



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Komunikační dovednosti učitele MŠ

Distanční studijní opora

doc. PaedDr. Jana Majerčíková, PhD.

Mgr. Hana Navrátilová

Zlín

2014

POPIS PŘEDMĚTU:

Studijní program: Učitelství pro mateřské školy

PPředmět: Pedagogická komunikace v MŠ

Forma studia: kombinovaná

Zařazení výuky: 1. ročník, LS

Forma výuky: seminář

Ukončení: klasifikovaný zápočet

Vyučující: Mgr. Hana Navrátilová

Stručná anotace předmětu:

Předmět se zaměřuje na zjištění úrovně komunikačních dovedností studentů, sebereflexi v komunikačních situacích a podporu pro další rozvoj dovedností. Aktivní nácvik dovedností v jednotlivých oblastech reflektuje profesní orientaci studentů, a je tedy zacílen na rozvíjení dovedností v komunikačních situacích běžných pro učitele mateřské školy.

Cíl předmětu:

Seznámit studenty s vybranými komunikačními dovednostmi se zaměřením na komunikační situace v roli učitele mateřské školy. Dále podpořit aktivní nácvik komunikačních dovedností, sebereflexe studentů. Student získá přehled o možnostech, jak dále své komunikační dovednosti rozvíjet.

Stručný obsah:

Komunikační kompetence a dovednosti.

Možnosti rozvoje komunikačních dovedností.

Verbální a neverbální komunikace – paralingvistika a extralingvistika – význam jednotlivých prvků v komunikaci učitele MŠ.

Vnímání a naslouchání (empatické, aktivní).

Asertivita a možnosti uplatnění technik asertivity v roli učitele MŠ.

Konflikty (typologie, příčiny, stupně konfliktu) a jejich řešení.

Výstup:

Výstupem předmětu je zpracování dílčích úkolů do portfolio studenta, kterým dokumentuje jak studium odborné literatury, tak i aplikace komunikačních dovedností dle zadání vyučujícího.

OBSAH

ÚVOD	5
1 Komunikační kompetence a dovednosti	6
2 Rozvoj komunikačních dovedností	8
3 Verbální a neverbální komunikace	10
3.1 Verbální komunikace	10
3.2 Neverbální komunikace	11
4 Sociální percepce	16
5 Naslouchání	18
5.1 Aktivní naslouchání	18
5.2 Empatické naslouchání	19
6 Asertivita	21
6.1 Obrana proti manipulaci	24
6.2 Agresivita – asertivita - pasivita	27
6.3 Techniky asertivního jednání	29
7 Řešení konfliktu	32
7.1 Druhy konfliktů	32
7.2 Analýza konfliktu	34
7.3 Styly řešení konfliktu	36
Použitá a doporučená literatura	40

ÚVOD

„Není možné nekomunikovat.“

P. Watzlawick, 1995.

Sociální komunikace jako součást širší sociální interakce je procesem, při němž si lidé vyměňují informace, emoce, vztahy a postoje k tématům i sobě samým. Komunikace je bezpochyby základním pojítkem mezi lidmi, ale především tedy procesem, který nikdy nekončí. I v okamžiku, kdy se posadíte do tmavého kouta školní chodby, nebo jste sami doma ve svém pokoji, i tehdy probíhá nějaká komunikace. V prvním případě vysíláte signály, které si vaše okolí může přecíst jako snahu zůstat chvíli o samotě nebo třeba nesmělost. V případě druhém mluvíme o intrakomunikaci, tedy vnitřní komunikaci se sebou samým.

Význam komunikace je nezpochybnitelný v profesích práce s lidmi, kde se bez ní nejen neobejdeme, ale je navíc podstatnou složkou profesní přípravy. Zaměření na znalosti a dovednosti z oblasti komunikace již v době studia se ve výkonu práce s dětmi rozhodně zúročí. Profese učitele mateřské školy je spojena s činnostmi, jejichž součástí jsou vztahy a interakce v široké sociální síti – učitel vstupuje do vztahu s dětmi, rodiči, ostatními učiteli, ale i celou společností, která na něj klade určité nároky (Gillernová, 2012).

Tento studijní materiál přináší teoretické poznatky, praktické ukázky i úkoly podporující získání a rozvoj vybraných komunikačních dovedností, které student učitelství ocení jak ve své budoucí praxi, tak

1 Komunikační kompetence a dovednosti

Pojem komunikační **kompetence** vstoupil do vědecké terminologie v polovině minulého století a je vymezován následovně:

- ▶ Komunikační kompetence je neuvědomovaná, zažitá schopnost mluvčího užívat jazyk úměrně potřebám komunikativních situací.
- ▶ Komunikační kompetence je soubor všech mentálních předpokladů, které člověka činí schopným komunikovat, tedy uskutečňovat komunikační akty, zúčastňovat se komunikačních událostí a hodnotit i účast na nich. (Průcha, 2011)

Obecně je pojem kompetence chápán jako nadřazený pro související znalosti, dovednosti a schopnosti, které jsou součástí dané kompetence a podporují její osvojení.

Existuje velké množství definic pojmu **dovednost**, ať obecně, tak ve spojení s konkrétní oblastí, do které dovednosti spadají, jako příklad můžeme uvést definici V. Švece, který se vymezením tohoto termínu hlouběji zabýval. „Dovednost je komplexnější způsobilost objektu k řešení úkolových a problémových situací, které se projevují pozorovatelnou činností.“ (Švec, 1998)

Základní přístupy k pojmu jsou následující:

- ▶ Dovednost jako získaná způsobilost k činnosti (viz. Švec, toto pojetí je nejrozšířenější)
- ▶ Dovednost jako osvojená činnost
- ▶ Dovednost jako vnitřní plán, schéma nebo model činnosti
- ▶ Dovednost jako kognitivní struktura

Komunikační dovednosti učitele mateřské školy můžeme řadit do širší skupiny **sociálně-interakčních činností**, jejichž podstatou je obratnost a efektivita v jednání s lidmi v sociálním styku, přičemž toto jednání se realizuje právě prostřednictvím komunikace, a zároveň jsou součástí vymezených profesních dovedností učitele.

3 základní **etapy utváření dovedností**: (Kyriacou, 1994)

Kognitivní – pozoruji a studuji dovednost, uvědomuji si, v čem spočívá, jaké jsou její prvky a chápu jejich funkce.

Praktická – osvojím si dovednost v daném prostředí, tedy v tomto případě v mateřské škole, proces osvojení může být doplněn i aplikací dovednosti při jiných příležitostech v odlišném prostředí.

Zpětnovazební – zlepšuji danou dovednost na základě zpětnovazebních informací.

V rámci předmětu o komunikačních dovednostech učitele v mateřské škole, a tedy i tohoto studijního materiálu se budeme věnovat následujícím dovednostem: verbální a neverbální vyjadřování, sociální percepce, naslouchání, asertivita a řešení konfliktu. Jedná se o výběr z mnoha dovedností sociální komunikace, které patří k těm základním pro úspěšný výkon profese i fungování mezilidských vztahů

2 Rozvoj komunikačních dovedností

Rozsah či míra dovedností učitele jsou nezávislé na věku či délce praxe, ale důležitým obecným rysem dovedností je možnost nejen získat je, ale také dále rozvíjet a zdokonalovat a doplňovat. (Gillernová, 2012)

Nejčastějšími **zdroji pro rozvoj komunikačních dovedností** jsou:

- poznatky teorie a praktické příklady dostupné v literatuře o sociální a pedagogické komunikaci, přičemž výběr publikací je víc než dostatečný
- vzájemné hospitace učitelů a osvědčených nadřízených, kteří vytvoří podporující klima, a učitelé tak budou vnímat hospitace jako možný přínos, nikoliv jen prostor pro kontrolu či kritiku jejich práce
- rozhovory s kolegy, skupinová supervize, příkladem možnosti pro učitele může být tzv. Bálintovská skupina:

Skupinová supervize slouží jako prostředek zapojení učitele do sítě profesních vztahů a prožitků. Základem je vytvoření dobrého vztahu mezi a členy skupiny. Začátek vždy provází obava z otevření problému, aby nás druzí neviděli jako neschopné, je obtížné vůbec nahlas připustit existující problém, vyžaduje to odvahu, překonání této bariéry však znamená posun v rozvoji dovedností a vhodný prostředek pro řešení problému či konfliktní situace. Model supervize maďarského lékaře Michaela Bálinta má podobu burzy nápadů. Jednotlivé fáze práce skupiny probíhají takto:

1. Prolog – jeden ze členů skupiny (protagonista) popíše svůj problém tak, aby se ostatní mohli vcítit do situace, skupina pouze naslouchá
2. Dotazy – důraz na otevřené otázky typu „Jak ses cítil? Co se dělo?“, nikoliv „Neudělal jsi chybu, když...“.
3. Fantazie – skupina se snaží o vidění situace z různých úhlů pohledu, neobrací se ale na protagonistu, ten mlčí
4. Co bych dělal na tvém místě – návrhy řešení

5. Epilog – protagonista se až teď zapojuje, hodnotí, které návrhy se mu zdály nové a přínosné, stejně jako v ostatních fázích preferujeme pohled pozitivní (nekritizuje chyby skupiny).

- účast na kurzech zaměřených přímo na komunikační dovednosti nebo na kurzech sociálně-psychologického výcviku
- sebereflexe
- videotrénink interakcí (metoda VTI)

Metoda VTI je dnes již propracovaným způsobem analýzy komunikace. Stejně jako v případě Bálintovské skupiny, přínosem pro rozvoj komunikace je rozbor a vedení ze strany zkušeného trenéra, který se nezaměřuje na kritické hodnocení, ale podporu pro řešení problému a nácvik sebereflexe. Prvotní zkoumání videonahrávky typické komunikační situace mezi učitelem a dítětem sleduje především pozitiva, tedy to, co učitel zvládá, dovednosti, které se daří aplikovat. Teprve v dalších krocích trenér rozvíjí prvky dovedností, které se v nahrávce neobjevily, přičemž učitel sám dospěje k návrhu řešení podporující efektivnější interakci s dítětem.

3 Verbální a neverbální komunikace

Pro pojem komunikace nacházíme v literatuře velké množství definic, které se liší přístupem autora k základní podobě komunikačního procesu, tedy kdo co komu sděluje a jaký to má účel. Uvedme si zde alespoň tři definice komunikace, které ilustrují rozdílné pojetí:

Komunikace je obecný jev, s fyzikálními, biologickými, psychickými, společenskými a kulturními aspekty. (Nikl, 1990)

Komunikace je společenský styk, založený na výměně zpráv mezi lidmi. Aby se takový výměna mohla konat, musí mít příslušná individua společnou zásobu znaků. Výměna informací, jejichž nositelé jsou akustické, případně optické signály, vyplývala pro lidský rod z nutnosti společenské výroby. (Berka, 1985)

Podstatou sociální komunikace je nejen společenský styk, ale veškerá společná činnost, vzájemné působení i vzájemné vztahy jsou nemyslitelné bez předávání, přijímání, konfrontování a sdílení určitých významů. (Mareš, Křivohlavý, 1995)

Stejně jako existuje mnoho různých definic komunikace, tak i další vymezení druhů a funkcí komunikace je různorodé. Rozdělení způsobu komunikace na verbální a neverbální však najdeme shodně ve většině publikací o sociální a jiné (např. pedagogické) komunikaci.

3.1 Verbální komunikace

Verbální komunikace probíhá pomocí jazyka, který není jen prostředek výměny informací, ale díky němu chápeme své jednání a činy a rozumíme situacím, postupně vytváříme společnou interpretaci dění. (Gavora,

Pro učitele mateřské školy je důležité, aby byl jak pro děti, tak i pro ostatní účastníky komunikace řečovým vzorem, pozornost je však třeba věnovat i písemné komunikaci se zaměřením na vhodnost použitého prostředku (především u elektronické komunikace zvažovat, zda je v danou chvíli adekvátní) a vyjadřovací styl.

Verbální komunikaci můžeme rozvíjet pomocí úkolů zaměřených na slovní zásobu, pohotovost a rozmanitost vyjadřování. Příkladem jsou tedy cvičení jako vytváření příběhu, improvizovaný monolog, asociační cvičení, popis obrázku na základě různého typu zadání (co nejkratší nebo co nejdelší popis, ostatní účastníci cvičení obrázek nevidí, ale mají podle popisu nakreslit a podobně), vytváření otázek jako reakce na zadaný výrok, formulace věty ze dvou či více slov.

3.2 Neverbální komunikace

Hlasové prostředky, kterými realizujeme slova, zařazujeme mezi prostředky neverbální, konkrétně paralingvistické. Jako extralingvistické potom označujeme tu část neverbální komunikace, které nevyjadřujeme hlasem (mimika, gestika atd.) Podle výzkumů probíhá sdělování ve složení: 7% slova, 38% tón a barva hlasu, 55% řeč těla. Častým jevem v komunikaci je vznik dvojné vazby, kdy dochází k rozporu mezi slovy a chováním, řídíme se potom složkou neverbální, proto je rozvoj poznání řeči těla důležitou dovedností.

Paralingvistické prostředky:

Síla hlasu – hlasy zvučné x slabé

Výška hlasu – síla výdechového proudu a napětí hlasivek, hlasy hluboké x vysoké

Barva hlasu – hlasy sympatické, nesympatické, neutrální. Barva hlasu je to individuální zvláštností, podle barvy hlasu se dá určit jeho nositel, informuje nás o aktuálním emocionálním stavu mluvčího (radost, smutek, lichotka, varování...).

Slovní důraz – zdůrazňování důležitých slov využíváme k upoutání pozornosti a upřesnění významu

Přízvuk - zvýraznění slabik, správný přízvuk není rušivý a automaticky skládá řeč do logických celků, přispívá k srozumitelnosti

Dynamika – změny hlasitosti, intenzita projevu, upoutání pozornosti, vnitřní zaujetí pro obsah

Intonace – změna tónové výšky, plní funkci sdělovací a emocionální, měli bychom se vyvarovat monotónního hlasu nebo hlasu stále vysoko či hluboko

Rytmus – pravidelný rytmus uklidňuje, nepravidelný naopak znamená změnu

Tempo - rychlost projevu, která by měla být adekvátně k obsahu, při velké rychlosti mizí správná artikulace. Běžný projev mívá rychlost 100slov/min, veřejný projev 60-80 slov/min.

Pauza – fyziologická (dech), psychologická (záměrná s podtextem pro zaujetí nebo změnu významu, pauza výstražná – přerušíme řeč a jen se dívám na dítě), logická (hranice úseků a vět, většinou odpovídají čárkám a tečkám v písemném projevu), slovní vata (slova redundantní)

Další důležité okolnosti projevu: délka projevu, přesnost projevu, způsob předávání slova

Extralingvistické prostředky:

Mimika

Řeč tváře, funkcí je sdělování emocí, přičemž máme 3 hlavní zóny tváře vyjadřující primární emoce jako štěstí, bolest nebo překvapení. Nejdůležitějším mimickým projevem pro profese pracující s lidmi je úsměv. Sdělované emoce nemusejí však odpovídat skutečnému rozpoložení člověka, příkladem je úsměv, který provází kritiku, identifikujeme význam úsměvu jako zlehčení, povzbuzení, nebo naopak výsměch.

Vizika

Řeč očí, funkcí je sdělování emocí a vztahů. Pro učitele je důležité uvědomění si práce s vizikou, kdy sledujeme celkový objem pohledů na dítě signalizující míru sociálního zájmu, dále délku, četnost a sekvenci pohledů, tedy na které dítě se dívám předtím a potom.

Gestika

Řeč pohybů rukou, funkcí je podtržení významu, větší srozumitelnost sdělení, nebo naopak oprava významu slov (např. při napomínání dítěte slovy „Zkus to udělat ještě jednou.“ doplníme gestem, které naznačuje opak sdělení), v některých případech mohou gesta zcela nahradit verbální projev. Obvykle nemáme problémy se čtením významu gest, nedorozumění pak vznikají především v interkulturní komunikaci, protože stejná gesta chápeme v některých zemích odlišně. Nevhodná bývá nadměrná, rušivá gestikulace.

Kinezika

Řeč pohybů těla bez významu gest, jsou značně individuální a probíhají spontánně. Je proto obtížné spolehnout se při čtení těchto pohybů na vlastní zkušenost, spíše doporučujeme všímat si dlouhodobě typických projevů jednoho člověka a všech komunikačních okolností.

Haptika

Komunikace doteky, v práci učitele mateřské školy jde především o doteky formální a přátelské zasahující ruce, paže a ramena, samozřejmě při hře s dětmi nebo asistenci při hygieně tuto základní oblast rozšiřujeme, aniž by to bylo považováno za nevhodné. Nejvýznamnějším dotekem obecně je podání ruky, kdy sdělujete, kdo jste, jaké je vaše postavení a co chcete. Držení rukou by mělo trvat asi pět vteřin, horizontální úroveň pak ukazuje na symetrii vztahu, bez přitahování druhé ruky, silného stisku nebo naopak příliš pasivního „leklého“ dotyku. (Strnadová, 2012)

Proxemika

Komunikace vzdáleností mezi účastníky, od nejbližší intimní vzdálenosti do půl metru (není vhodné vstoupit do takové blízkosti při běžném rozhovoru učitele s rodičem či nadřízeným) přes nejběžnější osobní (0,5 až 2 metry) po veřejnou vzdálenost. Důležitou roli hraje při komunikaci také vertikální vzdálenost. Pokud nechceme působit dominantně, snažíme se srovnat vzájemnou výšku, takže se společně posadíme ke stolu, poodstoupíme a podobně. V některých případech využíváme naopak nadřazenosti (učitel vůči žákům).

Posturologie

Řeč držení těla, důležitá je vzájemná pozice a natočení těla komunikačních partnerů, čímž prozrazujeme zaujetí pro téma, vztah k druhému, možnost pro dalšího člověka, aby se ke komunikaci přidal bez překonání bariéry. Tu často podvědomě vytvoříme tím, že stojíme s druhým člověkem čelem proti sobě, zatímco při pozici bokem k sobě, kdy náš postoj už připomíná písmeno V, dáváme větší prostor pro další účastníky komunikace. Důvěru partnera, s nímž se setkáváme poprvé a chceme si jej získat, podporuje zrcadlení pohybů, tedy nápodoba pohybů partnera, samozřejmě nenásilnou přirozenou formou.

Komunikace zevnějškem

Pro úspěšnou komunikaci je potřeba promyslet, jaké zvyklosti či pravidla, pokud jde o oblékání, existují v prostředí našeho komunikačního partnera, a zda se jim přizpůsobím, pokud ne, jaké to může mít důsledky. Když musíme s ohledem na své povolání nosit oblečení, které neodpovídá našemu osobnímu vkusu, můžeme zvolit v rámci možností alespoň některé prvky a doplňky, které se mu blíží. Doporučujeme volit úpravu zevnějšku i na základě komunikačního záměru a snažit se především vypadat tak, abychom se mohli sebejistě pohybovat a nevytvářeli si tak vlastní bariéry.

Chronemika

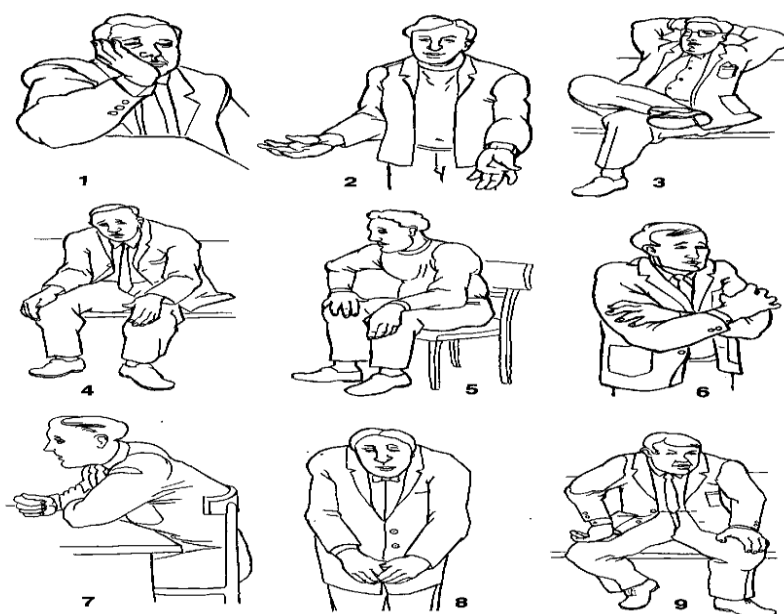
Komunikace v časových souvislostech, i čas můžeme využít a strukturovat tak, že tím neverbálně sdělujeme, jaký je náš postoj k druhému či ke komunikaci samotné

(přijdeme pozdě, brzy odcházíme, vstupujeme příliš často do rozhovoru, nebo naopak bráníme druhým, aby se zapojovali).

?

Otázky a úkoly:

Prohlédněte si obrázky postav na následujícím obrázku a uveďte možné interpretace dané neverbální komunikace:



(Štěpaník, 2008)

4 Sociální percepce

Sociální percepcí rozumíme vnímání lidí a mezilidských vztahů, bez něhož bychom nebyli schopni empatie či naslouchání a komunikaci by omezovaly zásadní bariéry. Percepce neboli vnímání je zároveň podstatou sebepoznání i sebepojetí, s čímž souvisí také pojem self-efficacy, tedy vnímané vlastní zdatnosti pro určitou oblast. Sociální percepce je značně proměnlivým procesem, který je závislý na našem aktuálním fyzickém a psychickém stavu, motivaci, informovanosti a především očekávání, a prochází několika fázemi. Nejdříve vnímáme fyzický vzhled druhé osoby, v další fázi nejvýraznější osobnostní rysy, zatímco schopnosti a charakterové rysy až v poslední řadě. Do kontaktu vstupujeme vždy s očekáváním, které později srovnáváme s realitou. Často se však dopouštíme následujících **chyb ve vnímání**:

- ▶ Projekce: projikujeme druhým lidem vlastní nedostatky, vzorce chování a představy.
- ▶ Haló efekt: vnímání na základě prvního dojmu (první fáze), který je dominantní, považujeme přitom danou charakteristiku druhého člověka za typickou, dojem neopravujeme.
- ▶ Předsudky: opět hodnotíme druhé lidi na základě povrchných charakteristik, na základě kterých je ale řadíme do některé skupiny, daná vlastnost je pak přisuzována všem ve skupině.

Předsudky jsou rozšířenou a sdílenou chybou vnímání. Úkolem učitele již od mateřské školy je naučit se potlačovat vliv skupinového myšlení, působit jako vzor a podporovat i u dětí dovednost percepce jedince bez předsudků a svá hodnocení zdůvodňovat.

- ▶ Atribuční chyba: přeceňujeme dispoziční atributy (osobnost, chování jedince) na úkor situačních okolností u druhých, ale pokud hodnotíme sebe, jsou nedostatky vysvětlovány spíše vlivem situace.
- ▶ Favoritismus: preferování lidí, kteří jsou nám sympatičtí, chyby jim odpouštíme, nedostatky zlehčujeme.

- ▶ Sériový efekt: pokud dostáváme příliš mnoho podnětů, naše vnímání otupí a jsme schopni zachytit jen některé výrazné prvky, které potom mylně přisuzujeme celé skupině.
- ▶ Přeceňování významu vzhledu.

5 Naslouchání

Naslouchání patří k základním komunikačním dovednostem, které lze úspěšně trénovat a zlepšovat tak efektivitu komunikace. Naslouchání je složitější proces, do nějž se zapojuje třídící selekce, kdy vybíráme ze všech vnímaných podnětů ty, které jsou pro nás v tu chvíli významné, a snažíme se udržet pozornost co nejdéle. Dobrý posluchač je schopen zvyšovat pozornost i při narůstajícím komunikačním šumu (hluk z ulice, méně srozumitelný projev mluvčího, znemožnění čtení neverbálních signálů atd.), neskáče do řeči, snaží se porozumět sdělením, sleduje neverbální projevy, selektuje důležitá sdělení, přičemž věnuje pozornost i těm, které nejsou podstatné přímo pro něj.

Rozlišujeme dva základní způsoby naslouchání – aktivní a empatické.

5.1 Aktivní naslouchání

Tento způsob naslouchání nezahrnuje empatii vůči komunikačnímu partnerovi, podstatou je pozorné vnímání informací a zachycení stěžejní myšlenky, tématu promluvy, na které potom aktivně reagujeme dotazy, shrnutím, případně zhodnocením. Komunikačnímu partnerovi poskytujeme zpětnou vazbu, verbálně i neverbálně jej ujišťujeme, že mu věnujeme pozornost.

K rozvoji naší dovednosti aktivního naslouchání mohou pomoci odpovědi na následující otázky:

- ▶ Kterým lidem nerad naslouchám a proč?
- ▶ V jaké prostředí se mi poslouchá dobře a soustředěně, a naopak v jakém se mi poslouchá špatně?
- ▶ Naslouchám myšlenkám, které jsou pro mě důležité, a zároveň i pocitům?
- ▶ Kteří lidé mě dovedou přimět k tomu, abych jim naslouchal? (Strnadová, 2011)

Aktivní naslouchání bez projevů empatie patří především k obchodním jednáním a pracovním diskuzím, proto se více zaměříme na empatické naslouchání, které se týká mezilidských vztahů celkově.

5.2 Empatické naslouchání

Vnímavý kontakt mezi dvěma lidmi podporuje zapojení empatického naslouchání. Stejně jako v případě aktivního naslouchání se snažíme zachytit důležitá sdělení, ovšem kromě racionální složky hraje významnou roli identifikace emocí člověka, jemuž nasloucháme, a jejich verbalizace. Projeví se to tak, že řekneme: „Dnes vypadáš nějak rozčileně.“ nebo „Ty celá záříš.“

Řeč těla a percepce komunikace beze slov pomáhá jak samotnému naslouchání, tak i jako zpětná vazba, která sděluje naslouchajícímu, jestli je druhý člověk spokojený – zda má pocit, že mu věnujeme pozornost a rozumíme mu. Během komunikačního aktu tak udržujeme oční kontakt, přikyvujeme, zrcadlíme pohyby druhého. Náš komunikační partner může projevovat prvky napětí, soustředění při popisu svého problému, což potvrzuje strnulou pozicí těla nebo náklonem směrem k nám pro zdůraznění významu sdělení, dále gestikulací a mimikou. Zároveň s neverbálními prvky komunikace zapojíme vhodně i verbalizaci. Naslouchající doplňuje svůj projev slovy jako „chápu, ano ...“ a parafrázováním řečeného. Při parafrázi shrnujeme nejdůležitější body včetně vyjádřených pocitů, nic dalšího však nevkládáme. Parafrází jednoduše ukazujeme svému protějšku, že jsme pochopili, co se nám sděluje, nedochází tak k nedorozumění. Reakce člověka, kterému dobře nasloucháme, mají opět verbální i neverbální podobu. Dojde k uvolnění napětí celého těla (např. posadí se, opře se, svěsí ruce podél těla) i mimiky. Proud řeči se zastaví, přichází čas na formulaci empatické výpovědi nebo otázky. V případě neúspěšného procesu naslouchání, kdy se dopustíme některé z chyb uvedených níže, bude naopak náš protějšek neustále pokračovat v popisu problému z důvodu pocitu, že jsme mu neporozuměli.

Prvky patřící k empatickému naslouchání:

- ▶ Vyjádřit slovně zachycené pocity - nespolehat na to, že „tomu přece každý rozumí“
- ▶ Nevnášet témata, která druhý neřekl
- ▶ Požádat o zopakování části, které nerozumíte
- ▶ Parafrázovat vyjádření druhého
- ▶ Sebeotevření

Prvky nehodící se k empatickému naslouchání:

- ▶ Mít kritické připomínky
- ▶ Dávat nálepky
- ▶ Rychle přijít s radou
- ▶ Přehnaně interpretovat
- ▶ Zobecňovat, zlehčovat problém
- ▶ Řídit a ovládat konverzaci
- ▶ Popírat pocity – narušení samotné podstaty empatického naslouchání.
(Fontana, 1997)



Otázky a úkoly:

Parafrázujte tyto promluvy:

1. Už mě to vážně nebaví. Tak nejdřív zavolají, že ten kouzelník přijede v úterý, my teda vybíráme od rodičů peníze, děti se těší. Pak zase telefon, že ve druhé školce, kam měl jet, jsou děti nemocné, tak my to odvoláváme, děti zklamané. A on nakonec teda přijede snad za měsíc, ale mám já už to vůbec potvrzovat?
2. Já si stejně myslím, že na univerzitě trvá všechno příliš dlouho. Strávíte tam celé roky života, a když nakonec přijdete do práce, máte v hlavě jen teorii. O praxi nemáte ani páru.

6 Asertivita

Asertivitou označujeme jednání, které vede k dosažení vašeho cíle, aniž byste se chovali agresivně či manipulativně, jednání, při němž se vymaníte z pout nadměrné pasivity a naučíte se vyjádřit vaše přání, stanovisko či odmítnutí. Asertivita není samostatnou dovedností, spíše celkovým přístupem ke komunikaci s důrazem na **sebeprosazení** a zahrnuje v sobě několik dílčích dovedností, k nimž patří například empatie (viz. kapitola č. ?), obrana proti manipulaci, schopnost říkat „ne“, vyjádření zpětné vazby. Jeví se téměř nemožné dosáhnout během komunikace takové efektivnosti, jaké bychom teoreticky dosáhnout mohli. Přináší to ovšem možnost rozvinout skryté rezervy a komunikaci tak zlepšit (Mikuláščík, 2003, s.16) a jedním z nástrojů pro úspěšnější komunikaci je právě asertivita. Techniky asertivního chování, které si dále popíšeme, jsou pro učitele mateřské školy vhodným pomocníkem v mnoha situacích komunikace s rodiči, kolegy či nadřízenými.

Ucelené principy asertivity včetně tréninkového programu publikoval jako první Američan Andrew Salter v roce 1950. Formuloval také následující **asertivní práva** člověka:

1. Mám právo sám posuzovat svoje vlastní jednání, myšlenky i pocity a být si za ně a z jejich důsledky sám zodpovědný

Základní právo asertivity, které předurčuje všechny ostatní. Zpochybňuje nutnost být závislý jen na vnějších autoritách a zvycích společnosti, na tom, co se podle názoru většiny smí a nesmí, má a nemá dělat. Za svůj život a rozhodnutí zodpovídáme jen sami a toto právo nám slouží jako obrana proti manipulaci i jako morální vodítko – nelze se vymlouvat na příkazy jiné osoby, které by ospravedlnily naše špatné jednání.

2. Mám právo neposkytovat žádné výmluvy, vysvětlení, ani ospravedlnění svého jednání

Manipulativní pověra říká, že pokud vyjádříme své stanovisko, musíme jej nutně doplnit i vysvětlením, důvody pro naše jednání. Všichni z posledních let známe nevyžádané telefonáty firem a organizací, kdy nám vnucují nějaký svůj produkt či služby. I když se naučíme odmítnout, jejich další manipulativní zbraní je otázka: A můžete mi říct, proč nemáte o tak výhodnou nabídku zájem? Naší obranou proti takové manipulaci je opakované odmítnutí bez udání důvodu. V případě manipulace ze strany blízké osoby je tento způsob často problematický – pak je nejlepší technikou přidat ke stanovisku stručné vysvětlení, které dále nerozvádíme a neobhajujeme, komunikace se nezmění v „hru na přetlačovanou“ o lepší a horší důvody.

3. Mám právo posoudit, zda a nakolik jsem zodpovědný za řešení problémů jiných lidí

Manipulace v tomto případě počítá s naším pocitem odpovědnosti vůči institucím (společnost, firma, manželství atd.), kterého se zcela nezříkáme, ale posuzujeme, za co a do jaké míry tuto zodpovědnost poneseme.

4. Mám právo změnit svůj názor

Toto právo bojuje proti manipulativnímu tlaku vedoucímu k tomu, abychom uvěřili, že změna názoru či postoje znamená zároveň malou důvěryhodnost a nezodpovědnost. Na změnu názoru máme přitom právo, a to v podstatných záležitostech i v obyčejných maličkostech, na kterých nám osobně záleží. Důvodem změny stanoviska by ale nemělo být pouze podlehnutí argumentačnímu tlaku.

5. Mám právo dělat chyby a být si za ně zodpovědný

Manipulativní pověra sloužící k tomu, abychom s každou chybou cítili nejen vinu, ale neschopnost a především uznali, že pro příště nad námi musí mít někdo kontrolu.

Solidní člověk přece nechýbuje. Mezi partnery pak tato manipulace opět často přeroste v konflikt a dohady o tom, kdo udělat větší chybu, a musí tedy ustoupit.

6. Mám právo říci: „Já nevím!“

Nemusíme se bát přiznat otevřeně, že nemáme na některou otázku odpověď. Odmítáme manipulaci, že v roli učitele jsme vševědoucí, a v opačném případě ztratíme autoritu.

7. Mám právo být nezávislý na dobré vůli jiných lidí

Často podléháme manipulaci druhých ze strachu, že v případě odlišného názoru či odmítnutí nás už nebudou mít rádi. Převládá zde pasivní jednání, kdy děláme jen to, co si přejí ostatní, abychom se všemi lidmi udržovali kladné vztahy, jsme závislí na jejich kontrole a schvalování, nedokážeme nikomu říci: „Ne.“. Místo toho volíme úhybné techniky, lži a výmluvy.

8. Mám právo činit nelogická rozhodnutí

Naše rozhodnutí se nemusí vždy řídit rozumem a logikou, jsme lidmi, nikoliv roboty. Toto pravidlo je zaměřené především proti manipulaci při rozhodování v případech, kdy racionalita pochází z tvrzení někoho jiného, sami problému vlastně nerozumíme, nebo je logika zneužita k dosažení přání druhých lidí (např. „Nejlepší bude, když tam pojedeme až zítra, v pátek jsou u pokladen vždycky dlouhé fronty.“ Skutečným motivem je přitom to, že dnes už se mi do obchodu nechce, ale přímo to neřeknu.).

9. Mám právo říci: „Já ti nerozumím“

Jsou situace, kdy by nám možná pomohlo, že bychom dokázali číst druhým myšlenky. K základním dovednostem podporujícím efektivní komunikaci patří sice schopnost empatie a její vyjádření, nedokážeme však vždy vycítit pocity a potřeby lidí kolem nás, rozumět všem a všemu.

10. Mám právo říci: „Je mi to jedno!“

Manipulativní pověra pracuje s tvrzením, že se vždy a za každou cenu musíme snažit být dokonalí, jinak nás smí ostatní považovat za líné a neschopné lidi, kterých si nebude nikdo vážit. My však máme právo říct, že je nám to jedno, posoudit spíše, zda vyžadovaná dokonalost není důležitá pouze pro toho druhého.

Uplatňování asertivních práv nám může pomoci bránit se manipulaci, nesmíme však zapomínat na slušnost, vstřícnost v jednání s druhými lidmi a také na zohlednění okolností, které jsou jedinečné pro každý komunikační akt.

6.1 Obrana proti manipulaci

Opakem asertivity je manipulace, často vyjádřená nepřímo, případně neverbálně. **Styl manipulace** se může lišit podle toho, jak je osobnost manipulátora nebo podle potřeb situace.

Styly závisející na osobnosti podle Shorstorma (in Mikuláščík, 2003, s. 94)

Diktátor: autoritativně jednající nadřízený nebo rodič, sám se často odvolává na další autority

Chudáček: přenáší na nás odpovědnost za jeho osud, předvádí svou slabost, neschopnost, vynucuje si naši pomoc

Počtář: dokáže si rychle „spočítat“, co je pro něj nejvýhodnější a podle toho také volí formu manipulace

Břečťan: stejně jako typ „chudáček“ předstírá bezmoc a závislost na druhých s cílem parazitovat na nich, tedy obvykle přinutit je, aby dělali za něj jeho práci

Drsňák: hrubá manipulace silou, křikem, kdy ostatní ustupují, aby tomu nebyli dále vystavováni

Obětavec: tento manipulativní styl se často objevuje v rodinách, jedinec vystupuje jako ten nejohroženější a nejohroženější člověk na světě a od ostatních tedy očekává, že mu jeho laskavost oplatí

Poslední spravedlivý: manipuluje vyvoláním pocitu viny u druhých, které neustále kritizuje a kontroluje, sebe však považuje za bezchybného

Paternalista: manipulace nadměrnou ochranou, častý jev u rodičů, kteří se staví do role těch, kdo jako jediní ví, co je pro jejich dítě to nejlepší, ovšem dítěte se nikdy neptají

Mafián: manipulativní praktiky „něco za něco“

Při obraně proti manipulaci je podstatné naučit se „říkat ne“, a to i v situacích, kdy se obáváme reakce komunikačního partnera, nechceme se nikoho dotknout, nechceme konfliktem narušit vztah s blízkou osobou nebo naši pozici na pracovišti. Učitel mateřské školy se střetává s manipulací ze strany kolegů, nadřízených i rodičů. Při nácviku odmítání nám může pomoci:

- Vyjádření pochopení – empatie

Pokud k vyslovení našeho „ne“ připojíme pochopení pro těžkosti, které tím můžeme druhým způsobit, i jejich následná reakce bude vstřícnější a předejdeme zbytečnému konfliktu a vzájemnému napadání. Například: „Chápu, že by sis přála, abychom na tu návštěvu přijeli, a že se na nás těšíš, ale tuto sobotu už opravdu máme jiný program.“ nebo „Chápu, že je pro vás těžké najít náhradu za nemocnou Katku na poslední chvíli, já ale tento týden opravdu na odpolední směnu chodit nemůžu.“

- Částečné odmítání

Jedním ze způsobů, jak zmírnit naše odmítnutí a jak je zároveň trénovat, je částečné odmítání, kdy se snažíme pomoci vyřešit situaci, nabídnout alternativu apod. Příkladem jsou formulace typu:

„Teď jdu na oběd, až se vrátím, můžeme si o tom popovídat.“

„Chápu, že ti děti dají zabrat, vezmu si je v sobotu, ale v neděli chci také odpočívat.“

„Dnes se mi to nehodí, ale ve středu odpoledne se můžeme domluvit.“ (Pospíšil, 2008)

Tento způsob odmítnutí by však neměl v komunikaci převládat, neměl by se stát typickým rysem našeho jednání.

- Technika obehnané desky

Tato technika patří k základním technikám asertivity vůbec a její praktická aplikace se nejčastěji uvádí na příkladu reklamace zboží, kdy jako zákazník trvám na svém požadavku, nebo proti manipulaci ze strany pojišťovacích a jiných agentů, kdy soustavně odmítáme jejich nabídky, pokud o ně nemáme zájem. Naše komunikace pak připomíná právě obehnanou desku, která stále dokola přehrává jedinou formulaci, tedy náš požadavek nebo naše „ne“. Ani v tomto případě nelze na techniku obehnané desky spoléhat jako na zázračnou metodu, díky níž vždy vyřešíme nepříjemné situace jako v daných příkladech. Její použití bychom ale měli vyzkoušet, bývá rozhodně účinnější než prostá agrese nebo pasivní ústupek. Úspěch podpoříme klidným postojem a udržením očního kontaktu, ignorováním otázek na důvody a odbíhání od tématu.



Otázky a úkoly:

Stop manipulaci

Přečtěte si stručný popis několika situací a zformulujte si asertivní odmítnutí. Promyslete zároveň možnou reakci vašeho komunikačního partnera.

1. Vaše kolegyně v mateřské škole už druhý měsíc nemluví o ničem jiném než o pokračující stavbě rodinného domu, kam se brzy bude s manželem stěhovat. Máte radost, že je v osobním životě spokojená, ale stále častěji se stává, že odchází z práce o něco dříve, a tak administrativa a příprava materiálů na další dny zůstává na vás. Máte pochopení pro její vytížení a starosti, ale když vám tento týden již potřeby oznamuje, že poběží dřív, když vidí, že to tak skvěle zvládáte, rozhodnete se promluvit si s ní.
2. Váš přítel/ přítelkyně přichází domů a s nadšením vám ukazuje katalog zájezdů k moři za výhodné ceny. Vám se ale k moři nechce, navíc před časem jste se dohodli, že letos strávíte dovolenou na chatě a za ušetřené peníze konečně zrekonstruujete kuchyň.



3. Před půl rokem jste si koupil(a) nové společenské boty, které jste si zatím vzal(a) jen dvakrát na divadelní představení. Přesto se vám na jedné botě roztrhl šev, jdete tedy do obchodu a žádáte vrácení peněz. Prodavač však namítá, že peníze vrátit nemůže a navrhuje poslat boty na reklamaci k výrobci.
4. Týden před zahájením školního roku dokončujete přípravy na otevření nové třídy ve vaší mateřské škole. Kolegyně, která vám má s prací pomáhat, však bezradně stojí nad každým předmětem k rozmístění, dlouze rozebírá každou vámi navrženou možnost a jakmile rozhodnete, kam který předmět bude patřit, mluví o svých vleklých problémech se zády a takto vaše „spolupráce“ pokračuje celý zbytek dne. Když se situace druhý den opakuje, dáte najevo, že je vám to nepříjemné.

6.2 Agresivita – asertivita - pasivita

K rozpoznání vhodně zaměřené reakce na manipulativní výroky a situace dobře funguje vymezení asertivity jako protikladu jak k agresivnímu, tak i pasivnímu způsobu jednání. Obvykle máme přirozený sklon k jednomu z těchto přístupů. Pasivně jednající člověk nedokáže vyjádřit otevřeně své stanovisko a přání nebo dosáhnout svého cíle, protože podlehne rychle nátlaku druhé strany, stáhne se okamžitě i po pouhém náznaku kritiky a vnímaný neúspěch jej utvrzuje v pokračování takového chování. Nutno podotknout, že rozhodnutí ustoupit protivníkovi a přijmout kompromis nemusí být vždy projevem pasivity. V některých případech je ústupek jen alternativní cestou k dosažení vašeho cíle. Agresivně jednající člověk často cíle dosáhne, ale na úkor druhých, a komunikace doma i na pracovišti přechází brzy v konfliktní.

Rozdíly mezi agresivním, pasivním a asertivním jednáním jednoduše ilustruje následující příklad:

Kamarádka vám sděluje: „Leni, ten svetr, co jsem si od tebe půjčila, je políty od vína, už to nejde vyprat.“

Vaše agresivní reakce by mohla vypadat takto: „No to si snad děláš srandu, ne? Dáš mi za něj prachy, jasný?“

Nejspíš dostanete náhradu za zničený svetr, možná ale zároveň ztratíte kamarádku. Agresivita v naší reakci na nepříjemné sdělení může být pochopitelná, avšak zavírá dveře další komunikaci s daným člověkem.

Reakce pasivní: „Aha...tak to neva, to se prostě stává.“

Pokud vám však ve skutečnosti ztráta svetru vadí, měli byste to dát najevo.

Asertivní reakce: „Může se to stát každému, ale chtěla bych, abys mi ten svetr nějak nahradila.“

Na začátku výroku tak vidíme vyjádření empatie, pochopení pro podobnou situaci, zároveň se ale nebojíme vyslovit naše přání.



Otázky a úkoly:

Doplňte stejným způsobem agresivní, pasivní a asertivní reakci na následující výroky:

1. Pracovnice banky: „S tím vám nemůžu pomoci, jsem tu nová a kolegyně šla před chvílí na obědovou pauzu.“
2. Kolegyně v mateřské škole: „Od příštího týdne už nemůžu zůstat každou středu tak dlouho, zvládneš ten kroužek sama, že?“
3. Otec dítěte ve školce: „Naše Evička ty pomazánky snídat nebude.“
4. Ředitelka mateřské školy: „Tento materiál na besídku vám nezaplatím, stálo by to víc peněz, než obvykle dáváme.“

Soustředte se především na formulaci asertivní odpovědi, použijte techniky, o kterých jste se v této kapitole již dočetli.

6.3 Techniky asertivního jednání

V této části si doplníme a shrneme všechny základní techniky patřící k asertivitě, tedy umění obrany, sebeprosazení a sebevyjádření.

1. Technika obehnané gramofonové desky – viz kapitola 7.1

2. Asertivní „ne“ – viz kapitola 7.1

3. Reakce zpětnou vazbou

Verbalizujeme, jak na nás působí chování a jednání komunikačního partnera, např. „Jsem ráda, že jsi mi pomohl s tou výzdobou třídy.“ nebo „Mrzí mě, že jsi zapomněl na naši domluvu.“. Součástí asertivní zpětné vazby není však hodnocení, tedy nikoliv: „jsi vážně hrozný, naprosto nespolehlivý, když jsi zase zapomněl na naši domluvu.“ Při komunikaci nezapomínáme na oční kontakt a použití 1. osoby, tedy naše pocity vyjadřujeme skutečně sami za sebe.

4. Žádost o laskavost

Umění požádat o laskavost se často komplikuje tím, že nás svazují psychické komunikační bariéry – obáváme se žádat o pomoc, abychom nebyli považováni za troufalce, a máme pocit, že pomoc budeme muset oplatit, ačkoliv zatím nevíme, jak. Svou roli zde hraje i manipulace. Od druhých očekáváme automaticky vstřícnost, potvrzení vztahu povinností kdykoliv pomoci a především vytušení žádost, která nebyla vyslovena.

Představme si situaci, kdy vaše nová kolegyně v mateřské škole sedí za stolem nad denní administrativou. Občas si vzdychne, sraští čelo, poklepává tužkou o stůl, vyhledává vás pohledem. Pokud správně přečtete tyto neverbální signály, asi vás napadne, že si neví rady a pomoc jí nabídnete. Může se ale stát, že její řeč těla nepochopíte, nebo se zrovna budete soustředit na jinou záležitost. Takové situace

někdy končí i vzájemným obviňováním a konflikt je přitom zbytečný – stačilo by v danou chvíli prostě požádat o výpomoc.

5. Otevřené dveře

Tato i následující techniky vám pomohou přijmout kritiku a zamezit prvotnímu konfliktu. Podstatou „otevřených dveří“ je souhlas s výtkou či jiným argumentem komunikačního partnera, kdy opakujeme jeho slova.

„Máš pravdu, na tu dohodu jsem zapomněl.“

„Je to pravda, mohl jsem zavolat dřív, chápu, že s tím máš potíže.“

6. Negativní dotazování

Předešlá technika účinně zamezuje manipulativní kritice, ale její nevýhodou je, že nepodporuje otevřenou komunikaci, mezi partnery zůstane často bariéra, komunikace nevyústí v přímý konflikt, ale komunikace se uzavírá. Negativní dotazování slouží pak právě k tomu, abychom se dozvěděli, v čem spočívá kritika, dáváme najevo, že nejsme dotčeni, ale máme zájem to probrat, případně změnit to, co je nám vytýkáno.

Přečtěte si následující příklad a identifikujte prvky techniky negativního dotazování:

Žena: „Vůbec se mi nelíbí, jak se ke mně chováš!“

Muž: „Tomu nerozumím, co se ti vlastně nelíbí?“

Ž: „No, když jdeme po ulici, koukáš se po jiných.“

M: Hm, to si ani neuvědomuju. Ještě něco ti vadí?“

Ž: „Celý večer jsi mohl nechat oči na Karle. Mě sis vůbec nevšímal.“

M: „Máš pravdu, víc jsem si povídal s Karlou. Mrzí mě, že tě to trápí. Nenapadlo mě to. A ještě něco ti vadilo?“

Ž: „S ní si víc rozumíš. Se mnou se bavíš jenom o běžných věcech, už dlouho jsem tě neslyšela mluvit tak osobně, jak jsi mluvil s ní.“

M: „Hm, to je zvláštní. Já mám dojem, že úplně nejvíc si rozumím s tebou. Máš ale pravdu, v poslední době jsme se bavili jenom o starostech.“

Ž: „No, žárlila jsem na ni.“

M: „A ještě něco ti na mě vadilo?“

Ž: „Já už ti ani nevím, co ti mám ještě říct. Tohle stačilo, abych se necítila dobře.“

M: „A z čeho ještě máš pocit, že si spolu málo rozumíme?“

Ž: „Ale, jenom z toho večera. Celkově ten pocit nemám.“ (Strnadová, 2011)

7. Negativní aserce

Poslední z asertivních technik přijetí kritiky, v tomto případě používáme vyjádření souhlasu s kritikou, kterou sami vnímáme jako oprávněnou. Uvědomujeme si chybu, ale asertivita zde bojuje proti manipulaci, o které jste se dočetli v 5. pravidle (kap. 8.1), tedy přijímáme odpovědnost za chybu, ale nenecháme se tlačit do přehnaných požadavků na její odčinění nebo stupňovaného obviňování.

„Souhlasím s tebou, to byla hloupost, příště to takhle neudělám.“

„Uvědomuji si, že jsem udělal chybu.“

„Ano, máš pravdu, tohle se mi vlastně taky nelíbí.“



Otázky a úkoly:

1. Zamyslete se nad kritikou, kterou vám někdo v poslední době sděloval, vytvořte krátký dialog s asertivními reakcemi z vaší strany.
2. Pročtěte si znovu dialog uvedený u asertivní techniky „negativní dotazování“. Kromě této techniky označte v dialogu i další prvky asertivní komunikace.

7 Řešení konfliktu

Konflikt je neoddelitelnou součástí sociální komunikace, dříve či později se s ním setkáme. Předchozí kapitola o asertivním jednání popisovala možnosti, jak některým konfliktům předcházet a bránit se manipulaci, na kterou jinak reagujeme jako na vhozenou rukavici, a konflikt je na světě. Samotná existence konfliktu však není problematická, pokud jsme schopni využít i konfliktní situace ve prospěch sebepoznání i pozitivního vývoje sociálních vztahů. Umění analýzy a zvládání konfliktních situací patří k základním dovednostem učitele, které by navíc měl rozvíjet a podporovat i u dětí, osobní vzor učitele zde hraje významnou roli.

Společné **prvky konfliktů**:

- ▶ Čím jsou vztahy mezi konfliktními stranami těsnější a dlouhodobější, tím se konflikt stává intenzivnějším
- ▶ Konflikty se v „dobrých skupinách“ vyskytují.
- ▶ Konflikt s jinou skupinou má tendenci udržovat vnitřní soudržnost v této skupině, ale zároveň snižuje toleranci k odlišnému chování členů
- ▶ Konflikty hodnot jsou hůře řešitelné než konflikty vztahující se k dílčím problémům nebo odlišným názorům.
- ▶ Nejsložitější pro zvládnutí jsou konflikty ohrožující sebeúctu. (Gillernová, 2012)

7.1 Druhy konfliktů

Příkladů konfliktů ze školního prostředí je velmi mnoho. Může jít o nedorozumění nebo rozpory mezi učiteli a rodiči, učiteli a dětmi, učiteli navzájem a v neposlední řadě mezi učiteli a jejich nadřízenými. Průběh konfliktu ovlivňuje typ problému, předchozí vztahy účastníků konfliktu a i jejich aktuální pocity a prožitky stejně jako očekávané důsledky řešení konfliktu. (Gillernová, 2012)

Rámcově rozdělujeme konflikty na dvě základní skupiny, které se dále diferencují:

1. Vnitřní

Jedná se o intrapersonální konflikt, řešíme rozpory sami se sebou. Většina jedinců tento druh konfliktu ani nemusí pociťovat jako problematický. Obtíže se objevují u výrazně introvertních osob.

Rozlišujeme zde konflikt založený na střetu těchto možností:

- volba mezi dvěma negativními možnostmi (Mám se učit na těžký test, nebo raději jet na rodinnou oslavu tetičky, se kterou si nerozumím.)
- volba mezi dvěma pozitivními možnostmi (Úspěch na výběrovém řízení do dvou mateřských škol, obě místa jsou pro mě zajímavá.)
- vzájemné přitahování a odpuzování (Pracuji v mateřské škole, která má vzdělávací program podle mých představ, ale mám problémy s nadřízenou.)
- rozpor typu „Nechci, ale musím.“ (Nechci jít k zubaři, ale musím na prohlídku, jinak si příště vyslechnu, jak jsem nezodpovědná.)
- rozpor typu „Chci, ale nemůžu.“ (Chci změnit práci, ale nemůžu riskovat nezaměstnanost, mám vysokou hypotéku.)

Příklad vnitřního konfliktu:

Michaela si se svou přítelkyní Martou plánovala na začátku roku společný prodloužený víkend u moře. Už si zamluvili dům přímo u moře a velice se na tu krátkou dovolenou těší. Obě pracují a mají děti. Nyní Michaela týden před odjezdem zjistí, že před nedávnem byla svolána konference učitelů právě na to páteční odpoledne, kdy chtějí s Martou vyrazit na jejich prodloužený víkend. Bohužel chyběla už na minulé konferenci, protože jí tehdy onemocnělo dítě. Představa, že by měla opět chybět, v ní vyvolává výčitky svědomí. Ale nechtěla by ani rušit dovolenou s Martou. Zprvce určitě nenajde v tak krátké době náhradu a zadruhé by spolu zase potřebovaly celý rok, aby dohnaly podobnou příležitost. Co tedy dělat? (Baum, 2009)

2. Vnější:

Základem pro vznik konfliktu jsou rozpory v oblasti zájmů, hodnot, postojů, politického přesvědčení, náboženství, které prosazujeme, nebo nerespektujeme možnou odlišnost.

- Interpersonální: nejčastější druh konfliktu, s jakým se setkáme v mateřské škole, a to v komunikaci formální (např. učitel x ředitel, předmětem komunikace jsou pracovní záležitosti, komunikace je převážně asymetrická), tak i neformální (např. mezi kolegy u kávy po skončení pracovní doby, komunikace by měla být hlediska sociálních rolí symetrická).
- Ve skupině: může jít o skupinu pracovní (kolektiv učitelek mateřské školy), zájmovou a další.
- Mezi skupinami: tento druh konfliktu obvykle nezasahuje prostředí mateřské školy, protože se zde nevytvářejí skupiny, které by prosazovaly odlišné postoje či hodnoty tak jako v případě firemní komunikace. Mimo profesi jsou však takové konflikty běžné.

7.2 Analýza konfliktu

První kroky při řešení konfliktní situace spočívají v její analýze (Mikuláščík, 2003):

1. rozbor konfliktu – účastník konfliktu se soustředí na popis z vlastního úhlu pohledu, zároveň však rozlišuje mezi fakty a domněnkami
2. společná analýza problému všemi účastníky konfliktu – důležité je naslouchání, verbalizování pocitů, vnímání zásadních rozporů, hledání možné shody

Pomůckou pro rozbor konfliktní situace, kdy mezi vznikem konfliktu a jeho řešením je časový odstup, je určení **stupně rozvinutí konfliktu**.

Stupně konfliktu (Baum, 2009):

- ▶ 1. stupeň: Napětí
- ▶ 2. stupeň: Debata

- ▶ 3. stupeň: První činy (odchod z místnosti, odmítnutí komunikace, fyzický atak...)
- ▶ 4. stupeň: Hledání koalicí (Konflikt se dostává mimo účastníky, kteří hledají podporu u jiných lidí, časté je zkreslení popisu konfliktu v náš prospěch. V případě konfliktu uvnitř skupiny je toto stádium poslední, kdy je možné řešit konflikt mediací za pomoci nestranného člena skupiny a za předpokladu ochoty ostatních účastníků přistoupit na jednání a návrh kompromisu.)
- ▶ 5. stupeň: Otevřený útok (snaha o vítězství v konfliktu, účastník nepřistoupí na kompromis)
- ▶ 6. stupeň: Vyhrožování
- ▶ 7. stupeň: První přehmaty (snaha uškodit protivníkovi, ale ještě nepoškodit sebe)
- ▶ 8. stupeň: Zničit protivníka (dosažení cíle a vítězství v konfliktu naprostým zničením protivníka – např. výpovědí ze zaměstnání)
- ▶ 9. stupeň: Přijetí rizika sebezničení (Ve snaze poškodit protivníka přijímám riziko, že například výpověď ze zaměstnání dostaneme oba.)



Otázky a úkoly:

Přečtěte si následující konfliktní dialog a určete stupeň konfliktu. Dále se pokuste o rozbor motivů konfliktu a navrhněte řešení.

Anna nedávno nastoupila na místo učitelky v nově otevřené třídě mateřské školy. Je to její první místo od ukončení studia, je ráda, že se jí podařilo dostat se do školky, kterou má blízko bydliště a má k ní osobní vztah, sama do ní jako dítě chodila a jedna z nynějších kolegyň si na ni pamatuje ještě jako na dítě. Anna se obávala, zda takový vztah nebude znamenat problémy a bude pro starší kolegyni rovnocennou partnerkou. Její obavy se naštěstí nepotvrdily. O to více ji zaskočilo, když se začaly objevovat problémy s jinou kolegyní přímo v jejich třídě. Zpočátku měla Anna radost, že jsou s Pavlou téměř stejně staré, brzy nacházely společná témata k hovoru a také jejich přístup k dětem se nelišil, takže nevznikaly konflikty, které by se týkaly přímo dětí. Pavla se však zdá Anně poněkud volnomyšlenkářská, málo pečlivá. Denní administrativu nedopíše, často nedokončí přípravu materiálů na výtvarnou činnost, kterou si



pro děti naplánovaly. Anna tak rychle ještě odpoledne dopisuje dokumenty za ni a zůstává už pravidelně v práci déle. Několikrát se snažila Pavle vysvětlit, že to přece nemůže zůstat jen na ní, ale bez úspěchu. Pavla stočí rychle řeč jinam, problémům se zasměje a nic se nemění. Anna nechce, aby Pavlino lajdáctví odnášely děti, ale administrativu už za ni nedopisuje, při výtkách nadřízené pokrčí rameny a ironicky situaci okomentuje, což Pavlu rozzlobí, vytýká kolegyni, že ji nepodržela. Anna si stěžuje starší kolegyni, která ji kdysi ve školce učila a hledá zastání. Atmosféra ve třídě začíná být nepříjemná.

7.3 Styly řešení konfliktu

V případě vnitřního konfliktu, kdy se nedokážeme rychle rozhodnout mezi dvěma či více možnostmi, se nabízí metoda sepsání kladných a záporných hodnotících bodů, tedy tabulka s plusy a mínusy, a dále co nejdetailnější konkrétní představa okolností jedné z možností. Obvykle pak vnímáme u některé z představ pozitivnější pocity, což vede k rozhodnutí a konflikt je vyřešen. Stejně jako u všech ostatních druhů konfliktu, i tady se můžeme pokusit o kompromis.



Otázky a úkoly:

Přečtěte si znovu příklad vnitřního konfliktu v kapitole 9.1 a navrhnete postup a možná řešení konfliktu.

Nejobecněji můžeme vymezit **styly řešení** takto:

- únik nebo popření konfliktu
- agresivita, konfrontační styl
- hledání kompromisu, snaha o řešení problému, využití mediace
- ústup ve prospěch protistrany

Z hlediska osobnostních předpokladů lze rozlišit **interpersonální styly zvládání konfliktu**, kterým se dostalo pojmenování ze zvířecí říše. Podstatou vymezení rozdílů mezi těmito styly je míra orientace na sebe a naplnění svého cíle, nebo naopak orientace na vztahy s lidmi kolem nás.

- ▶ **ŽELVA:** stejně jako želvy se stahují do svých krunýřů, tak i lidé tohoto typu se především snaží vyhnout se konfliktním situacím, vzdávají se cílů i vztahů, řešení konfliktu cítí jako beznadějně.
- ▶ **ŽRALOK:** snaží se dosáhnout svých cílů za každou cenu, nestará se o zájmy druhých lidí, předpokládá, že vždy musí být jeden vítěz a jeden poražený
- ▶ **MEDVÍDEK:** vztahy jsou pro něj důležitější než vlastní cíle, tito lidé chtějí hlavně, aby je ostatní měli rádi. Konfliktu se vyhnou s cílem udržet harmonické vztahy.
- ▶ **LIŠKA:** hledání kompromisu, přesvědčování druhých, aby tak také jednali, každý něco ztratí a každý i něco dostane.
- ▶ **SOVA:** hledání řešení, kdy cíle dosáhnou obě strany a všichni budou maximálně spokojeni, do té doby nepřestane konflikt řešit.

Přestože nacházíme obvykle v našem jednání převládající prvky, které nás zařadí k některému typu, znalost jednotlivých přístupů k řešení konfliktu můžeme dobře využít k aplikaci některého z nich v dané situaci. Žádný z uvedených interpersonálních stylů není totiž hodnocen pouze negativně.



Otázky a úkoly:

1. Najděte výhody všech uvedených interpersonálních stylů při řešení konfliktních situací, např. styl želvy je výhodný v případě dočasného ústupu za účelem získat od protivníka doplňující informace, které nám lépe pomohou konflikt zvládnout.
2. Vytvořte stručný popis 5 konfliktních situací mezi učitelem a rodičem nebo dvěma učiteli v mateřské škole a pro každou zvolte a odůvodněte vhodný styl řešení konfliktu.

Pro zvládnutí konfliktu, který už nastal, ale také pro předcházení jeho vzniku je velmi efektivní formulovat svá **vyjádření za sebe**, tedy v 1. osobě, a to především pro podporu fungování dlouhodobějších vztahů. Tímto způsobem dokážeme říct, co si přejeme, co nám vadí, co cítíme, ale bez hodnotících a kritických výrazů.

Příkladem může být následující situace:

S kolegyní v mateřské škole jste se domluvily, že se sejdete ráno o hodinu dříve, abyste nachystaly třídu na oslavu konce školního roku. Kolegyně se však opozdí a musíte se pustit do práce sama. Když konečně přichází, proběhne mezi vámi tento dialog. Vy: „Tak ti pěkně děkuju, že jsi mě nechala ve štychu. Jsi absolutně nespolehlivá, musela jsem to všechno udělat za tebe.“ Kolegyně: „Proč bych měla být nespolehlivá? Tobě se nikdy nestalo, že jsi něco nestihla? Prostě jsem přišla pozdě, no.“

Vhodnější formulace dialogu vyjádřením za sebe by vypadalo takto:

Vy: „Mrzí mě, když se nemůžu spolehnout na naši dohodu, protože jde přece o naši společnou práci, aby měli děti z výzdoby radost a sama to tak dobře nezvládnou. Přála bych si, abys mi příště aspoň zavolala, že to nestihneš.“

Kolegyně: „Chápu, budu se snažit to dodržet.“

Formulace „já vyjádření“ by měla tedy obsahovat tyto formulace: (Gillernová, 2012)

- „Já cítím...“
- „Když ty...“
- „Protože...“
- „A přál bych si...“



Otázky a úkoly:

Převed'te následující formulace na vyjádření za sebe a o sobě:

1. Vždycky musíš mít poslední slovo, co?
2. Slíbíš, že zavoláš, a pak nic.



3. Měl by sis už konečně najít práci.
4. Vždycky před důležitým jednáním mě necháš ve štychu.

Použitá a doporučená literatura

- BAUM, Tanja. *Umění přátelského řešení konfliktů*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-525-7.
- FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, 1997. ISBN 8071780634.
- GAVORA, Peter. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-104-9.
- GILLERNOVÁ, Ilona a Lenka KREJČOVÁ. *Sociální dovednosti ve škole*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3472-9.
- KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. Praha: Portál, 2004. ISBN 8071789658
- MEŠKOVÁ, M. *Motivace žáků efektivní komunikací*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0198-4
- MIKULÁŠTÍK, Milan. *Komunikační dovednosti v praxi*. Praha: Grada, 2003. ISBN 80-247-0650-4.
- NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005. ISBN 8024707381.
- NOVÁK, Tomáš a Věra CAPPONI. *Asertivně do života*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3869-7.
- PLAMÍNEK, Jiří. *Konflikty a vyjednávání: umění vyhrávat, aniž by někdo prohrál*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4485-8.
- POSPÍŠIL, Miroslav. *Slovní manipulace v komunikaci, jak vyvrát nad lží a chytráctvím, aneb, Jak rychle, vtipně a efektivně reagovat a vyhrát, jak bravurně zvládat těžké situace*. Plzeň: M. Pospíšil, 2008. ISBN 978-80-903529-2-6.
- PRAŠKO Ján a Hana PRAŠKOVÁ. *Asertivitou proti stresu*. Praha: Grada, 1996. ISBN 80-7169-334-0.

- PRŮCHA, Jan. *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3603-7.
- STRNADOVÁ, Věra. *Interpersonální komunikace: monografie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. ISBN 978-80-7435-157-0.
- ŠTĚPANÍK, Jaroslav. *Umění jednat s lidmi*. Komunikace. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0844-2.
- ŠTĚPANÍK, Jaroslav. *Umění jednat s lidmi*. Stres, frustrace a konflikty. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1527-8.
- ŠVEC, Vlastimil. *Klíčové dovednosti ve vyučování a výcviku*. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 1998. ISBN 80-210-1937-9.
- ZELINOVÁ, Milota. *Hry pro rozvoj emocí a komunikace*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-197-6.