



# Contents

Následující článek je vlastně předběžně zveřejněnou kapitolou z později vydané (a velmi zajímavé) knihy [NurtureShock: New Thinking About Children](#), která shrnuje výsledky vědeckých bádání posledních let do čtivé a přesvědčivé podoby.

Jinak v [New York Magazine](#) vyšly ještě další dvě kapitoly - [Learning To Lie](#) o lhaní, a [Snooze Or Loose](#) o závažných důsledcích dnes běžného nedostatku spánku u mladých.

11.2.2007, [New York Magazine](#)

Co můžeme usoudit o chlapci, jakým je Thomas?

Thomas (to je jeho prostřední jméno) je páťák ve velice prestižní P.S. 334 Andersonově škole pro nadané děti na 84 West Street v New Yorku. Je hubený, jak už kluci často bývají, a čerstvě ostříhaný podle posledního Jamese Bonda (přinesl holiči jako vzor fotografii Daniela Craiga). Narodil od Bonda dává přednost školní uniformě v podobě volných kalhot a trička s portrétem Franka Zappy, dalšího ze svých hrdinů. Svůj volný čas tráví se skupinou pěti kamarádů z Andersonovy školy. Všichni jsou „vysoce inteligentní“. Thomas je rád, že k nim patří.

Od chvíle, kdy začal chodit, od svého okolí Thomas neustále slyšel, že je chytrý. Nejen od svých rodičů, ale i od dalších dospělých, s kterými přišel do styku. Když ho přihlásili do mateřské školky, spadající pod Andersonovu školu, jeho inteligence byla potvrzena v testech. Škola vyžaduje IQ testy a je vyhrazena nejúspěšnějšímu procentu všech přihlášených. Thomas se však ve statistikách neumístil jen v nejúspěšnějším procentu, ale v nejúspěšnějším procentu onoho procenta.

Během Thomasovy školní docházky mu však vědomí vlastní inteligence nijak nepomáhalo podávat ve škole sebevědomý výkon, který by se snad od tak nadaného chlapce dal čekat. Právě naopak: „Thomas se vůbec nechtěl pouštět do věcí, ve kterých by neměl úspěch okamžitě,“ zhodnotil stav Thomasův otec. „Některým věcem porozuměl skoro hned, ale když se mu to nepodařilo tak rychle, vzdal to a prohlásil: ‚Mně to nejde.‘“ Thomas dokázal bleskově rozdělit svůj svět na dvě části - do jedné patřily věci, ve kterých se mu od přírody dařilo, a do druhé všechno ostatní.

Když se například v prvním pololetí Thomasovi nedařilo hláskovat, prostě odmítal hláskovat nahlas. A když se v matematice objevily zlomky, vzepřel se. Největší překážka ale přišla v třetím ročníku. Měl zvládnout psací písmo, ale odmítal to několik týdnů být jen zkoušet. V té době už jeho učitel požadoval, aby domácí úkoly byly celé psacím. Než by se snažil své spolužáky dohonit, odmítl Thomas domácí úkoly dělat úplně. Thomasův otec se s ním snažil domluvit. „Podívej, to, že jsi chytrý, nemusí znamenat, že se nepotřebuješ nějakou dobu namáhat a snažit.“ Samozřejmě postupně psát psacím zvládl, ale bylo k tomu třeba spousty pobízení ze strany otce.

Proč Thomas, dítě, spadající svou inteligencí mezi ty nejnadanější, nemá dostatek důvěry ve svou schopnost řešit běžné školní úlohy? Netýká se to samozřejmě jen Thomase - již několik desítek let víme, že velké procento nadaných studentů (horních 10 % v testech studijních předpokladů) hrubě podceňuje své schopnosti. Ti, kdo jsou zasaženi touto neschopností realisticky vnímat svůj potenciál, si osvojují nižší laťku pro úspěch a mají vůči sobě očekávání které neodpovídá jejich potenciálu. Podceňují důležitost vynaloženého úsilí a přeceňují množství pomoci, kterou potřebují ze strany rodičů.

Když rodiče chválí inteligenci svých dětí, věří, že tím tento nedostatek sebedůvěry pomáhají řešit. Podle výsledků dotazníku Columbia University si 85 % rodičů v USA myslí, že je důležité dětem říkat, že jsou chytré. V oblasti New Yorku to podle mých (příznávám, že nevědeckých) průzkumů dělá spíš 100 %. Dělají to všichni a pořád, prostě ze zvyku. Neustálá chvála má dětem pomáhat, aby se nepodceňovaly a naplno uplatňovaly své nadání.

Avšak stále více výzkumných prací, mimo jiné nová studie z Newyorské sítě veřejných škol, důrazně naznačují, že tomu je právě naopak. Když dítě budeme označovat jako „inteligentní“ nejen, že jej to neochrání před špatnými výsledky – bude to jejich příčinou.

V uplynulých deseti letech studovala psycholožka Carol Dwecková a její tým na Columbia University (dnes pracuje ve Stanfordu) vliv chvály na studenty v tuctu newyorských škol. Výsledná práce, série experimentů se čtyřmi sty páťáky, vykresluje situaci naprosto jasně.

Dwecková poslala čtyři výzkumné asistentky do pátých tříd newyorských škol. Výzkumnice jednotlivým dětem zadaly neverbální IQ testy, sestávající z řady nepříliš složitých problémů. Tím se zajistilo, že se dětem v tomto testu bude dařit. Jakmile žák test dokončil, dozvěděl se od výzkumníků své hodnocení a dostalo se mu přesně jedné pochvalné věty. V jedné náhodně vybrané skupině byly děti pochváleny za svou inteligenci. Bylo jim řečeno: „Je vidět, že na to máš inteligenci“. Druhá skupina dětí byla pochválena za úsilí, které při řešení testu vyvinuly: „Je vidět, že jsi na tom odvedla kus práce“.

Proč jen jedna věta chvály? „Chtěli jsme vidět, jak jsou děti citlivé,“ vysvětluje Dwecková. „Měli jsme dojem, že i jen ta jedna věta by mohla stačit.“

Poté si žáci mohli vybrat test do dalšího kola. Mohli zvolit obtížnější test, o kterém se od asistentek dozvěděli, že by se při jeho vyplňování mohli hodně naučit, nebo mohli mít test stejně jednoduchý, jako byl v prvním kole. Z dětí pochválených za vykonanou práci si 90% vybralo k řešení složitější problémy. Z těch, které byly pochváleny za chytrost, si většina přála dostat další jednoduchý test. „Chytré“ děti si to ulehčily.

Proč se tak stalo? „Když chválíme děti za inteligenci,“ napsala Dwecková ve shrnutí své studie, „sdělujeme jim tím vlastně pravidla hry: snaž se působit chytře a neriskuj chyby.“ A to je přesně to, co tato skupina páťáků udělala – chtěli nadále vypadat jako chytří, a tak se raději vyhnuli možné ostudě z neúspěchu.

V následujícím kole ale nedostali na výběr. Test byl obtížný, určený pro děti o dva ročníky výš. Jak se dalo předpokládat, nikdo ho nezvládnul. Ale tyto dvě skupiny, náhodně vybrané na začátku studie, se zachovaly odlišně. Studenti, pochválení za námahu vynaloženou při prvním testu, došli k závěru, že prostě nestihli vyvinout dostatek úsilí k tomu, aby uspěli. „Velmi je to zaujalo, zkoušeli všechna možná řešení,“ vzpomíná na pokus Dwecková. „Mnozí se sami od sebe vyjádřili v tom smyslu, že se jim tento test líbí nejvíc.“ Oproti tomu členové skupiny, pochválené za chytrost, si výsledky vyložili tak, že jejich neschopnost v testu uspět je důkazem, že vlastně vůbec chytří nejsou. „Od pohledu bylo jasné, jak je to pro ně zdrcující. Potili se a cítili se mizerně.“

Poté, co záměrně způsobily neúspěch, rozdaly výzkumnice páťákům poslední kolo testů, opět tak jednoduché jako v prvním kole. Děti pochválené za úsilí se oproti výsledkům prvního kola zlepšily zhruba o třicet procent. Děti označené jako inteligentní měly výsledky o 20 % horší než na začátku.

Dwecková tušila, že pochvala může škodit, ale i ona byla překvapena jak moc. „Zdůraznění důležitosti úsilí ukazuje dětem, na co se mohou zaměřit,“ vysvětluje. „Mohou zjistit, že když vynaloží úsilí, postupně se doberou úspěchu. Na druhou stranu, zdůrazňování vrozené chytrosti vzbuzuje v dětech dojem, že samy nemohou nic ovlivnit, nedává jim to žádný návod, jak si počínat, když vrozená inteligence na úspěch nestačí.“

V následujících pohovorech Dwecková objevila, že považovat vrozenou inteligenci za klíč k úspěchu způsobuje, že vynaložené úsilí vypadá méně důležité. Jsem chytrý, říká si dítě, nepotřebuji se namáhat. Vynakládání úsilí jako by vlastně dokazovalo, že nejste dost talentovaní.

Při opakování těchto experimentů Dwecková zjistila, že dopad chvály na výkon se týká studentů ze všech společenských vrstev. Ovlivňuje chlapce i dívky, a obzvláště silně ovlivňuje ty nejchytřejších z dívek, které jsou po neúspěchu nejnáchylnější ke kolapsu. Ani předškolní děti nejsou vůči podvrtné síle chvály imunní.

Jill Abrahamová ze Scarsdale je matkou tří dětí a má názory typické pro lidi v mém soukromém „výzkumu“. Vyprávěl jsem jí o Dweckové a jejím výzkumu pochval, avšak výsledkům podobných krátkodobých testů bez následného dlouhodobého pozorování odmítala věnovat pozornost. Abrahamová patří mezi oněch 85 % amerických rodičů, kteří považují za důležité chválit inteligenci svých dětí. Jejím dětem se daří skvěle, což považuje za dostatečný důkaz toho, že chvála prostě funguje. „Je mi jedno, co říkají odborníci,“ říká Jill s náznakem vzdoru. „Já to prostě vidím takto.“

Avšak i lidé, na něž nový výzkum chvály působí přesvědčivě, mívají problém uvést jeho závěry do praxe. Sue Needlemanová je matkou dvou dětí a už jedenáct let učí na prvním stupni. Minulý rok učila čtvrtáky na základní škole Ridge Ranch v Paramusu, státě New Jersey. Nikdy o Carol Dweckové neslyšela, ale závěry výzkumu chvály už prosákly i do její školy. Needlemanová se naučila říkat „líbí se mi, jak to nepřestáváš zkoušet“. Snaží se spíše chválit děti za konkrétní věci než používat obecné pochvaly, aby děti věděly, čím si pochvalu zasloužily (a aby získaly i návod, jak si zasloužit další). Stále čas od času některého žáka pochválí obecně, například „matematika ti jde velmi dobře“, ale žádnému z dětí neřekne, že na matematiku nemá buňky.

Ale to je ve škole, při výkonu učitelského povolání. Opustit staré zvyky doma je složitější. Její osmiletá dcera a pětiletý syn jsou oba chytrí a občas se Jill přistihne, jak jim říká: „Jsi skvělá,“ nebo „jsi chytrý, zvládl jsi to.“ Příkládá to svému dojmu z vědeckých prací: často působí vyumělkovaně. „Když si občas pročítám ukázkové dialogy, říkám si, že to působí až trapně.“

Učitelé v Life Sciences Secondary School ve východním Harlemu podobné potíže nemají, protože viděli, co teorie Carol Dweckové dokážou s jejich studenty v praxi. Minulý týden Dwecková a její pomocnice Lisa Blackwellová publikovaly ve vědeckém časopise Child Development (Vývoj dítěte) zprávu o účincích jeden semestr trvajících zákroku, zaměřeného na zlepšení výsledků této školy v matematice.

Life Sciences je škola zaměřená na zdravotní vědy s vysokými aspiracemi a se sedmi sty studenty, kteří pocházejí převážně z etnických menšin a nemají nikterak vysoké cíle. Blackwellová pro děti, rozdělené do dvou skupin, připravila seminář rozdělený na osm setkání. Na těchto setkáních se děti z kontrolní skupiny učily studijním dovednostem, stejně jako děti z druhé skupiny. Ty však měly navíc speciální část o tom, že inteligence není vrozená. Tito studenti se střídali ve čtení článku o tom, že když se mozek potýká s různými problémy, rostou v něm nové neurony a tvoří se nová spojení. Prohlíželi si snímky mozku a tak pro sebe mimo jiné vzájemně hráli krátké scénky. „Ještě během přednášek jsem slyšela, jak studenti vtipkují a oslovují se ‚blbe‘ nebo ‚troubo‘,“ poznamenala Blackwellová, a po přednášce sledovala vývoj známek studentů.

Nečekala dlouho. Aniž by učitelé věděli, kteří studenti byli v které skupině, dokázali určit, kdo se dozvěděl, že inteligenci lze rozvíjet. Těmto studentům se začaly zlepšovat studijní návyky a známky. Během jednoho semestru dokázala Blackwellová u studentů obrátit dlouhodobý trend zhoršujících se známek z matematiky.

Jediným rozdílem mezi kontrolní a testovací skupinou byly dvě lekce, dohromady 50 minut strávených výukou – ne výukou matematiky, nýbrž myšlenky „mozek je sval“. Cvičte s ním, posilujte ho řešením problémů, a budete chytřejší. To bylo vše, co bylo potřeba ke zlepšení studijních výsledků.

„Jsou to velice přesvědčivé závěry,“ říká doktorka Geraldine Downeyová, specialista na dětskou citlivost vůči odmítnutí z Columbia University. „Ukazují, že jde vzít specifickou teorii a na jejím základě vytvořit program, který funguje.“ Podobně se na věc dívají i další odborníci. Dr. Mahzarin Banaji, expert na vytváření stereotypů a sociální psycholog z Harvardu, mi řekl: „Carol Dwecková je úplný génius. Pevně doufám, že její práce bude přijata se vši vážností, lidem totiž takového výsledky často spíše nahání strach.“

V roce 1969 přišel Nathaniel Branden v publikaci *The Psychology of Self-Esteem* (Psychologie sebedůvěry) s názorem, že sebedůvěra je tou nejdůležitější složkou osobnosti a že každý by měl učinit maximum, aby sebedůvěru získal. Zahájil tak hnutí, které mělo silný vliv na společnost. Od všeho, co by mohlo jakkoliv ohrozit sebedůvěru dětí, bylo upouštěno. Soutěžení se začalo setkávat s nesouhlasem. Učitelé tělocviku ve fotbale přestali počítat góly a vítězné trofeje rozdělili všem. Učitelé odložili červené tužky. Kritika byla nahrazena všudypřítomnou chválou i v případech, kdy nebyla nikterak zasloužená.

Práce Dweckové a Blackwellové je součástí širšího akademického hnutí zpochybňujícího jeden ze základních kamenů hnutí za sebedůvěru: že totiž se stupňováním chvály roste i výkon. V letech 1970 až 2000 bylo na téma sebedůvěry a její souvislosti se vším od sexu po kariérní postup ve vědeckých publikacích sepsáno přes 15 tisíc článků. Avšak závěry byly často protichůdné či nedostatečně doložené. V roce 2003 tedy Association for Psychological Science požádala dr. Roye Baumeistera, v té době hlavní kapacitu na význam sebedůvěry, aby tyto výsledky prozkoumal. Jeho tým došel k závěru, že výzkum sebedůvěry je zaplevelen množstvím chyb. Z 15 tisíc studií jich jen 200 vyhovělo jejich přísným vědeckým standardům.

Poté, co těchto 200 studií vyhodnotil, došel Baumeister k závěru, že vysoká sebedůvěra nezlepší známky, ani nezrychlí kariérní postup. Nemá souvislost ani s mírou požívání alkoholu a už vůbec nesnižuje sklony k násilí jakéhokoliv druhu. Vysoce agresivní, násilní lidé naopak často mají velmi silnou sebedůvěru, což vyvrací teorii, že se lidé uchylují k násilí, aby si nedostatek sebedůvěry kompenzovali. V té době bylo citováno Baumeisterovo prohlášení, že pro něj tyto závěry byly „největším zklamáním jeho kariéry.“

V současnosti už se však na věc dívá podobně jako Dwecková a jeho práce jde podobným směrem: zanedlouho se chystá publikovat článek ukazující, že vysokoškolským studentům, kterým hrozí opakování předmětu, chvála spíše škodí. Baumeister postupně došel k závěru, že víru rodičů v důležitost chválení udržuje jejich vlastní potřeba – potřeba mít něco, na co by mohli být hrdí, konkrétně na své děti. Tato potřeba se projevuje tak, že „když chválí své děti, jako by chválili sami sebe.“

Převážná část literatury o chvále ukazuje, že může být velmi účinná jako pozitivní, motivující síla. V jedné studii z univerzity v Notre Dame se odborníci zaměřili na účinky chvály na prohrávající vysokoškolský hokejový tým. Experiment zafungoval: tým se dostal do semifinále. Ale chválit je možné různými způsoby, a jak ukázala Dwecková, vliv se tak může velmi lišit. Výzkumníci ukazují, že aby opravdu fungovala, musí být chvála zaměřená na specifické věci. Zmínění hokejoví hráči byli chváleni za to, že si hlídali soupeřící hráče.

Klíčová je také upřímnost pochvaly. Stejně jako dokážeme vycítit neupřímný kompliment nebo omluvu, nemají děti problém v pochvalě rozpoznat skryté úmysly. Děti do sedmi let ještě chválu přijímají jako upřímnou. Starší děti už bývají stejně podezřívavé jako dospělí.

Psycholog Wulf-Uwe Meyer, průkopník v tomto oboru, provedl řadu studií, ve kterých děti pozorovaly žáky dostávající pochvalu. Podle Meyerových závěrů děti kolem věku 12 let došly k závěru, že zasloužit si od učitelů pochvalu není žádná výhra – právě naopak, značí to, že se blížíte

mezím svých schopností, a učitelé si tedy myslí, že potřebujete povzbudit. A pubertáči, jak Meyer zjistil, chvále nedůvěřují natolik, že věří, že ne chvála, ale kritika od učitelů prozrazuje, že student učiteli stojí za námahu.

Podle názoru odborníka na kognitivní vědy Daniela T. Willinghama totiž učitel chválenému žákovi mimoděk také sděluje, že už na víc nemá, zatímco když žáka kritizuje, vlastně mu tím říká „máš na víc“.

Profesorka psychiatrie Judith Brooková z Newyorské univerzity vysvětluje, že pro rodiče je důvěryhodnost zásadní. „Chvála je důležitá, ale nesmí jít jen o prázdná slova,“ říká. „Musí se opírat o něco skutečného, o něco, co děti opravdu zvládly nebo udělaly.“ Když děti slyší chválu, kterou vnímají jako bezpředmětnou, přestanou chvále obecně přikládat význam.

Akademici z Reed College a Stanfordu prošli přes 150 studií o chvále. Jejich metaanalýza potvrdila, že pod vlivem chvály se studenti začínají vyhýbat riziku a získávají pocit, že jsou omezováni. Výzkum také potvrdil souvislost mezi přehnaným chválením a „sníženou schopností setrvat u úkolu, častějším ujišťováním se pohledem na učitele a změnami v tónu řeči, které odpovídám dávají intonaci otázek.“

Výzkum Dweckové o nevhodném chválení vážně naznačuje, že v takových případech se hlavním zájmem dětí stává jejich vlastní image – mají větší sklon soupeřit a projevují větší chuť shazovat ostatní. Svědčí tomu celá řada alarmujících studií.

V jedné dostanou studenti dva testy s hlavolamy. V mezičase mezi prvním a druhým dostanou na výběr: mohou získat informace o strategii, která by jim měla pomoci v druhém testu, nebo mohou zjistit, jak jsou na tom v mezičase v porovnání s ostatními. Mohou si vybrat jen jednu možnost, na obě není dost času. Studenti chválení za inteligenci nejčastěji chtějí zjistit, jak si vedou, místo aby svůj čas využili k přípravě.

V jiné studii mají studenti za úkol samostatně vyplnit své výsledky do zprávy a je jim řečeno, že tato zpráva pak bude odeslána studentům v jiné škole, studentům, s kterými se nikdy nepotkají a kteří ani nebudou znát jejich jména. Z dětí chválených za inteligenci celých 40 % ve zprávě lže a nadsazuje své výsledky. Mezi dětmi chválenými za vyvinuté úsilí jich lže jen několik.

Když studenti přejdou na střední školu, občas se stává, že i když se někomu na základní škole dařilo, v náročnějším prostředí začne tápat. Ti, kteří viděli příčiny svých dřívějších úspěchů ve svém vrozeném nadání, dochází k závěru, že tedy zřejmě nadání nejsou. Při pohovoru mnozí připouští, že vážně zvažují podvádění.

Studenti začínají podvádět, protože nemají osvojené procesy, pomocí kterých by se mohli srovnat se selháním. Tento nedostatek vzniká, když si rodič u dítěte nevšímá selhání a stále jen opakuje pozitivní věci, třeba že příště se to podaří. Jennifer Crockerová, akademička z Michiganu, zkoumá právě takové scénáře a popisuje, jak dítě dochází k přesvědčení, že selhání je něco tak závažného, že to rodina nedokáže připustit. Děti, které nedostávají příležitost svá selhání probrat, se z nich nemohou poučit.

Můj syn Luke teď chodí do mateřské školky. Zdá se být neuvěřitelně citlivý na chvíle, kdy by mohl být podrobován hodnocení ze strany svých vrstevníků. Luke to vysvětluje slovy „stydím se“, ale ve skutečnosti vůbec stydlivý není. Nemá strach z velkých neosobních měst ani z rozmlouvání s neznámými lidmi a ve školce opakovaně neměl problém zpívat před velkým obecenstvem. Spíše bych řekl, že je hrdý a sebevědomý. Jeho školka používá jednoduchou uniformu, tmavomodré tričko a kalhoty, a jemu se to hrozně líbí, protože se mu pro jeho výběr oblečení ve školce nikdo nemůže vysmívat: „Vysmíval by se i sám sobě“.

Poté, co jsem se seznámil s výzkumem Carol Dweckové, jsem ho začal chválit jinými způsoby, ale nepodařilo se mi to zcela dotáhnout. Myslím, že mé váhání bylo způsobeno tím, že schopnost, kterou by se studenti podle Dweckové měli naučit, překonávat neúspěchy úsilím, zní jako obłudné klišé - snažit se, snažit se, snažit se.

Jak se ale ukazuje, schopnost i přes selhání opakovaně vyvinout úsilí, místo aby to člověk vzdal, je v psychologii dobře prostudovaný rys. Lidé s rysem vytrvalosti se dobře zotavují z neúspěchů a dokážou si udržet motivaci i po dlouhá období, během kterých se neobjevuje bezprostřední prospěch. Ze studia výzkumů jsem zjistil, že vytrvalost není jen něco, pro co se stačí rozhodnout, ale také nevědomá reakce, za kterou odpovídá určité centrum v mozku. Dr. Robert Cloninger z Washingtonské univerzity v St. Louis toto centrum našel v čelním laloku. Centrum v mozku sleduje výskyt pocitů spojených s odměnou a zakročí, když pocítí jejich bezprostřední nedostatek. Jakmile se projeví, říká zbytku mozku: „Nepřestávej se snažit, dopamin (chemická reakce mozku na úspěch) je už na dohled.“ Když zkoumal lidi pomocí magnetické rezonance, mohl Cloninger sledovat, jak se u některých lidí toto centrum pravidelně aktivuje, zatímco u jiných prakticky vůbec. Co způsobuje, že mozky některých lidí mají takovýto okruh pro vytrvalost?

Cloninger naučil myši a krysy vytrvalosti při prolézání bludišť tím, že je nechával bez odměny poté, co došly na konec. Došel k tomu, že „klíčem je přerušované odměňování.“ Mozek se musí naučit, že skrze frustrující období je možné se propracovat. „Člověk, který byl v mládí příliš často odměňován, nebude mít vytrvalost. Kdykoliv zmizí odměna, prostě se přestane namáhat.“

To mě dostalo. Myslel jsem si, že být „závislý na chvále“ se jen tak říká, ale podle tohoto výzkumu to vypadalo, že chválením mozek svého syna učím bažít po neustálém přísunu chemických odměn.

Co kdybychom skutečně dokázali své děti nechválit tak často? Kdybych měl brát jako příklad sebe, pociťoval jsem, že procházím třemi stádii abstinenčních příznaků. V první fázi jsem se nedokázal udržet v přítomnosti dalších rodičů, kteří své děti chválili. Nechtěl jsem, aby se Luke cítil vynechaný. A připadal jsem si jako bývalý alkoholik, který se nedokáže vzdát společenského pití. Stal jsem se společenským chváličem.

Potom jsem zkoušel podle doporučení Dweckové chválit jen konkrétní věci. Chválil jsem Luka, ale snažil jsem se chválit jeho „proces“. To se snadněji řekne než udělá - jaké procesy probíhají v hlavě pětiletého kluka? Podle toho, co vidím, se 80 procent jeho mozku zabývá dlouhými scénáři, ve kterých hlavní role hrají jeho hračky.

Ale každý den si nosí úkoly z matematiky a také má za úkol číst nahlas ve slabikáři. Oboje nezabere déle než pět minut, pokud se soustředí, ale snadno se nechá strhnout něčím jiným. Takže jsem ho chválil, když se dokázal koncentrovat bez přestávek. Jestliže si pečlivě vyslechl pokyny, chválil jsem ho i za to. Po fotbalovém zápase jsem ho chválil za snahu přihrávat, místo abych se spokojil s jednoduchým „byl jsi skvělý.“ A chválil jsem ho i za snahu získat míč.

Přesně jak to slibovaly výsledky výzkumů, tento druh chvály mu pomáhal všimnout si, jaké postupy by mohl použít znovu. Bylo neuvěřitelné, jak silný vliv tato forma chvály měla.

Takže, abych řekl pravdu, můj syn se s novým stylem chvály srovnal bez problémů - trpěl jsem tím já. Ukázalo se, že závislý na chválení jsem v první řadě já sám. Když jsem jej začal chválit jen za projevené schopnosti nebo splněné úkoly, připadalo mi, že spoustu jeho vlastností a částí ponechávám nedocenených. Uvědomil jsem si, že chválit ho univerzálním „jsi skvělý, jsem na tebe hrdý“ byl můj způsob, jak projevit bezpodmínečnou lásku.

Chvála se stala všelékem na pochybnosti moderního rodičovství. Když už od rána do večera nejsme v



životě svých dětí k dispozici, snažíme se jim to vynahradit po příchodu domů. Chceme, aby během těch pár společných hodin slyšely všechno, co jsme jim nemohli říct přes den: jsme na tvé straně, jsme tu pro tebe, věříme ti, chceme pro tebe to nejlepší.

A přitom své děti vystavujeme nemilosrdnému tlaku. Chceme pro ně ty nejlepší školy a pak se snažíme neustálou chválou změkčit dopady, které tak intenzivní prostředí má. Máme vysoká očekávání, ale skrýváme je za neustávajícím proudem pochval a povzbuzení. Tohoto pokrytectví jsem si teď už nemohl nevšimnout.

V poslední fázi své chválové abstinence jsem si uvědomil, že když svému synovi neříkám, že je chytrý, může si závěry o tom, co to vlastně znamená „být chytrý“, udělat sám. Vnášet do tohoto procesu chválu je jako mu obratem poskytnout odpověď na otázku v domácím úkolu – připraví jej to o možnost přijít na to na vlastní pěst.

Ale co když něco pochopí špatně?

Můžu to opravdu nechat na něm, v jeho věku?

Stále jsem nervózním rodičem. Dnes ráno jsem ho zkoušel cestou do školy: „Řekni mi ještě jednou, co se děje v tvém mozku, když ho namáháš nad úlohami?“

„Zvětšuje se, jako sval,“ odpověděl mi, stejně jako už to zvládl v minulosti.

(dodatečné zpravodajství Ashley Merryman)