychovatelky.

Z 30 školek dostanou v 28 dětí při jídlu k pití nápoj nalitý ve skleničce. V jedné školek mají děti celý den k dispozici čaj nebo šávu v konvici, ze které si samy nalévají. V jedné školece mají děti k dispozici kelímky, do kterých si mohou natočit vodu z vodovodu a pít ji.

Co je a není možné ve vaší škole? Proč?: Podílejí se děti na přípravě svačiny – loupou či krájí ovoce, mažou chleby, přimášejí a odnášejí nádobí? Je jim dovoleno obsluhovat technická zařízení, jako např. magnetofon? K čemu jsou vedeny při kontaktu s cizími lidmi ve škole – zástupce ZOO předvádějící zvířata, kouzelník, policista či hasič v rámci preventivního programu?

Neexistuje bohužel žádná tabulka, která by dala přesný návod, co v kterém věku může dítě zkusit. Vývoj každého dítěte je individuální a vývojové tabulky jsou v mnoha ohledech spíše orientační. Ukazuje se však, že děti potřebují čtené příležitosti zkoušet různé věci. Děti s pestřím spektrem zkušeností s běžnými životními situacemi jsou samostatnější a odolnější než děti, které jsou ve svém rozletu omezené. Dospělí podílejí se na výchově dítěte mají možnost dětem tyto příležitosti otevírat a provázet je – každý den k tomu nabízí četné možnosti.

Děti, na které jsou kladeny příliš vysoké nároky, zažívají příliš často neúspěchy a méně si pak důvěřují. Děti, na které jsou kladeny příliš nízké nároky, nemají šanci poznat své možnosti.

Při návštěvě se setkají dvě stejně staré dívky, Karolínka a Tereška. Matky si povídají u kávy a dají dívčákům omalovánky, aby se zabavily. Tereška pečlivě vybarvuje omalovánku podle předlohy, nepřetahuje. Karolínka volí barvy podle svého, energickými tahy vybarvuje a přetahuje. Matka Karolínky v obavě, že Karolínka nedosahuje výkonu Terešky, pořídí hromadu omalovánek a nutí pravidelně dceru vybarvovat a přisně dbá, aby nepřetahovala okraje. To se však vzhledem k různému stupni vývoje jemné motoriky nedaří. Matka Karolínku kárá a ta prožívá opakovaně neúspěch.

Matka „méně šikovné“ Karolínky by měla dát dívce možnost vybrat si omalovánku, ale neměla by ji nutit k jejímu „úspěšnému“ vybarvení. Různé výtvarné činnosti mají být pro předškolní dítě především zdrojem radosti. Tenze navozené nucením nepřipraveného a nezralého organismu k přesnému pohybu (nepřetahování okrajů) může mít důsledky i při psaní v pozdějším věku. Na případnou závažnou odchylku od normy by ji upozornila příkladně učitelka v mateřské škole, nebo by matka v případě pochybností mohla vyhledat odbornou konzultaci.

Dospělí jsou oporou při učení dětí. Vybírají a strukturují jejich aktivity, pak je směřují různými formami neverbální komunikace, nebo přímým vyjednáváním a zaměřováním. Dospělí, kteří chtějí rozšířit kompetence dítěte různými činnostmi, musí získat zájem dítěte o úkol, zjednodušit úkol, moti-

vovat dítě, udržet jeho snahu, zaměřit pozornost na důležitě rozdíly mezi tím, na čem se dítě ustálilo, a ideálním řešením, kontrolovat frustraci a risk, a ukázat ideální řešení.

6.2 PROSTOR PŘI ŘEŠENÍ ÚKOLU

Dítě potřebuje při získávání zkušeností prostor, a to jak fyzický prostor kolem sebe, volný prostor v čase, tak i prostor „psychologický“.

Z hlediska fyzického prostoru je dobré držet se od dítěte v takové vzdálenosti, aby dítě mohlo činnost provádět samostatně, bez stálého ovlivňování rodičem či vychovatelem. Přitom je dobré být v takové vzdálenosti, aby dospělý zaznamenal, že dítě potřebuje pomoc. Děti, které dostávají hodně prostoru při získávání zkušenosti, jsou samostatnější a odolnější.

Cvičení

Jistě se vám už stalo, že po vás dítě chtělo, abyste počkali před obchodem, když si šlo koupit pítí nebo vás odhánělo, když jste mu chtěli zapnout boty. Pokud je to aspoň trochu možné, respektujte taková přání.

Představte si pomyslnou škálu vzdálenosti od dítěte při vykonávání určité činnosti:

Vedu/držím dítě – dotýkám se dítěte (tak, abych ho kdykoliv mohl/a zachytit, usměřit pohyb) – jsem na dosah (v takové vzdálenosti, abych mohl/a bezprosředně zasáhnout) – jsem na dohled (na dítě vidím a mohu v krátkém čase zasáhnout) – jsem na doslech (uslyším, pokud mne dítě bude potřebovat a během několika sekund mohu přijít) – není nutná má přítomnost (dítě může vykonávat činnost samostatně, a pokud bude mít potíže, přijde pro mne).

Až budete s dítětem podnikat něco, co vyžaduje jeho samostatnost, vzdalte se o jeden stupeň škály, než na jaký jste zvyklí. Například budete připravovat těsto na palačinky. Běžně při nalévání mléka držíte láhev společně s dítětem. Zkuste tentokrát nechat dítě nalévat samostatně. V klidu vysvětlete dítěti, aby drželo láhev oběma rukama a nahýbalo ji pomalu. Úspěch bude pro dítě snazší, pokud láhev nebude plná. Nejhorší, co se může stát, je rozlité mléko a nad tím, jak známo, nemá cenu plakat.

V případě úspěchu nezapomeněte dítě pochválit, určitě na sebe bude pyšné. V případě neúspěchu uklidněte dítě, že příště se to jistě podaří a mléko společně vyfřete. Pochvalte i sebe a příště se pokuste vzdálit o další stupeň.

Rodiče a vychovatelé mají poskytovat prostor nejen z hlediska fyzikálního, ale i z hlediska psychologického. Dětem prospívá, pokud mají prostor činit vlastní rozhodnutí a nést jeho následky. Rodiče a vychovatelé v pozitivním případě podporují dítě při samostatném rozhodování a činnostech a akceptují názory dětí. Činnosti dětí by měly být akceptovány v jasně vymezených hranicích. Hranice nejdříve určují dospělí, později je dítě schopné samo tyto hranice poznat a přizpůsobit tomu své chování.

Dítě smí házet kameny do dálky pouze, pokud poblíž není nikdo, kdo by mohl být zraněn. Pokud je dítě na zahradě samo s menšími sourozenci, je házení kameny zakázáno, pokud je na procházce s otcem, můžou házet kameny ze břehu do řeky.

Děti by zároveň měly být schopné umést případné negativní následky svého rozhodnutí.

Dítě může rozhodnout, co si vezme na výlet do baťůžku kromě svačiny. Dítěti by mělo být předtím vysvětleno, co je vhodné si vzít („Pojedeme vlakem, vezmi si třeba něco na čtení.“) a co méně („Stavebnice by se ti v lese poztrácela.“), ale konečné rozhodnutí zůstane na něm. Dítě se tak během výletu může těšit z věcí, které si vzalo s sebou (metr, baterka, plyšák, časopis). Pokud je ale baťůžek příliš těžký, neměl by ho rodič za dítě nést celou cestu. Zároveň by se měl vyhnout negativnímu hodnocení – „Vidíš, já ti to říkal, ty jsi ale hloupý, že jsi neposlechl.“ Stačí konstatovat a přesně pojmenovat příčinu problému: „Vzal jsi do baťůžku, co jsi chtěl. Předtím jsme probrali, že půjdeme pěšky a baťůžky poneseš na zádech.“ Případně můžeme dítě povzbudit: „Jsi velký a silný...“

6.3 ODMĚNY A TRESTY

Děti podle poznatků behaviorální teorie opakují činnosti, které byly posíleny nějakou odměnou, pochvalou, ziskem. Tento princip se uplatňuje v socializaci dítěte jako takové, kdy se odměnami snažíme podporovat žádané chování a absencí odměny, případně trestem zamezit chování nežádoucímu.

Na pochvalu a zisku záleží, zda dítě bude opakovat chování, které vidělo u svého modelu. Pokud se tedy dítěti osvědčí chování, které pozorovalo u svého modelu a pak ho napodobilo, dá se předpokládat, že toto chování zařadí do svého repertoáru a bude ho dále využívat. Taková je funkce odměny a trestu ve formě pochvaly a záporného hodnocení v rámci chování.

Dítě si v průběhu socializace „zvnitřňuje“ určité chování. Zvnitřněné je takové chování, které zůstává zachováno i bez vnějšího tlaku. Podle teorie

sociálního učení by to znamenalo, že přetrvává bez odměny za žádoucí chování a bez trestu při chybném žádoucím chování. Je ovšem známo, že i za těchto podmínek dochází k jeho vyhasínání. V tomto pojetí se pak hovoří o chování, které je vůči vyhasínání více či méně odolné.

Vyšší odolnosti určitého vzorce chování lze dosáhnout, pokud se odměna za žádoucí chování poskytuje přerušovaně, tedy nikoliv souvisle. Posilování chování prostřednictvím odměny, která se vyskytuje přerušovaně a nepravidelně, je sice obříznější a dlouhodobější, ovšem jeho výsledek přetrvává déle. Pro praxi se osvědčuje plán sociálního učení, při kterém se začíná souvislým kontinuálním odměňováním (tj. pokaždé, když se objeví žádoucí chování) a poté se začne podíl odměn za žádoucí chování snižovat a dále se poskytuje nepravidelně.

U nežádoucího chování je ovšem nutné postupovat jinak. Po takovém chování musí **vždy** následovat trest. Neúspěšná výchova je příkladem nesprávného rozdělení odměn a trestů, jehož efektem je upevnění nežádoucího chování.

Jáchym dostane zátoku pokaždé, když má jít spát. Rodiče ho trestají tím, že si zátoku nevsímají, zavrou dveře pokoje a odejdou. Občas jim křik dítěte vadí natolik, že poleví a snaží se dítě utišit vyhověním různým žádostem Jáchyma o sladkosti a pití, případně ho nechají vzhůru, jak dlouho chce. Jáchym tedy získá občas odměnu ve formě zvýšené pozornosti rodičů při nežádoucím chování, a to je rázem posilováno, až je nakonec dosaženo obzvláště odolného chování. Výsledek je tedy opačný, než kterého rodiče chtějí dosáhnout. Jáchym bude záchvaty vzteku používat při získávání různých výhod a zvláště pokud půjde o spaní.

6.4 JAK CHVÁLIT A NECHVÁLIT

Další důležitou úlohu má kladné a záporné hodnocení při tvorbě sebeobrazu dítěte a také při **tvorbě stylu, jakým bude dítě o svých úspěších a neúspěších přemýšlet**. Důležité je, aby hodnocení dítěte odpovídalo jeho výkonu. Chválit za úspěch či kárat za úspěch je v každém případě v nesouladu a je to častější, než by se na první pohled zdálo.

Příklad nepřiměřeného chválení při neúspěchu

Čtyřletá Pavlínka staví ze stavebnice kachničku a snaží se ji udělat podle obrázku v návodu. Místo kachničky jí vyjde něco podobného spíše pštrosovi. Pavlínka se rozpačitě dívá na svůj výtvor. Maminka jí říká: „No vidíš, a je to hotové. To se ti hezky povedlo!“ Pavlínka otáčí svým výtvorem a pak ho rychle rozloží.

Příklad kárání při úspěchu

Pětiletý Ondřej staví ze stavebnice letadlo. Zachmuřeně a soustředěně pracuje. Jedna část opakovaně nesedí, ale Ondřej vytrvale a stále znovu letadlo rozkládá a znovu skládá. Nakonec se dílo podaří a Ondřej si s úsměvem s hotovým letadlem hraje. Matka říká: „Máš to hotové, ale trvalo to příliš dlouho, co?“

Ukazuje se, že samostatné a odolné děti jsou při úspěšné činnosti chváleny a kladně hodnoceny, a to na obecní úrovni (ty jsi šikovný, ty jsi chytrá hlavička atp.). Vychovatelé nehodnotí dítě jako takové, ale hodnotí negativně jeho konkrétní výkon. Nepovedený výkon by měl být při hodnocení také vymezen v čase jako dočasný („No, to letadlo se ti teď nepovedlo postavit tak, aby létalo, ale můžeme si na to ještě jednou sednout spolu a zkusíš to opravit, když budeš chtít.“).

U dětí málo odolných to bývá naopak. Zvláště typické u těchto dětí je objevujících se negativní hodnocení dítěte na obecní úrovni („Ty jsi ale hloupý, copak to neumíš udělat sám?“, „Ty nešiko!“, atp.). Negativní hodnocení dítěte je často kombinované s pochvalou, která je omezená na konkrétní situaci a obsahuje relativizující prvek („Tak tenhle obrázek se ti výjimečně povedl.“).

Pro děti je důležité, abychom jim pomohli dosáhnout úspěchu a pak je náležitě pochválili. Jestliže je úzkostnost dítěte vzhledem k běžnému společenskému očekávání zvýšená, nebo dítě nebude dosahovat výkonu, jaký od něj žádáme, nebudeme je za to trestat ani mu to vyčítat. Budeme mu pomáhat.

6.5 REAKCE NA NEÚSPĚCH DÍTĚTE

Výše už bylo zmíněno, jak přistupovat k neúspěchu dítěte z hlediska hodnocení. Důležité je hodnotit konkrétní výkon, nikoliv dítě obecně, dále označit příčiny neúspěchu, vymezit neúspěch v čase a naznačit cestu k řešení situace.

Dále je důležitá **rychllost** reakce na neúspěch dítěte, a to patrně vyšší měrou než rychlost, s níž reagujeme na úspěch. Vychovatelé a zvláště matky, které rychleji reagují na neúspěch dítěte než na jeho úspěch, vychovávají více odolné děti, jež mají větší důvěru ve svou schopnost být aktivním činitelem dění okolo sebe.

Zážitek neúspěchu je pro dítě frustrující a malé dítě by nemělo v takové situaci zůstat samotné. V takové chvíli je důležitá podpora (nikoliv přímo pomoc) ze strany vychovatele, která později přechází ve vědomí dítěte, že podporu získá, pokud to bude potřeba. Jako nejvhodnější je v případě ztíženého neúspěchu dítěte reagovat otázkou: „Můžu ti pomoci?“ nebo „Chceš s tím pomoci?“ Případně je možné dítě povzbudit a ujistit ho o své pomoci, pokud ji bude potřebovat. Místo konkrétní instrukce, co je třeba udělat, aby se úspěch dostavil („Tu dlouhou bílou kostku musíš posunout o dva řádky doprava.“), je prospěšnější dítě navést na správné řešení otázkou („Já mám dojem, že by ta dlouhá bílá kostka měla být jinak, co ty si myslíš?“) tak, aby dítě mělo pocit, že k úspěšnému řešení došlo samo.

Zásada **ochránit dítě před zbytečnými frustracemi** (to ovšem znamená, vyhýbat se náročným situacím) je důležitým prostředkem pomoci při plnění vyšších nároků. Opravdu zbytečná je každá neurčitost. V případech, kdy dítě neví, „na čem je“, co se od něho vlastně chce a co dělá dobře a co špatně, nejen aktuálně trpí, ale nikdy se mu ani nepodaří samostatně se orientovat v úkolových situacích a ani nikdy nezíská potřebnou sebedůvěru. Opakovaná neurčitost požadavků přispívá k poruchám stability dítěte.

Příklad neurčitého požadavku

Tatínek jde s čtyřletým Davídkem kolem prodejny potravin, kam často chodí rodina pro drobné nákupy. Tatínek se rozhodne, že syna je třeba vést k samostatnosti, a říká: „Jsi už velký chlap, skoč pro rohlíky sám.“ Dá Davídkovi peníze a postrčí ho směrem k prodejně. Davídkovi se do obchodu nechce a říká, že to neumí. Tatínek Davídkovi nadává, že se chová jako mimino.

Příklad dobře vymezeného požadavku

Tatínek jde s Davídkem kolem prodejny potravin. Tatínek říká Davídkovi: „Maminka říká, že máme koupit rohlíky. Víš co, už jsi velký a já si myslím, že bys je mohl koupit sám. Tady máš dvacet korun, dojdi do obchodu, paní prodavačku znáš, pěkně jí pozdrav a řekni, že chceš pět rohlíků, a jako odměnu si můžeš koupit jednu malou žvýkačku. Počkej, až ti vrátí peníze, a poděkuj. Nezapomeň říct nashledanou. Kdyby něco, tak budu čekat tady před obchodem. Myslíš, že to budeš umět?“ Davídek volá: „Ano, ano a jakou žvýkačku si můžu koupit?“ Tatínek: „Takovou tu malou kulatou, paní prodavačka ti poradí, klidně se jí zeptej. A co máš hlavně koupit?“ Davídek: „Pět rohlíků.“

6.6 POVINNOSTI A PRÁCE

V životě dítěte by se měly objevovat i **povinnosti a „práce“**. Dítě pak nebude po nástupu do školy zaskočeno tím, že se od něj očekává plnění určitých povinností. Práce má určitou odlišnou kvalitu od hry, ač se hranice mezi těmito dvěma činnostmi mohou překrývat. Právě tohoto prolínání vnímání práce a hry můžeme u předškolních dětí dobře využít a nenásilně je zapojit do denní rutiny a domácích prací. Úklid hraček na konci dne či v mateřské škole při změně programu může být jednou z prvních takových činností. Zprvu může mít hravou formu („Plyšáci jdou spinkat, a proto je musíme uložit do košíku.“ „Najdeš všechny červené kostky?“ atp.) a postupně by se měl stát samozřejmostí.

Důležitý je výběr pracovní činnosti pro dítě tak, aby ji mohlo zvládnout – je to ověřený postup pro úspěšné zvládnání náročnějších úkolů, pokud dítě nejedrive úspěšně zvládne úkol snazší. Děti rády zametají, utírají prach, vydávají prádlo z pračky, pak přebírají úkoly složitější – rozbije vejíčko, nakrájí nejdříve banán, později jablko, až vyrobí ovocný salát atd. Pro tyto činnosti musí mít odpovídající fyzické podmínky (přiměřený nůž, malé koště), musí se jim poskytnout jasná instrukce, ale musí mít i svobodu pro vlastní experimentaci – pak se může dostavit zkušenost ze zvládnutí úkolu a z toho patřičné zisky. Zvýšení kompetence dítěte podle recipročního principu zpětně působí na rodiče a celý systém se tak posouvá dál.

Takové činnosti mohou do sebe automaticky a přirozeným způsobem zahrnout různé další aktivity, ke kterým nabádají mnohé příručky pro rodiče, jako jsou zpěv písniček, odřívání říkanek, pohybové činnosti, výtvarná činnost, poznávání barev atd. Spojujeme tedy příjemné s užitečným. Pedagogové navíc znají vhodnost spojování písniček či říkanek s určitými pravidelnými činnostmi. Např. zpěv určité písničky při úklidu hraček před svačinou vytváří v mateřské škole rituál, který vážně děti do žádoucí činnosti. Písnička signalizuje, že je čas úklidu, zvyšuje soustředění dětí na úklid a je předznamenáním svačiny. Písnička zde nahradila řadu příkazů.

6.7 ZKUŠENOST S KONTAKTY S DALŠÍMI LIDMI

Dětem prospívají možnosti častého a **různorodého kontaktu s druhými dětmi a dospělými**. Rodiče dětí s vysokou vnímanou osobní účinností podnikají různé aktivity společně se skupinou dalších dospělých

a dětí, často se navštěvují. Výhodou je, pokud rodiče dokážou takto kompenzovat i nepříznivé podmínky pro děti, které vyplývají z životního prostředí – pokud děti nemají v domě kamarády, mají jen malé hřiště, na kterém je možné si hrát atp. Skupina vrstevníků hraje nezastupitelnou roli v socializaci dítěte.

Rodič by měl být hlavním průvodcem ve světě dospělých a také naučit dítě, jak s dospělými komunikovat. Další vychovatelé dítěte, jako např. učitelky v mateřské škole, jsou dospělými, na kterých „dítě trénuje“ zacházení s dospělými. U rodičů není výjimkou, že vychovávají dítě k obezřetnosti v kontaktu s dospělými. Děti jsou například nabádány, aby nepodávaly dospělým ruku, ale pouze jim mávali. Dospělí jsou často prezentováni dítěti jako možní útočníci. To má jistě své opodstatnění, ale nesmíme také zapomenout, že (nejen blízcí) dospělí mohou být zdrojem opory v náročných situacích.

Proto je nesmírně důležité, aby dítě mělo příležitost oslovovat a povídat si s méně známými lidmi (sousedé, rodiče a prarodiče kamarádů na hřišti, náhodní spolucestující ve vlaku atp.) ve svém okolí v přítomnosti rodiče, který může dítěti vysvětlit, s kým je vhodné si povídat a s kým méně a proč. I zde se uplatňuje zásada o prostoru, který dítě potřebuje. Častá je tendence rodičů odpovídat za dítě na položené otázky. Neodpovídejte za dítě, pouze jeho odpovědi usměrňujte podle potřeby.

Na cestě k psychické odolnosti a překonávání překážek je významná schopnost požádat o pomoc. To se dítěti bude hodit a **může se naučit** tréninkem, jak o pomoc žádat. Dítě ztratí ostych požádat o pomoc a naučí se také svou žádost správně formulovat tak, aby byla srozumitelná.

Cvičení

S menší skupinou dětí můžete nacvičovat, jak požádat o pomoc. Cvičení může předcházet diskuse o tom, jak by si děti o pomoc řekly, kdo jim nejčastěji pomůže, jestli říkají o pomoc častěji matce nebo otci atd. Učitelka pak dá instrukci:

„Zkusíme si, jak si říct někomu o pomoc, když na něco nestačíme sami. Já se zeptám nejdřív třeba tady Toníka. Toník by měl odpovědět: rád ti s tím pomůžu. Toník si pak vybere někoho dalšího, třeba Aničku (Toník se pak zeptá toho, kdo sedí/stojí vedle něj – to je Anička) a poprosí ji, aby mu s něčím pomohla. Ta mu odpoví, že mu pomůže. Toník jí poděkuje a tak dále.“

„Tak pozor, začínáme! Toníku, prosím, pomohi bys mi přinést z kabinetu barvy?“
Toník odpoví: „Řád vám s tím pomůžu!“

Učitelka: „Děkuji.“

Toník se ptá Aničky: „Aničko, prosím, pomůžeš mi postavit hrad?“
Anička odpoví atd.

Pro zvýšení motivace je možné hrát variantu s různými legračními úsluhami, jako: pomůžeš mi vytáhnout špagety ze židle, zavolat krtečka telefonem, přilákat mouchy na med. Další varianta je, že zadáme jednu žádost, kterou opakují všichni. Podle vlastní tvořivosti a nastavení skupiny dětí je možné cvičení obměňovat. Důležité je, aby se dítě naučilo, že se při žádosti o pomoc má obrátit na konkrétní osobu, dívat se na ni, oslovit ji jménem, mluvit srozumitelně a dostatečně nahlas, nezapomenout poprosit a také poděkovat.

Až se dítě začne pohybovat po okolí samo, např. při cestě do školy a z ní, bude jistě na místě upozornit i na nebezpečí, která mohou (nejen) s dospělými lidmi souviset. To bude ale dítě již na jiné úrovni chápání a situaci mu bude možné vysvětlit. Ovšem i v situaci, kdy by dítě bylo napadeno či oběžováno druhou osobou, mu může být ku prospěchu, pokud bude schopné zakřičet o pomoc nebo požádat o pomoc kolemjdoucích.

Cvičení

Mluvíte s dítětem o tom, co by dělalo, kdyby se ztratilo. Rozhovor na toto téma s instrukcemi je vhodné zopakovat, kdykoliv jdete na místa, kde je riziko ztracení dítěte (návštěva ZOO, nákup ve velkém supermarketu, procházka centrem města). Máte sami jasno v tom, jak by se dítě v takovém případě mělo zachovat?

Už od tří let učte dítě říct postupně jméno a příjmení. Využívejte každé vhodné situace k tomu, aby se dítě samo představilo. Postupně dítě naučte jméno obce a ulice, ve které bydlíte. To si můžete opakovat, kdykoliv se vracíte domů: „Který dům je náš? A jak se jmenuje ulice, ve které stojí? A jak se jmenuje naše město/obec/čtvrť?“ Nakonec přidejte číslo domu.

Probírejte s dítětem situaci, co by mělo udělat v případě, že se ztratí. Dítě by mělo vědět, že má zůstat stát na místě, kde se ztratilo – případně může dojít k nějakému výraznému bodu, na kterém se domluvíte. Pokud se rodiče/vychovatel neobjeví, mělo by oslovit nějakého dospělého a říct mu, že se ztratilo (nejlépe nějakou maminku s dítětem, starší paní, policistu apod.). Opakujte s dítětem: „Co bys řekl? Jak se jmenuješ a kde bydlíš?“ Dítě u sebe může také nosit kartičku s kontaktním telefonním číslem – číslo rodiče, na výletě mateřské školy číslo na mobilní telefon učitelky. Osobně se mi osvědčuje napsat telefonní číslo dítětem na předloktí (vizitku už ztratily, číslo na ruce přetrvávalo).

Provázet dítě různými zkušenostmi tak, aby z něho vyrostla samostatná osobnost, která vnímá svou účinnost ve světě, je zajiště úloha nesnadná. To už proto, že si musíme být nejdříve jisti sami sebou, abychom dokázali dítěti zprostředkovat, jak se stavět vyzvám čelem a úspěšně je překonat.

Na této cestě vychovatelé vybírají a strukturují aktivity dítěte. Zkušenosti poskytované dítěti by měly být pestré. Neopomíjet sociální kontakty. Vychovatelé dítě směřují různými formami komunikace, můžou dítě navést na správné řešení nebo přímo vysvětlovat. Dospělí, kteří chtějí rozšířit kompetence dítěte různými činnostmi, musí získat zájem dítěte o úkol a zjednodušit ho podle vývojového stupně dítěte. Dítě je v průběhu třeba motivovat, udržet jeho snahu. To mu umožňují především odměny a chvála, pokud se snaží a podává výkony hodné pochvaly. Je třeba zůstat realistou a po ukončení situace zaměřit pozornost na důležité rozdíly mezi tím, na čem se dítě ustálilo a ideálním řešením. Měli bychom se vyhnout zbytečnému riziku a také dětem ukázat, jak vypadá ideální řešení situace. Pro odolnost dítěte je důležitá kontrola frustrace v případě neúspěchu. Při frustrujícím pocitu neúspěchu je pro dítě důležitý pocit, že může u dospělého získat oporu, pokud jí bude potřebovat.

Výhodou je, že předškolní děti snadno přecházejí v různých situacích mezi úrovní úkolovou, směřující k určitému cíli a úrovní hravou, která je samoočekná a zaměřená na přítomný okamžik. Díky tomu může „psychické otužování“ probíhat pro dítě zábavně, s humorem a hravě.

6.8 HRY A TECHNIKY PRO POSÍLENÍ PSYCHICKÉ ODOLNOSTI DÍTĚTE

Hru lze použít k intenzivnímu a přirozenému výchovnému působení. Hrou můžeme ovlivnit chování dítěte a rozvíjet jeho schopnosti, můžeme je odměňovat a upravovat podle toho, pro jaký věk dítěte je použijeme. Důležitý je způsob zacházení s hrou, pokud ji využíváme pro poznání dítěte a ovlivňování jeho chování. Nabídnuté hry obsahují využitelný psychologický náboj.

Inspirací při výběru her a technik pro posílení psychické odolnosti dětí může být dostupná literatura, jako jsou *Hry pro posílení psychické odolnosti* (Portmannová, 1998) nebo *Hry do kapsy* autorů S. Hermochové a J. Neumana, kterých je na trhu již několik dílů. Při zařazování her, které mají psychologický obsah, je dobré seznámit se se základními principy a pravidly pro

zařazování takových her do ostatního programu. Patří k tomu i pravidla řízení hry a jejího ukončení.¹²

Pokud hru iniciuje dospělý, měl by si uvědomovat to, jak hru svou přítomností ovlivňuje. Zatímco mladší děti téměř vždy vítají dospělého spoluhráče a dokonce si jeho účast vyžadují, může se stát, že přítomnost dospělého ve skupině starších dětí nebude vždy vítána. Jde-li o učitele či vychovatele, pravděpodobně je neodmítnou a přijmou je do hry, ale bude to z počátku pouze podřízené se jejich autoritě. Mladší děti kladou větší váhu na rady dospělého, podřizují se mu, přijímají jeho rady a rozhodnutí a dospělý může tedy hry i chování dětí snadněji ovlivňovat. Starší děti jsou více ovlivňovány členy vlastní skupiny než dospělými. Tuto věkovou zvláštnost musíme respektovat, neboť by se mohlo stát, že hra starších dětí s účastí dospělého ztratí spontánní charakter a bude se více podobat záměrně vzdělávací činnosti. To se konečně může stát i ve skupině mladších dětí, a to zejména tehdy, když se dospělý člověk chová příliš autoritativně a rozhoduje i o skutečnostech, které mají být doménou dětí. Účastní-li se tedy dospělý her, musí si uvědomit, že jeho úloha je jiná než ta, kterou má jako učitel či vychovatel při vzdělávacích činnostech.

Účast dospělého při hrách dětí přináší s sebou nároky na dvojí úlohu dospělého. Má-li aktivní účast dospělého přinést kladné výsledky a nemá-li rušivě do hry zasahovat, musí se dospělý stát „jedním“ ze členů hrové skupiny. Dospělý má možnost nenásilně regulovat průběh hry, mírnit drobné rozmišky, předvádět svým chováním, jak dodržovat pravidla hry, jak správně vedlivě posuzovat výkony, čestně jednat a nesmlouvavě reagovat na pokus o nečestné chování, jak se radovat z vítězství a jak reagovat na prohru. To vše podle principů, o kterých už bylo pojednáno a které posilují psychickou odolnost dítěte.

Každou hru je bezprostředně po jejím ukončení vhodné s dětmi rozebrat a vyhodnotit. Rozbor však děláme stručně a zaměřujeme se jen na závažnější problémy. Klademe zejména důraz na aktivní účast dětí, podnětujeme je, aby vyjadřovaly své názory, případně své představy o hře. Rozbor a hodnocení hry má pomoci dětem uvědomit si, co bylo příčinou, že jeden hráč zvítězil, čím se jednotlivci podíleli na průběhu a výsledku hry a jak si mají

¹² Komárková, R. – Slaměník, I. – Výrost, J. (Eds.): Aplikovaná sociální psychologie III. Sociálně-psychologický výcvik. Praha, Grada 2001.
Šulová, L. (Ed.): Problémové dítě a hra. Raabe, Praha – průběžně aktualizováno a doplňováno (šanon). Řada knížek s hrami pro děti z nakladatelství Portál.

méně úspěšné děti přístě počínat. Výrazně oceňujeme chování „fair-play“ (Burešová, Mertin, 1988)

6.8.1 KOOPERATIVNÍ HRY

Psychická odolnost je z velké části výsledkem úspěšné socializace. To znamená i schopnost úspěšné kooperace s ostatními lidmi, přispět sebevědomě svým dílem ke společnému výsledku. V kooperaci si děti mohou uvědomovat výhodu spolupráce. Schopnost požádat druhé lidi o pomoc při řešení záležitostí situace (využití sociální opory) je znakem odolné osobnosti.

Silná osobnost vyhledává kooperaci místo konfrontace, zvládá úkoly společně s ostatními, je ochotná ke kompromisu a konflikty řeší tak, aby bylo dosaženo shody.

Z toho důvodu jsou velkým přínosem hry zaměřené na spolupráci a součinnost dětí.



Schopnost spolupracovat posiluje schopnost zvládat náročné situace.

Společná hra nemusí být pro dítě jednoduchá. Dítě musí mít určité sociální návyky společného styku. Děti hledají cesty ke vzájemnému porozumění a to jim přináší uspokojení ve vlastní realizaci jejich osobnosti. Kooperativní hry a činnosti musí tvořit protiváhu individuálním a soutěživým hrám. V kooperativních hrách by **nemělo** jít v prvé řadě o výkon, ale o hodnocení úrovně spolupráce. Soutěživý prvek může být maximálně mezi skupinami. (Burešová, Mertin, 1988)

Společné kreslení

Společná kresba je velmi jednoduchý a vhodný způsob, jak vést děti ke spolupráci. Skupina dětí kreslí nebo maluje na zvolené téma. Vhodné jsou balicí papíry. Velikost skupinek volíme podle velikosti papíru tak, aby si děti při práci nepřekážely. Měly by být využity takové barvy, které je možné uplatnit na větší ploše – vodové, plakátové, prstové barvy; pokud nechceme riskovat znečištění místnosti, pak zvýrazňovače, silné fixy, tlusté křídly apod.; pastelky klasické tloušťky nejsou příliš vhodné.

Témata kresby

- Dům, ve kterém bychom chtěli bydlet.
- Krajina, ve které bychom chtěli žít.
- Školka, jaká by mohla být.
- Ztroskotali jsme na pustém ostrově.
- Jak si představujeme ideální prázdniny.

Obměny hry

Děti se mohou dohadovat, nesmí v průběhu hry mluvit, každý pracuje jen jednou barvou. Realizace hry v přírodě – tvoříme obraz z kamínků, „erb“ z bláta; hrad, město z kostek či písku.

Témata pro vedoucího hry

Hra může představovat diagnostický materiál, můžeme si všimnout, jak došlo k rozdělení témat, kdo byl dominantní, kdo se držel zpátky, kdo byl izolován, jak se prosazovaly návrhy, kdo práci ničil a kazil. Zajímavé je začmárání kresby druhého a ohraničování vlastního prostoru. Můžeme ovšem převzít i více aktivní roli a jevy, které jsou proti pravidlům kooperace, usměrňovat již v průběhu práce – mířit agresivní projevy, vyžadovat omluvu za zničení kresby druhého, nápravu škody, pomoci izolovaným jedincům v zapojení do práce.

Důležitý je rozhovor na konci kreslení. Skupinky vysvětlí, co kreslily, jaký byl záměr kresby a jak se jednotliví členové skupiny dohadovali. Krátké reflexe práce jsou schopné i malé děti, se školními dětmi můžeme jít do hlubšího rozboru rolí jednotlivých členů skupiny apod.

Přetlačování

Věk: od 8 let výše

Hra má ukázat, že ve svazku s druhými jsme zpravidla silnější, než když jsme sami. Skupina se rozdělí do dvou stejně velkých podskupin. Každá podskupina utvoří dlouhou řadu, obě řady stojí zády k sobě. Všichni v řadě se přímknou k sobě a každý se lokty zaklesne do souseda. Mezi řadami se nakreslí čára křídou anebo se využije například šev na linoletu.

Po zaznění signálu se obě skupiny pokoušejí přetlačit přes čáru. Daří se to? Je-li tomu tak, mohla by si „slabá řada“ dodat více síly, kdyby se členové skupiny seřadili jinak? Jak musejí být jednotlivci seřazení vedle sebe, aby skupina jako celek byla co nejsilnější? Podarí se udělat obě skupiny stejně silné, aby se už nemohly přetlačit? (Portmannová, 1999)

Co máme společného

Věk: od 5 let

Děti se rozptýlí po místnosti. Jedno dítě začne. Zavolá si k sobě někoho, kdo se mu v něčem podobá, například má také modré tričko, nosí brýle, hraje fotbal, má bratra apod. Tento druhý člen skupiny si stoupne k prvnímu a zavolá si člena skupiny, který s ním má něco společného atd. – až jsou nakonec propojeny všechny děti. Podle věku dětí je možné zaměřovat instrukci od vnějších znaků, přes společné zájmy až po společné vlastnosti a zkušenosti.

Hru je možné opakovat, přičemž vznikají nové řady, na nichž je vidět, jak všichni ve skupině mají něco společného. Věděly děti, kolik je mezi nimi podobností? (Portmannová, 1999)

6.8.2 KOMUNIKATIVNÍ HRY

Velmi důležitým tématem při práci s úzkostnými dětmi je často překonání strachu z mluvení. Nacvičují se dovednosti, jako vyslovit své přání, odpověď na otázku, požádat o pomoc. Řeč je prostředkem porozumění a poznání ostatních, proto hrou rozvíjíme souvislé a logické vyjadřování, zpřesňujeme chápání významu slov a dbáme na kulturu dětské řeči. Důraz klademe i na

pozorné naslouchání a umění klást doplňující otázky. Spolupráce s druhými lidmi vyžaduje vzájemnou komunikaci.

Kromě navržených her můžeme s dětmi průběžně v rámci hry nebo tak, jak to vyplyne z běžné činnosti, nacvičovat komunikaci způsobem, který byl uveden výše v této kapitole (např. každý v kruhu o něco požádá, řekne své přání, něco odmítne...). Děti se opakovaním učí formulovat žádost o pomoc (a to i pro případ, kdyby se dítě ztratilo), pochvalu, poděkování za dárek atp. Vhodné je upozorňovat děti i na neverbální stránku komunikace, kdy můžeme vést děti k tomu, aby se při pozdravu podívaly zdruvenému do očí, aby nebyly otočené zády nebo bokem k člověku, se kterým mluví.

Běžící tichá pošta

Rozdělte děti na dvě skupiny, děti se od sebe postaví v úsecích odpovídajících věku dětí (5 až 50 m). První z každého družstva stojí u vedoucího hry, ten jim řekne nebo dá přečíst větu. Dítě běží k dalšímu v pořadí a větu mu pošeptá do ucha, ten ji pak předá dalšímu. Poslední hráč hlásí, že zpráva byla doručena. Můžeme hodnotit, kdo zprávu předal první a kdo zprávu předal ve správném znění.

Obměny hry

Je možné poslat otázku, na kterou poslední ze skupiny odpoví a odpověď pošle stejnou cestou zpátky. U starších dětí je možné zadat text v cizím jazyce, který nikdo ze skupiny neovládá, a poté nechat skupinu hádat význam textu (osvědčuje se např. chorvatština, protože je to slovanský jazyk).

Témata pro vedoucího hry

Kde došlo ke komolení, čím bylo způsobené a vyvodit z toho pravidla pro takovou komunikaci, která vede k správnému předání zprávy.

Ano a ne

Psychická odolnost a sebedůvěra se projevuje ve schopnosti jednoznačně formulovat souhlas nebo nesouhlas. V této hře se děti učí říkat „ano“ a „ne“ rázně a nahlas. Pro některé děti je takové cvičení první příležitostí v životě, že se osmělí co nejhlasitěji odporovat. Říct přímo a bez vytaček „ne“ je často považováno za nepatřičné, ale zakládá schopnost jednat asertivně.

Hru zahájíme krátkým popovídáním o situacích, kdy vyjadřujeme souhlas nebo nesouhlas a jak jsou děti přítom přijímány.

Děti rozdělíme do dvou skupin, které se postaví proti sobě na vzdálenost asi 1,5 metru. Jedna skupina má za úkol přesvědčit druhou tým, že jedna bude říkat „ano“ a druhá „ne“; dokud nezazní „stop“ od vedoucího hry. Pokud nebudeme rušit hlukem, měli bychom skupinu povzbudit k tomu, aby křičela co nejhlasitěji. Poté se skupiny vymění.

Obměny hry

Skupina může provést stejné cvičení rozdělená do dvojic; celá skupina si může zkoušet říkat „ne“ najednou.

Témata pro vedoucího hry

Tato hra je dobře použitelná jako rozehrávací před dalšími komunikačními hrami. Můžeme s dětmi mluvit o tom, zda je jednodušší říkat „ano“ nebo „ne“. Pro starší děti – jaké způsoby ve vyslovení souhlasu nebo nesouhlasu se ukázaly – vemlouvavé, úpěnlivé, nesmělé, různé, pevné, laškovné, výhruzné atd. Jak působil zvolený způsob?

Ubírání a přidávání

Do skupiny přineseme malé předměty, kterých ale není dost pro všechny (tužky, nafukovací balónky, sladkosti, ovoce apod.). Děti se mají společně dohodnout, jak předměty rozdělit tak, aby nikdo nebyl osiřený. Jaké „silné“ řešení děti najdou?

Témata pro vedoucího hry

U malých dětí je potřeba, aby vedoucí hry byl v diskusi aktivní, diskusi usměrňoval a mírnil případné projevy dětí, které budou chtít ve chvíli, kdy ostatní děti hledají řešení, předměty vzít. U malých dětí je také důležité ocenění každého dobrého nápadu, i když není plně realizovatelný. U větších dětí se můžeme ze situace více stáhnout, u desetiletých a starších dětí můžeme rozebírat i projevy překročení pravidel (někdo si prostě z hromádky předměty vezme). (Burešová, Mertin, 1988)

6.8.3 HRY PRO ZÍSKÁNÍ POCITU SÍLY

Odolná osobnost by v žádném případě neměla znamenat znamenat sobectví a bezohlednost vůči druhým. Ukázali jsme si hry, které mají posilovat pocit „my“ a solidaritu, odpovědnost za společenství, ohleduplnost, schopnost kompromisu a obětavost. Podmínkou spolupráce je schopnost dobře mezi

sebou komunikovat. Ideální je dostat vlastnosti výhodné pro společenství do rovnováhy s vědomím vlastních kladných vlastností, seberealizací, odvahou a schopností se prosadit. Děti se prostřednictvím her mohou učit reflektovat vlastní „já“, rozvíjet sebevědomé způsoby chování. Lidé se silným sebevědomím jsou schopní vnímat vlastní a cizí hranice a respektovat je. Naučili se vyjadřovat a přijímat i negativní věci a přitom nemít pocíty bezmoci, strachu a viny.

Tyto typy her jsou obzvláště dobře použitelné u dětí školního věku, které jsou již schopné reflexe pocitů a jejich popisu. Školní děti se také postupně učí popisovat svou osobnost prostřednictvím vlastností, nikoliv převážně dovedností a schopností, jak je tomu u menších dětí (příklad vývoje popisu sama sebe „umím jezdit na kole – jsem sportovně založený – jsem energický“). Zde jsou vybrány hry, které můžeme hrát i s menšími dětmi, u kterých se sebezpečí a sebevědomí formuje a upevňuje. Některé strategie, jako například zbavování se napětí nebo pozitivní myšlení, může dítě začlenit do škály svých strategií vyrovnávání se s náročnými životními situacemi, což přidá pomyslné závaží na stranu ochranných faktorů vah, které ilustrují stav odolnosti osobnosti.

Setřást slabost

Musíme odložit svou slabost, obavy a úzkosti, abychom mohli získat sílu. Ně- kdy pomůže, že ji jednoduše setřeseme. Všichni vstanou a najdou si místo, na němž se mohou volně pohybovat. Protřepou paže a ruce, nohy, celé tělo. Všechno nepřijemné, pocity méněcennosti, špatné myšlenky, obavy setřeseme. Všichni si představí, že se stále více uvolňují a odlehčují. Na setřásání stačí několik minut. V závěru je možné rukama jakoby setřít z povrchu těla směrem shora dolů zbytky napětí, jako bychom ze sebe stírali něco přilepeného a odh- díme to někam pryč (nejlépe z okna, do louky....)

Zmačkat slabost a odhodit

Své slabosti nebo některé starosti můžeme zmačkat a zahodit. Děti si představí, že svoje špatné pocity a myšlenky, své starosti a úzkosti sbalí do sáčku (ten může být skutečný papírový nebo fiktivní). Sáček zmačkají a pevně tisknou rukama, až se špatné pocity a starosti úplně zmačknou. Pak se zmačkaný sáček prostě vyhodí, ruce se protřepou. Pokud nějaké slabosti a starosti ještě zůstaly, můžeme cvičení opakovat. Se staršími dětmi můžeme použít postup, kdy své starosti napíšu na papír, vloží do sáčku a pak zmačkají a zahodí. Pokud to

prostředí dovolí, je vhodné sáčky se starostmi spálit nebo jinak definitivně zničit, aby například nehrozilo, že je někdo vyndá z koše a přečte. Rituál likvidace starostí navíc působí očistně.

Chválím, chválíš, chválí

Povzbuzování upevňuje sebevědomí dítěte a jeho víru ve vlastní síly. Pochvaly mají různou formu – od projevu zájmu, přes vyjádření radosti až k hmatatelným odměnám. Dítě se odmala učí rozlišovat dobré a špatné činy. Mělo by se učit vidět u druhých hezké chování, kladné vlastnosti, ale třeba i vkusné oblečení. Hru hrajeme s menší skupinou dětí. Jako materiál potřebujeme např. žetony nebo jinou symbolickou cenu za mimořádný výkon.

Zahájíme tím, že si zahrajeme hru, ve které uvidíme, které činy zasluhují pochvalu. Vedoucí hry začne vyprávět příběh. Např. „Líbilo se mi, že Pepík mohl malému Toníkovi zapnout v šatně bundu. Zaslouhal by pochvalu?“ Děti se vyjadřují, zda tento skutek pochvalu zasluhuje. Když většina dětí uzná, že pochvalu zasluhuje, dostane vypravěč žeton. Další dítě pokračuje ve vyprávění. „Líbilo se mi, že Kačka půjčila Aničce svého plyšového medvěda.“ Děti opět posuzují hodnotu vykonaného skutku a rozhodují, zda má být dítě pochváleno. Dbáme na to, aby se vystřídaly všechny děti. S vyšším věkem dětí je třeba zařazovat i skutky, které není nutné chválit, neboť patří k plnění běžných povinností. Např. „Líbilo se mi, že Ruda odnesl po obědě svůj talíř a hrnek na místo, kam se dává špinavé nádobí.“ Pokud je Rudovi deset let, pak by mělo jít o rutinu. Zde pak žetonem hodnotíme správný odhad situace.

Chválím, chválíš, chválí II

Hru hrajeme s menším počtem dětí (7–8). Uvedeme, že si zahrajeme hru, ve které si řekneme, co se nám dnes na chování dětí a dospělých líbilo, a naučíme se to říkat každému do očí. Hru může zahájit vedoucí hry, který uvede, co se mu dnes líbilo na dítěti, které sedí vedle něho. To se obrací s pochvalou ke svému sousedovi a poslední pochvala patří vedoucímu, který hru zahajoval. Malé děti dávají jednoduché a stereotypní odpovědi, ale to nevadí. Nepřipouštíme negativní hodnocení dítěte, ale vždy se snažíme upozornit na něco hezkého v chování dítěte. Každé dítě obdrží aspoň jedno pozitivní hodnocení, v tom je přínos hry. (Burešová, Mertin, 1988)

Kladná bilance

Pro rozvoj optimistického ladění dítěte je vhodné posilovat jeho pozitivní myšlení. Spokojení lidé mají poměr kladných a negativních myšlenek v poměru aspoň 2:1. Můžeme proto s dětmi na konci dne, před spaním nebo po ukončení nějaké akce, jako je výlet se školkou, provést bilanci zážitků.

Vzpomínáme na dobré i zlé věci, které se nám v průběhu dne staly. Touto hrou chceme dosáhnout převážně pozitivního ladění, výsledek rozhovoru by měl být ve prospěch kladných zážitků.

Matka: „Co tě Lauro dnes nejvíc bavilo?“

Laura: „Jak jsme si hráli – a jak jsme šli s Leou a Andreou do parku. A jak jsme jedli sušenky v domečku. A také jak jsme se potápěli v bazénu s tátou. A také jak jsme byli v cukrárně, kde jsem si sama vybrala zmrzlinu.“

Nikolka: „A mně nejvíc chutnala jahodová a čokoládová.“

Laura: „Také se mi líbilo, jak jsem se svlékla a běhali jsme jako naháčci po zahradě.“

Nikolka: „To se mi také líbilo.“

Laura: „Bavilo mne dívat se na kluky, jak jezdí na skejtu. A také jak jsme byli s tátou nakoupit a já jsem směla zaplatit.“

Matka: „Ještě něco vás bavilo?“

Laura: „Bavilo mne hrát s Daníkem „na babu“. Nebo jak jsme s Nikolkou dělaly ve vaně mořské pany. A jak jsme si hrály s tátou a také Večerníček.“

Nikolka: „Mně se také líbil Večerníček.“

Matka: „Stalo se dnes i něco ošklivého?“

Laura: „Daník mne kousnul do ruky.“

Matka: „Ano, to bolelo.“

Laura: „A jak!“

Matka: „On je ještě malý. Musíme ho naučit, že nesmí nikoho kousat.“

Laura: „Také nebylo hezké, že Lee uměl králíček a že si Nikolka vymyslela, že jejího králíčka zakousl a snědl Berník (pes).“

Matka: „To bylo opravdu ošklivé!“

Laura: „Strašné!“

Matka: „Mně se Nikolky příběh také nelíbil, ale ona je mladší než ty a nerozumí tomu. Prostě si to vymyslela. Je to smutné, že králíček umřel, ale byl už hodně starý a nemocný. Možná Lee tatínek koupí nového.“

Laura: „Možná.“

Matka: „To vypadá, že jsi strávila docela pěkný den.“

Laura: „Kolik to bylo pěkných věcí, mami?“

Matka

(odhaduje): „Patnáct myslím.“

Laura: „A kolik špatných?“

Matka: „Dvě?“

Laura: „Prima, patnáct dobrých věcí za den! A co budeme dělat zítra?“

Tříletá Nikolka potřebuje s nápady ještě pomoc, ale pětiletá Laura hýří nápady a zážitky. Předpokládáme, že taková bilance, jakou jsme ukázali v příkladu, zakládá pozitivní myšlení, nemluvě o „sladkých snech“, které snad vyvolává. (Seligman, 1999)

Čeho se bojí Superman?

Hra může sloužit pro práci s jedním dítětem, ale také menší skupinou. Je vhodná pro věk od 4 let, ale některé děti mohou mít potíže s vžíváním se do zvolených modelů. Vzorové postavy volíme podle věku dítěte a případně i aktuálních dětských idolů. Připravíme si list papíru s obrázkem zvolené postavy. Jeden list má v záhlaví hrdinu – Superman, Spiderman, Batman, princ Bajaja. Další list má v záhlaví postavu, se kterou se dítě může identifikovat – myšák Micky, rybička Nemo, Rákosníček. Další dva listy se týkají dítěte. Na každý list dítě píše nebo kreslí odpověď na otázku: Čeho se bojí Superman? Čeho se bojí myšák Micky? Na listy o sobě dítě odpovídá na následující otázky: „Teď už vím, čeho se bojí Superman! A čeho se bojím já?“ A podobně pro další variantu: „Teď už vím, čeho se bojí Micky! A čeho se bojím já?“

Pro vedoucího hry

Tato hra je už náročnější na zkušenosti vedoucího hry. Může se setkat s naprostou neschopností dítěte reflektovat vlastní strach a vcítit se do prožívání druhých. Také se může setkat se závažnými obavami, jejichž zpracování může být pro vedoucího hry příliš náročné (dítě má opodstatněný strach, že se dostane do dětského domova). (Petermann, Petermann, 2003)

6.9 PŘÍBĚHY A JEJICH PŘEHRÁVÁNÍ

Příběhy a práce s různým vyústěním příběhu je nedílnou součástí kognitivně behaviorální terapie s úzkostnými dětmi, ale i s dospělými. Pra-

cuje se zde hlavně se změnou myšlení a chování v různých situacích. Tyto změny, které se udály „na papíře“, se pak převádějí do reálného života.

Příběhy upravené pro malé děti a zapojení loutek do jejich přehrávání můžeme využít i v předškolním věku, kdy děti ještě nejsou schopné plně reflektovat způsob, jakým přemýšlejí. Příběhy a řešení, která jim nabízejí postavy v nich (hrané případně loutkami), slouží spíše jako modely, které navrhují jiné strategie, než jaké dítě dosud používalo.

Dítě se má naučit říci si STOP, když se mu začne chítit plakat nebo se chce ze situace stáhnout. Pro promýšlení příběhu se naučí zastavit se, porádně se na situaci podívat, zaposlouchat se a zamyslet se nad ní. Pak může nabýt dojmu, že ze situace neutěče, ale že může vyzkoušet něco udělat.

Při práci s příběhy se používají někdy dvě loutky: Jedna loutka je ta, která je plná pochybností a obav, druhá je ta, která ukazuje, že jsou i jiná východiska. Použití dvou loutek je jednoduché, protože z běžných hraček vybereme například hnědého a bílého medvěda.

Další variantou je práce se třemi loutkami, které si můžeme vyrobit sami: smutná loutka, povzbuzující loutka a veselá loutka.

Technika se třemi loutkami (Petermann, 2003)

První část

Smutná loutka říká: „Ach ouvej, Kristýnko, teď tu sedím už takovou dobu, chci složit puzzle a ještě se mi nepovedlo dát k sobě ani dva dílky. Já to prostě nedokážu a jsem hrozně pomalá.“

A když to teď vzdám a zase vyruším maminku, tak se bude určitě zlobit. Nejradší jsem u maminky. Ale ona na mne nemá čas pořádk. Říká, že si se mnou nemůže pořádk hrát, protože musí udělat spoustu věcí. Tak to je, Kristýnko, a teď tu sedím a zase mi to nejde.“

Dítě pak znovu vypráví obsah příběhu, snaží se pojmenovat, jak smutně loutce asi je. Zpravidla se dítě rychle s loutkou identifikuje.

Druhá část

Do příběhu vstupuje druhá – povzbuzující – loutka a pokračuje v příběhu.

„No... už se na tebe chvíli dívám, jak tady bezradně sedíš u puzzle. Myslíš si, že to puzzle je pro tebe ještě těžké, má příliš mnoho dílků. To bych také nezávidla. Co kdybys zkusila nejdřív menší puzzle, které má méně dílků? To se ti bude dařit lépe a bude to větší zábava. Kristýnko, zkus to. Určitě to zvládneš! Teď si musíš říct: „Chci to a dokážu to.“ Pak se to určitě povede.“

Třetí část

Veselá loutka říká: „Poslyš, povzbudivá panenka, to byl ale dobrý nápad! Když se mi daří puzzle složit, tak mě to hned víc baví. A – víš co? Nalepím složené puzzle na papír, aby z toho byl obrázek, a dám ho mamince. Ta bude mít určitě radost a bude na mne pyšná. Hned s tím začnu.“

Po přehrání se s dítětem o příběhu mluví a pak si příběh přehrává. Nejdrív ve hře se smutnou loutkou a imituje její chování, kdy to loutka při každé výzvě vzdává. Pak se loutky vymění a hraje s veselou loutkou. Realizuje návrhy řešení problému, se kterými přišla povzbudivá loutka. Do příběhu zapojuje i strategie, které dítě s vedoucím hry/trenérem vymyslelo v diskuzi a na kterých se shodli, že skutečně vedou k řešení problému. Témata příběhů mohou být například: „Vzal mi hračku!“, „Můžu si s nimi hrát?“, „Nenechají mne, abych si s nimi hrála.“ „Kdyby mi tak Alenka půjčila panenku.“ „Nechtějí mi vrátit moje auto.“

U malých dětí můžeme použít principu modelového učení, kdy právě příběhy a postavy, které v nich vystupují, slouží dětem jako modely pro nové způsoby chování. Příběhy ze života mohou přehrávat loutky, jak uvádí příklad. Příběhy mohou hrát i pohádkové postavičky a být prezentovány v kreslené podobě. Dítě se snadno identifikuje s pohádkovými postavami nebo loutkami a přístupněji mu rozhovor o problému. Tento princip je v psychologii známý a často používaný. Využívá se v diagnostice (Scénotest), v terapii nebo ve forenzní psychologii, kde dítě popisuje trestný čin, například násilnění, prostřednictvím speciálních panenek.

6.10 PŘÍPRAVA NA ZÁTĚŽOVÉ SITUACE – NÁVŠTĚVA LÉKÁŘE

V textu knihy byly již zmíněny četné principy, kterých se máme držet, pokud chceme dítě vést k psychické odolnosti a dobrému zvládnání zátěžových situací. V této kapitole se chci konkrétně zaměřit na přípravu a jednotlivé kroky provedení dítěte zátěžovou situací. Jako příklad poslouží návštěva zubního lékaře, protože právě návštěva lékaře je poměrně obvyklá a bývá často vnímána jako stres pro dítě i rodiče. Postupy zde uvedené můžeme využít i v dalších případech, jako je návštěva školky, hlídání dítěte

méně známou osobou a podobně. Zvláště pasáž, která se zabývá metaforami a dalšími metodami k odvedení pozornosti dítěte, není vyčerpávající, ale měla by posloužit jako inspirace. Tyto techniky jsou rozpracované v rámci hypnotizačních technik, které se používají i při zvládnání bolesti u dospělých.

Děti mívají z návštěvy lékaře a podobných situací **strach z několika základních důvodů:**

- Rodiče přenášejí svůj strach na děti.
- Děti návštěvou lékaře nebo situací dětem doma vyhrožují („Když budeš zlobit, půjdeš zpátky do nemocnice.“).
- Dítě už má s lékaři (situací) negativní zkušenost.

Jak postupovat při přípravě na návštěvu lékaře

■ Rodiče si často neuvědomují, nakolik **své obavy přenášejí** na děti. To se netýká jen přímo vyřčených obav. Děti jsou velmi citlivé k neverbálním projevům svých rodičů. Vnímají zvýšenou tepovou frekvenci a změnu dechu. Pokud rodič není schopen kontrolovat své chování, pak by měl zvážit, zda by dítě mohl doprovázet někdo jiný nebo zda by pro dítě nebylo lepší, aby bylo ošetřeno bez přítomnosti úzkostného rodiče. Osvícený lékař bude schopen mluvit s rodičem o jeho úzkostech a hledat cesty k řešení, i pokud půjde o ošetření dítěte. Rodiče se navíc často snaží přesunout odpovědnost za průběh vyšetření/zároku na lékaře. Úkolem lékaře by mělo být již od začátku udržet podíl odpovědnosti na straně rodičů a přenechat část kompetencí i dítěti.

■ Před návštěvou lékaře se snažíme **vyhnout negativním popisům**, asociacím a zážitkům. Pokud dítěti už někdo něco odstrašujícího vyprávěl, pak v rozhovoru dítěti vyjasníme, že tyto obavy nejsou oprávněné, nebo je můžeme relativizovat. Dítěti se má říct, co se bude dít: „Pan doktor se podívá na zoubky; vyčistí zoubek, který tě bolí; udělá místo pro nový zoubek atp.“ V žádném případě se nesmí tvrdit, že to vůbec nebude bolet. Dobře miněné popření problému způsobí pravý opak. Důvěra dítěte bude zklamána, pokud to bude bolet.

S dítětem je dobré několikrát projít, co se bude dít. Některé věci je možné i nakreslit a vysvětlit na kresbě.

■ Mnozí rodiče v dobré víře **slibují různé odměny**: „Když si necháš vzít krev, tak ti koupím autíčko.“ Dítě kromě samotného stresu z návštěvy lékaře prožívá navíc stres z obavy, že selže a odměnu nedostane. Navíc velikost slibované odměny už dává tušit, jaký význam asi má očekávaná událost (např. bolest). Očekávání se může zbytečně zvyšovat a ještě zvý-

šit úzkost dítěte. Statečnost při zákroku by měla být odměněna v průběhu tím, že dítě chválíme a navíc velkou pochvalou po zákroku. Případná věcná odměna má být přiměřená – na cestě od lékaře se zastavíme na něco dobrého – a nemá být slibována předem.

- V mnoha rodinách se zvláště po méně povedených **zákrocích** používá zážitek **jako výhrůžka** a způsob, jak vést dítě k disciplíně směrem ke zdraví (čistit si zuby, dodržovat klid na lůžku, dodržovat dietu), ale také obecně ve výchově. Např.: „Když budeš zlobit, tak dostaneš injekci!“, „Když nebudeš mít čisté zoubky, pak přijde doktor s velkým vrtákem!“ Rodiče si často neuvědomí, jak může dětská fantazie s takovými výhrůžkami zapracovat.
- Malé děti těžko **udrží dlouho pozornost**. Lékařský zákrok často vyžaduje, aby dítě bylo delší dobu v klidu. Lze použít hypnózu nebo anestezii, ale většinou stačí udržovat pozornost na verbální úrovni tím, že někdo (lékař, rodič) dítěti vypráví, nebo na neverbální úrovni. Neverbální uklidnění umožní tělesný kontakt s dítětem. Nejlepší je, pokud dítě během ošetření drží rodič, který může zprostředkovat pocit bezpečí. Rodiče intuitivně drží dítě tak, jak je pro ošetření vhodné – pokládají ruce na hlavu, srdce nebo bríško dítěte.

V jednom roce mé dcery Klárky jsme šly na prohlídku a očkování. Celé vyšetření šlo hladce, ale když jsem měla Klárku položit na lehátko, aby ji pan doktor mohl očkovat, spustila hrozný křik a nechtěla v klidu ležet, ani když jsem ji držela. Sestra se chystala, že mi pomůže Klárku držet. Požádala jsem lékaře, abych Klárku mohla držet při očkování v náručí. Tvářil se skepticky, ale svolil. Klárka se uklidnila a zaplakala jen krátce při aplikaci injekce. Doktor i sestra byli překvapeni, prohlásili to za dobrý nápad. Klárka má o jeden traumatizující zážitek méně.

- **Před zákrokem** se krátce zopakuje přímo v ordinaci, co se bude dělat. Dítěti pomůže, pokud si může prohlédnout nástroje (zvláště zajímá-li ho technika). Jejich popis má být formulován pozitivně (čistítko, tímhle zjistíme, jestli zoubek zvoní, atp.) – to záleží z velké části na schopnosti komunikace lékaře. Děti uvolní, pokud je lékař svezle na křesle nahoru a dolů, střikne jim na ruku nebo foukne zubařskými nástroji, ukáže zrcátko, nechá napustit vodu. Na těchto věcech je možné se domluvit při obdávání termínu. Mé děti se těší před návštěvou právě na to, že je paní doktorka povolí na křesle a že budou „foukat“.
- Možná si vzpomenete, co se stalo, když ve filmu „Obecná škola“ ředitel školy vyhlásil zákaz olizování kovových předmětů v zimě. Stejně budou působit instrukce rodiče: „Nedívej se na tu injekci!“ nebo „Nesmíš se bát, neplakej, vždyť to nebude bolet!“ Stane se pravý opak – dítě se bude

snažit sledovat injekční stříkačku a bude plakát dvojnásob. Ve vypjatých situacích se snažíme vyhnout negacím, tedy používat pozitivní formulace.

Příklady pozitivních vět

„Teď se ti zoubky lesknou jako perličky!“ „To je normální, že se malé děti bojí zubaře. Až budeš větší, tak pro tebe bude návštěva zubaře normální věc.“ „Když se opeřeš o mámu a vydechneš až po palec u nohy, tak to bude jenom štipnutí.“ „Myslíš teď na něco, co ti dělá radost, třeba když si skládáš stavebnici.“ „Můžeme s panem doktorem domluvit signál, když budeš chtít přestávku. Zvedneš ruku a pan doktor na chvíli přestane pracovat, když to půjde.“

- Je vhodné uvědomit si, zda úzkostná reakce v ordinaci lékaře nesouvisí s nějakým **dřívějším zážitkem dítěte**. S dobrým lékařem lze domluvit, jak opakování nepříznivého zážitku předejít.

Líza, šestiletá dívka, si pamatovala z nemocnice strach, který prožívala, když ležela na operačním stole a nad ní svítilo velké světlo. Tato vzpomínka se vrátila, když ležela v křesle u zubaře ve vodorovné poloze a nad sebou měla světlo. Líza začala plakat a nechtěla se nechat ošetrít. Dali jsme křeslo do pozice více vsedě a zhasli lampu. Líza se uklidnila a nechala se ošetrít.

Zdroj negativních emocí: operační světlo, připoutané ruce, poloha vleže. (Schmiererová, 1993)

- Při zvládnání bolesti můžeme využít techniky, které známe z hypnózy. Jde v první řadě o **odpoutání pozornosti dítěte od bolesti**. Pomůže například princip doprovázení (pacing) a vedení (leading), který se využívá v Ericksonovské hypnóze.

„Řikáš si teď asi, co bude dělat s tím nástrojem? (pacing) Ten je na to, abych zas zoubek naplnil, pak bude zase celý.“ (leading)

Poslouží nám také metafora, protože děti v předškolním věku se snadno ponoří do světa fantazie.

„Představ si potůček, jak teče dolů z hory. Jakou barvu má tvá bolest? Dítě odpoví třeba „červenou“. Teď tu barvu necháme odletět s vodou v potůčku. Červená teče potokem přes kameny a už je jenom růžová. Potok ústí do řeky, ta řeka je velká a široká. Z červené už zbyly jen malé tečky a až ta řeka dooteče do Labe a z Labe do moře, tak už žádnou červenou neuvídíme. (Ossmann, 2005)

K odvedení pozornosti od zároku a bolesti může posloužit jednoduchá technika počítání nebo technika „palcová televize“.

Počítání

„Co myslíš, napočítáš dřív do 50, nebo to budu mít já dřív hotové?“ – Předpokladem je, že dítě umí počítat.

Palcová televize

Děti jsou zvyklé poslouchat z kazety nebo CD pohádky. Necháme dítě, aby si vybralo pohádku, dáme mu walkmana, aby si mohlo samo upravovat hlasitost a dáme mu následující zadání: „Podívej se na nehet na levém palci, když s ním zatočíš doleva a doprava, tak vypadá jako malá obrazovka. Co myslíš? Vybořně, umíš si to krásně představit. A teď se můžeš dívat do své palcové televize, když se budeš dobře dívat, pak uvidíš to, co uslyšíš z kazety. Vidíš toho pana krále, jak je oblečený a jakou má korunu? Když uvidíš to, co slyšíš, pak si ani nevšimneš, co se bude dít během vyšetření.“

Při poklesu pozornosti dítěte připomeneme: „Musíš se líp dívat, vidíš i barvy?“ Vezmeme ruku s „palcovou televizí“ a přiblížíme ji k očím tak, že se dítěti obraz rozostří. Pravou ruku je dobré zaměstnat regulací hlasitosti na walkmanu (může i přehlušit zvuk vrtání).

Tato metoda vyžaduje určitou zkušenost a sebejistotu lékaře. Osvědčuje se, protože zapojuje do dění dítě a umožňuje mu kontrolu nad situací v tom, že si vybírá pohádku a zamětná obě ruce. Také si může průběžně samo upravovat hlasitost. (Schmiererová, 1993)

Při využití navržených postupů je ošetření zpravidla zábavné pro obě strany, děti se pak k lékařům rády vrací. Děti si zážitky často opakují a odžívají při hře (v nemocnicích často vidíme, jak si děti hrají na doktory a ošetřují plyšáky). „Obtížné“ děti se učí tím, že sledují nebo pomáhají při ošetření druhých dětí (pomůže i sledování vyšetření rodiče).