



# METODIKA PRÁCE ASISTENTA PEDAGOGA

**OSOBNOSTNÍ ROZVOJ  
ASISTENTA PEDAGOGA  
A KOMUNIKACE S RODINOU  
NEBO KOMUNITOU ŽÁKA**

Jonáš Habr,  
Helena Hájková,  
Hana Vaníčková



SYSTÉMOVÁ PODPORA  
INKLUZIVNÍHO  
VZDĚLÁVÁNÍ V ČR





---

# METODIKA PRÁCE ASISTENTA PEDAGOGA

---

**OSOBNOSTNÍ ROZVOJ ASISTENTA PEDAGOGA  
A KOMUNIKACE S RODINOU  
NEBO KOMUNITOU ŽÁKA**

Jonáš Habr,  
Helena Hájková,  
Hana Vaníčková



SYSTÉMOVÁ PODPORA  
INKLUZIVNÍHO  
VZDĚLÁVÁNÍ V ČR

Partneři projektu:



Recenzenti:

Mgr. Zbyněk Němec, Ph.D.

doc. Mgr. Michal Kaplánek, Th.D.

Mgr. Eva Štrosnerová

Mgr. Barbora Šebová



evropský  
sociální  
fond v ČR



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Publikace vznikla díky projektu Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR CZ.1.07/1.2.00/43.0003. Tento projekt je spolufinancován ESF a státním rozpočtem ČR.

Neoprávněné užití tohoto díla je porušením autorských práv a může zakládat občanskosprávní, správněprávní, popř. trestněprávní odpovědnost.



METODIKA PRÁCE ASISTENTA PEDAGOGA  
OSOBNOSTNÍ ROZVOJ ASISTENTA PEDAGOGA A KOMUNIKACE S RODINOU  
NEBO KOMUNITOU ŽÁKA

1. vydání

© Jonáš Habr, Helena Hájková, Hana Vaníčková, 2015

© Univerzita Palackého v Olomouci, 2015

ISBN 978-80-244-4670-7 (tištěná verze)

ISBN 978-80-244-4678-3 (elektronická verze)

# OBSAH

ÚVOD . . . . .	5
<b>1 ZDROJE PODPORY A PRÁCE S NIMI . . . . .</b>	<b>7</b>
1.1 Supervize . . . . .	8
1.2 Intervize . . . . .	10
1.3 Psychoterapie . . . . .	11
1.4 Krizová intervence . . . . .	14
1.5 Profesní koučování . . . . .	16
1.6 Práce s akutním stresem . . . . .	17
1.7 Profesní rozvoj asistenta pedagoga . . . . .	19
<b>2 PREVENCE SYNDROMU VYHOŘENÍ . . . . .</b>	<b>27</b>
2.1 Co je syndrom vyhoření . . . . .	28
2.2 Tři komponenty syndromu vyhoření. . . . .	28
2.3 Fáze syndromu vyhoření . . . . .	30
2.4 Koho se syndrom vyhoření týká? . . . . .	30
2.5 Jak se syndrom vyhoření projevuje? Jak ho poznám u sebe či u druhých? . . . . .	34
2.6 Prevence syndromu vyhoření . . . . .	35
<b>3 ASISTENT PEDAGOGA JAKO KOMUNIKAČNÍ PARTNER . . . . .</b>	<b>41</b>
3.1 Základní činnosti asistenta pedagoga . . . . .	42
3.2 Osobnost a kompetence asistenta pedagoga . . . . .	43
<b>4 RODINA JAKO KOMUNIKAČNÍ PARTNER . . . . .</b>	<b>47</b>
4.1 Mapování rodiny . . . . .	48
4.2 Rodina jako systém . . . . .	50
4.3 Rodinná dynamika . . . . .	50
4.4 Kompetence rodiny a naplňování potřeb dětí . . . . .	52
4.5 Specifika rodiny žáka se zdravotním postižením . . . . .	55
<b>5 PROCES KOMUNIKACE . . . . .</b>	<b>59</b>
5.1 Principy verbální komunikace . . . . .	60
5.2 Využití neverbální komunikace . . . . .	63
5.3 Zvládání náročných situací během komunikace . . . . .	66
5.4 Specifika komunikace s rodinami žáků se sociálním znevýhodněním . . . . .	71
5.4.1 Nízký socioekonomický status . . . . .	71
5.4.2 Odlišná národnost . . . . .	72
5.4.3 Odlišné náboženství . . . . .	74
5.4.4 Odlišný mateřský jazyk . . . . .	74
5.5 Specifika komunikace s rodinou žáka se zdravotním postižením nebo znevýhodněním . . . . .	76
5.5.1 Osobní setkávání . . . . .	77
5.5.2 Písemná komunikace . . . . .	78
5.5.3 Účast rodičů ve třídě. . . . .	80

5.6	Zásady směřující k žádoucí komunikaci školy s rodinou . . . . .	80
5.7	Hlavní znaky dobré komunikace a spolupráce školy s rodinou. . . . .	82
5.8	Konfliktní situace a jejich řešení . . . . .	83
5.8.1	Příprava na jednání s rodiči při řešení konfliktní situace . . . . .	84
<b>6</b>	<b>PSYCHOHYGIENA JAKO PODPORA DOBRÉ KOMUNIKACE . . . . .</b>	<b>89</b>
6.1	Doporučení pro praxi . . . . .	91
	<b>ZÁVĚR. . . . .</b>	<b>94</b>
	<b>LITERATURA . . . . .</b>	<b>95</b>
	<b>O AUTORECH. . . . .</b>	<b>100</b>

# ÚVOD

Současný inkluzivní směr vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami s sebou přináší změny a s nimi nároky na kompetence všech účastníků výchovně-vzdělávacího procesu. S rostoucím počtem asistentů pedagoga přichází zcela logicky potřeba poskytnout všem, kdo se pro tuto profesi rozhodli či rozhodnou, dostatek informací. V této publikaci se zaměříme na osobnostní a profesní rozvoj asistenta pedagoga a na oblast komunikace.

Osobnostní a profesní rozvoj by měl být nedílnou součástí profese a s možnostmi rozvoje by se měl asistent pedagoga seznámit nejlépe ještě předtím, než nastoupí do praxe. Práce asistenta pedagoga patří svou náročností mezi profese, které vyžadují zvýšenou podporu. Ta zahrnuje využívání vnitřních i vnějších zdrojů. Tento text by měl asistentům pedagoga usnadnit přístup k důležitým zdrojům podpory a osvětlit některé souvislosti mezi tím, co ve svém životě mohou zažívat za těžkosti, a vykonáváním jejich profese.

Aby byl asistent pedagoga dlouhodobě schopen vykonávat svou práci kvalitně, musí na sobě průběžně dále pracovat, a podporovat tak svůj všestranný rozvoj. Stejně jako v jiných profesích, které se úzce zaměřují na práci s lidmi, na pomoc a podporu druhých, je péče o sebe často zanedbávanou oblastí, na kterou tak trochu nezbývá čas v celodenním pracovním shonu. Důsledkem může být postupný rozvoj syndromu vyhoření, o kterém v druhé kapitole pojednáme podrobněji.

Tématu syndromu vyhoření se věnujeme poměrně detailně. Věříme totiž, že pokud si je asistent pedagoga vědom toho, s jakými riziky se může během své profesní kariéry setkat a čemu je třeba věnovat zvýšenou pozornost, může se snáze se všemi úskalími vyrovnávat. Ten, kdo začne preventivně pracovat na svém osobnostním růstu a aktivně rozšíří zdroje podpory ještě v okamžiku, kdy žádné potíže nepocituje, pak s velkou pravděpodobností syndrom vyhoření nepocítí ani v budoucnu.

Komunikace a s ní spojené dovednosti mají naprosto zásadní význam v celém procesu vzdělávání. V tomto procesu jsou škola a rodina partnery, na jejichž spolupráci se dá stavět efektivní systém podpory a rozvoje žáků. Pro asistenta pedagoga, který je povolán komunikovat s rodinou i školou a pružně se pohybovat mezi oběma světy, je velkým pomocníkem znalost principů dobré komunikace, stejně jako poznání všech komunikačních partnerů i sebe sama. Teoretická vybavenost přijde vhod v mnoha náročných situacích, které bývají během školního roku vzhledem ke zrání žáka a proměnlivosti situace rodiny i školního prostředí na denním pořádku.

Komunikační dovednosti asistentů pedagoga, podobně jako jejich schopnost a ochota využívat dostupné zdroje podpory, zřejmě budou hrát s rostoucím počtem těchto pracovníků stále významnější roli v závazku umožnit všem žákům, aby mohli maximálně rozvinout svůj vzdělávací potenciál, zatímco se budeme snažit eliminovat co nejvíce okolností, jež by výchovně-vzdělávací proces ovlivňovaly nepříznivě. Proto bychom rádi doporučili tuto metodiku k prostudování jak těm pracovníkům, kteří jsou na počátku své kariéry, tak také těm zkušenějším. Věříme, že si v textu každý najde něco, co ho osloví, co možná teoreticky zná, ale není na škodu si to připomenout a případně uvést do praxe.







---

# ZDROJE PODPORY A PRÁCE S NIMI

---

Zdroji podpory v této práci označujeme oblasti života člověka, které přinášejí pozitivní emoce, uvolňují nahromaděné napětí, zprostředkovávají náhled na životní situaci, motivují k další práci a posilují celkovou vitalitu člověka. Takovým přirozeným základním zdrojem podpory může být a zpravidla bývá nejbližší rodina a přátelské vztahy člověka. Dále také osobní záliby, aktivity, které přinášejí odreagování a regeneraci sil.

Existují také další, odborné zdroje podpory, které se využívají především v pomáhajících profesích. Naším záměrem je představit je také asistentům pedagoga v ucelené podobě tak, aby získali přehled, jaké zdroje podpory je vhodné pravidelně či nárazově využívat.

## VNITŘNÍ MOTIVOVANOST A VLASTNÍ AKTIVITA JAKO ZÁKLADNÍ PRINCIP

Aktivní vyhledávání průběžného vzdělávání ve formě doplňujících seminářů, kurzů, četba podnětné literatury a získávání nových praktických zkušeností je u asistentů pedagoga velmi důležitou součástí péče o sebe sama. Takový motivovaný přístup výrazně přispívá k rozvoji jak profesnímu, tak osobnostnímu a personálnímu. Přitom klademe důraz na slovo aktivní. Pokud si asistent pedagoga bude sám iniciativně vyhledávat to, co je pro něj zajímavé a podstatné, bude-li postupovat vlastním tempem, bude motivován do další práce a bude v ní zároveň vidět větší smysl. Dobrovolnost a živý zájem o věc jsou zde naprosto rozhodující.

V následujících kapitolách se pokusíme přiblížit různé formy práce na sobě, které mohou ve své profesi asistenti pedagoga využít. Bližší informace by měly sloužit ke snadnějšímu rozlišení toho, která forma podpory je vhodná pro určitou situaci. V textu naleznete také otázky k zamyšlení, jež mohou poskytnout vodítko a inspirovat ty, kteří o takových tématech zatím neměli příležitost uvažovat. Mohou napovědět, zda se vás daná oblast také týká.

## 1.1 SUPERVIZE

### CO JE SUPERVIZE, PRO KOHO JE VHODNÁ

Supervize je kvalifikovaná forma pomoci, kterou nabízí a poskytuje jeden odborník druhému. Jde o formu podpory profesionálního růstu pracovníků. Společně se zabývají tématy, která souvisejí s pracovní náplní supervidovaného. Hess definuje supervizi jako „čistou mezilidskou interakci, jejímž obecným cílem je, aby se jedna osoba, supervizor, setkávala s druhou osobou, supervidovaným, ve snaze zlepšit schopnost supervidovaného účinně pomáhat lidem“. (in Hawkins, Shohet, 2004, s. 59)

Supervize je proces postupného rozšiřování náhledu na určitou situaci v zaměstnání. Supervidovaný je provázen odborníkem (supervizorem), který je vůči problému i klientovi neutrální, stojí mimo jeho pracoviště. Asistent pedagoga, který se pro tuto formu podpory rozhodne, by měl mít možnost svého supervizora si sám zvolit, aby k němu měl důvěru a byl mu lidsky příjemný.

Supervizor pracovníkovi může během sezení zprostředkovat náhled na to, co pracovníka tíží, co ho v práci netěší a dělá mu starosti. Také se může pracovat na zlepšení, upevnění toho, co dobře funguje. Mohou spolu hovořit o různých oblastech práce, ať již jde o problémové situace týkající se žáků, vztahů s kolegy i nadřízenými, či osobní spokojenost pracovníka s prací. Mohou hledat zdroje pocitu úspěchu či neúspěchu, zdroje smyslu a radosti, kvality práce. Supervidovaný tak dostává zpětnou vazbu na svou pracovní činnost.

Supervize může být využívána jak pravidelně v předem nastavených intervalech jako psychohygienický prostředek, tak nárazově v momentě, kdy se objeví nějaký konfliktní prvek, se kterým potřebuje pracovní kolektiv nebo jednotlivec pomoci. Supervize je vhodná pro všechny pracovníky. Optimální je, pokud se předem nastaví jasná pravidla, kdy se bude supervize konat, kdo na ní bude přítomný (diskutabilní je např. přítomnost vedení školy) apod., a její funkce se osvětlí všem účastníkům, aby mohli vytěžít ze supervizního procesu co nejvíce.

## FORMY SUPERVIZE

- **Individuální supervize**  
Supervize může probíhat individuálně, což je vhodné zejména u pracovníků, kteří potřebují k tomu, aby se otevřeli a hovořili o tom, co se jim v práci daří či nedaří, více soukromí a intimity.
- **Týmová supervize**  
Další formou supervize je supervize týmová nebo skupinová, kdy supervizor vede skupinu pracovníků z jednoho pracoviště. Supervizor i přítomní pracovníci se vzájemně obohacují o nové názory a nápady na řešení situace, přičemž tato práce není hodnoticí, nýbrž striktně podpůrná a harmonizující.
- **Skupinová supervize**  
Skupinová supervize je supervize skupiny pracovníků, kteří na rozdíl od týmové supervize netvoří pracovní tým jednoho pracoviště. Zpravidla se jedná o pracovníky téže profese, ale z různých pracovišť.
- **Případová supervize**  
Tento typ supervize je zaměřen na řešení a rozbor konkrétních kazuistik či pracovních problémů.

Domníváme se, že supervizní podpora je vhodná pro pracovníky téměř všech profesí. Běžně je využívána pomáhajícími profesemi. Ve školském prostředí není zatím příliš častá, ale její potřebnost se již mnohokrát prokázala. Stále častěji osvědčený ředitel školy podporuje týmovou i individuální supervizi svých pracovníků rovněž finančně, protože si je vědom přínosů supervize pro atmosféru ve škole a kvalitu práce pracovníků pod supervizí.

## VÝHODY A PROSPĚŠNOST SUPERVIZE

Supervize zvyšuje schopnost sebereflexe pracovníka, dává mu nové podněty k osobnostnímu i profesnímu růstu a prostor pro změnu zažitých a nefunkčních vzorců jednání. Pracovník je pak lépe schopen porozumět tomu, co se na pracovišti děje – orientuje se v pozitivních i negativních pracovních situacích. Dokáže se poučit z nezdarů, lépe plánovat a využít nové pracovní metody a strategie. Týmová supervize zlepšuje komunikaci, spolupráci a vztahy na pracovišti. Pravidelné využívání supervizních sezení zvyšuje celkovou spokojenost pracovníků, kteří se současně navzájem učí a inspirují.



### DALŠÍ ZDROJE INFORMACÍ

Organizace zaštiťující a poskytující vzdělávání pro supervizory i laickou veřejnost:

- Český institut pro supervizi (<http://www.supervize.eu>).
- Českomoravský institut pro supervizi a koučing (<http://www.cmisk.cz/>).

Zajímavou a přístupnou formou psaná kniha o supervizi: HAWKINS, P.; SHOHET, R. 2004. *Supervize v pomáhajících profesích*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-715-9.

## 1.2 INTERVIZE

Intervize je název pro odbornou pomoc mezi pracovníky jednoho pracoviště, tedy mezi kolegy. Od supervize se jednoznačně odlišuje tím, že ji zprostředkovává zaměstnanec, tedy pracovník, který není zcela neutrální a nezávislý. Intervize využívá zkušeností intervizora a jeho rozsáhlé znalosti konkrétního pracovního prostředí. Slouží k předávání zkušeností, zvyšování sebereflexe pomocí zpětné vazby na odvedenou práci méně zkušeného kolegy. Nejčastěji se intervize využívá jako pomoc a podpora zkušenějšího pracovníka méně zkušenému nebo nadřízeného pracovníka podřízenému. Na mnoha pracovištích intervize probíhá, aniž by si pracovníci toho byli vědomi, pouze se pro tuto pracovní aktivitu nepoužívá odborný název. Její využití je doporučeníhodné pro všechny pracovníky, kteří potřebují jistotu, bezpečné průvodcovství a týmovou spolupráci.

### FORMY INTERVIZE

Intervize může probíhat individuálně nebo skupinově. Cílem je zřetelně formulovat pracovní situaci, kterou máme zájem vyřešit či zlepšit. Prostřednictvím pomoci jednotlivých členů skupiny a intervizora skupiny je možné dojít k optimálnímu řešení.

## PŘÍNOSY A PROSPĚŠNOST INTERVIZE

Intervize podporuje a vede zaměstnance pomocí sociálního učení (nápodoba, pozitivní vzory a příklady) a týmové komunikace. Pomáhá pracovníkům lépe pochopit vztah pracovníka a žáka/klienta. Upevňuje stávající profesní dovednosti pracovníka a pomáhá mu získat nové a umět je prakticky zapojit a využít v práci. Inspiruje a pomáhá k náhledu na konkrétní situaci a problémy. Posiluje pocity sdílení a podpory mezi kolegy. Pomocí intervize dochází ke zlepšování vztahů na pracovišti.



### PŘÍKLAD Z PRAXE

Začínající asistentka pedagoga prožívala na prvním stupni ZŠ obtížné období. Narážela zejména v komunikaci s rodiči „svého“ žáka. Pracovala s plným nasazením. Zdálo se však, že na ni kladou mnohem větší nároky, než jakým dokázala při práci s chlapcem dostát, a nejsou spokojení. Po nějaké době si vyžádala konzultaci u své kolegyně, která asistovala v jiné třídě. Kolegyně nabídla své vlastní zkušenosti – s rodiči si vždy na začátku spolupráce vytváří (psanou) dohodu o tom, jak jejich spolupráce bude vypadat: jak často se budou setkávat a dávat si zpětnou vazbu, jaká je její role, co vše může nabídnout a co už ne. Vyslechne pozorně očekávání rodičů a snaží se je sladit se svou nabídkou. Daří se jí tak lépe udržet vlastní hranice, když může později odkázat na společnou dohodu. Začínající kolegyně se na základě této konzultace sešla s rodiči žáka a ujasnila jim svou roli. Přestože schůzka byla náročná pro obě strany, rodiče zpětně ocenili profesionalitu asistentky a získali větší přehled o její práci, a ona se tak mohla cítit ve své roli jistěji.



### OTÁZKY K ZAMYŠLENÍ

- Která témata bych mohl/a já sám/sama přinést do intervize?
- Pracovalo by se mi lépe na těchto tématech s podporou celé skupiny pracovníků, nebo jen individuálně s intervizorem?
- Probíhá podpora formou intervize na mém pracovišti už nyní?
- Mám v zaměstnání prostor dělat chyby, něco nevědět? Na koho se mohu s důvěrou obrátit, když potřebuji s něčím poradit?
- Od koho se mohu v profesi asistenta pedagoga učit? Kdo mě nejvíce inspiruje?

## 1.3 PSYCHOTERAPIE

Psychoterapie je, velmi zjednodušeně řečeno, léčba osobních a osobnostních problémů pomocí vytvoření blízkého vztahu mezi klientem a terapeutem. V rámci jednotlivých setkání

vzniká mezi klientem a terapeutem vztah založený na důvěře a v rámci tohoto bezpečného prostředí může klient sdílet otevřeně své těžkosti, hledat příčiny svých potíží a nové způsoby řešení a přístupu k realitě. Psychoterapie může zahrnovat také nácvik relaxačních technik a práci se stresem nebo poradenské části. Psychoterapii poskytují psychologové, psychiatři a další odborníci se sebezkušenostním výcvikem v psychoterapii a vlastní praxí pod supervizí.

## FORMY PSYCHOTERAPIE

Psychoterapii můžeme rozlišovat podle délky trvání na krátkodobou, které se také říká podpůrná, a pak dlouhodobou, která cílí na hlubší osobnostní změny.

Podpůrná psychoterapie bývá využívána jako forma aktivace vnitřních i vnějších zdrojů klienta v náročném období (krize, velké životní změny jako rozvod, úmrtí v rodině, změna zaměstnání, onemocnění, změna bydliště apod.).

Dlouhodobá psychoterapie se zabývá hledáním příčin nefunkčního prožívání a jednání, rozšiřováním zdrojů. Klient se učí novým formám chování ve vztahu k druhým lidem pomocí prožitků ve vztahu k terapeutovi.

Psychoterapie může být dle potřeb klienta individuální, kdy k odborníkovi dochází klient sám, popřípadě párová, rodinná či skupinová; vždy v závislosti na tom, jaká témata klient přišel řešit a zda je třeba do terapeutického procesu zahrnout také rodinný systém. Nebo je možné se během terapie inspirovat dalšími účastníky skupiny a využívat při léčbě skupinovou vztahovou dynamiku.

Klíčová je zde důvěra v terapeuta a otevřenost ve sdělování svých pocitů, prožitků, myšlenek. Terapeuta je dobré vybírat důkladně a dát na svůj pocit, zda nám terapeut „sedne“. Není výjimkou, když první terapeutický kontakt musíme opakovat, než nalezneme terapeuta, který je nám lidsky blízký.

## PSYCHOTERAPEUTICKÉ SMĚRY

Na poli psychoterapie najdeme velké množství různorodých přístupů. Každý zájemce o psychoterapii si může vybrat ze širokého spektra přístupů a metod ten, který je mu nejbližší. Některé přístupy se zaměřují spíše na verbální komunikaci a pomocí sdílení a povídání se snaží vést klienta k pozitivní změně. Jiné přístupy integrují zároveň i tělesné prožívání nebo duchovní rovinu a vědomě s nimi v terapeutickém procesu pracují.



### DALŠÍ ZDROJE INFORMACÍ

Zájemcům o nahlédnutí do různých psychoterapeutických přístupů doporučujeme publikaci: KRATOCHVÍL, S. 2010. *Základy psychoterapie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-122-8.

## VÝHODY A PŘÍNOSY PSYCHOTERAPIE

Psychoterapie oproti jiným zdrojům podpory, které jsme zde uvedli, pracuje s hlubšími strukturami osobnosti. Změny, které psychoterapeutický proces provázejí, bývají trvalejší, protože vycházejí z vnitřních prožitků a mění zažitě a nefunkční vzorce chování. Klient může s pomocí terapeuta odkrýt příčiny potíží, které se opakují v jeho osobním životě a promítají se do vztahů s lidmi, a nacházet nové způsoby chování i prožívání.

Přínos psychoterapie se projeví pozitivně ve všech oblastech života klienta, na jeho celkové spokojenosti, pohodě a zdraví – tedy i v pracovní oblasti. Klient je schopen lépe rozumět svým motivům a potřebám a citlivěji je naplňuje při rozhodovacích procesech.

Psychoterapii je možné využívat také preventivně nebo pro zorientování ve svém vnitřním světě, motivaci, při zásadním rozhodování atd. Pro pracovníky v pomáhajících profesích je psychoterapie možností, jak si ozřejmit vnitřní motivaci pro vykonávání profese, aktivování zdrojů podpory, pokud dochází k vyčerpávání sil, apod.



### DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Cítíte-li potřebu sdílet své starosti, pocity a hledat příčiny vztahových problémů, je psychoterapie pro vás vhodná. Ve větších městech lze vyhledat psychoterapeuta také zdarma (platby přes pojišťovnu). V Praze takové služby poskytuje například Klinika ESET ([www.klinikaeset.cz/](http://www.klinikaeset.cz/)), Psychosomatická klinika (<https://psychosomatika.cz/>), Psychoterapeutické centrum Břehová (<http://www.psychoterapie-praha.internet123.cz/>) a další.

Pro asistenty pedagoga může být užitečná informace, že také mnoho psychoterapeutů, kteří pracují za přímou platbu, má snížené ceny pro klienty, kteří nemají finanční možnosti hradit si plnou výši za jednotlivá sezení.



### OTÁZKY K ZAMYŠLENÍ

- Narážím v životě na témata, která se stále v různých rovinách opakují a ke kterým neumím dobře přistupovat?
- Všímám si, jak ve vztazích s lidmi prožívám stále stejné negativní emoce?
- Jsou věci, se kterými si nevím rady, a hluboce se mě dotýkají?
- Je nějaká oblast, ve které jsem nešťastný/á a potřebuji jí více porozumět?
- Cítím se na vše sám/sama?
- Nezvládám vše tak, jak bych si přál/a, a nemám zastání?



## 1.4 KRIZOVÁ INTERVENCE

Krizová intervence je soubor specifických technik psychologické práce s člověkem v krizi. Krize je určitou životní etapou, kdy tíže životních událostí překračuje naši dosavadní schopnost zvládnání. Krizi tedy není třeba vnímat pouze negativně jako formu nebezpečí, ale můžeme ji současně vidět jako příležitost učinit životní změny a posun. Chápeme ji jako subjektivně ohrožující situaci s velkým dynamickým nábojem, která nese možnost zásadní změny. Bez ní by nebylo možné dosáhnout životního posunu. Vodáčková uvádí: „*Krize vede obvykle ke změně regulativních způsobů našeho chování (ať v pozitivním, nebo v negativním smyslu).*“ (Vodáčková, 2007, s. 31) Každý z nás se někdy v životě s krizí setká a využitím odborné pomoci můžeme výrazně zkrátit dobu, kdy se necítíme dobře. Spouštěče krize jsou individuální, přesto existují zásadní události, které spouštějí krizi u většiny lidí (úmrtí blízkých, rozchod).

Prožívané krize jsou odlišné u mužů a u žen. Smékal (2004, s. 398) upozorňuje, že pro pochopení adaptačních problémů lidí je důležité přihlídnout právě k typickým vývojovým krizím vázaným na jednotlivá pohlaví. Jako typické krizové body popisuje např. krizi třicátníků a krizi středního věku u mužů, u žen si všímá krize spojené s mateřstvím, s dilematem rodina oproti kariéře a se „syndromem opuštěného hnízda“, kdy dospělé děti opouštějí domov, což ženy obvykle nesou hůře než muži. Krizí, která vyplývá z fyziologické přestavby organismu, je u ženy klimakterium.

Krizová intervence je forma akutní psychologické péče, která v krizích pomáhá a je ze své povahy krátkodobá, může přejít a často přechází v návaznou psychoterapeutickou péči.

### FORMY KRIZOVÉ INTERVENCE

Základní rozdělení krizové intervence je podle formy, kterou je pomoc poskytována. Patří sem telefonická krizová intervence, kterou poskytují linky důvěry, a krizová intervence tváří v tvář poskytovaná psychology, psychiatry a dalšími vyškolenými odborníky na krizovou intervenci.

### VÝHODY A PŘÍNOSY KRIZOVÉ INTERVENCE

Během vystupňované krize může člověk ztrácet kontrolu nad svým jednáním, může i cítit stud a vinu za to, co dělal. Metody krizové intervence pomáhají člověka ukotvit v realitě a pomoci mu rozšířit tzv. tunelové vidění světa v bezpečném prostředí. Tunelové vidění je termín používaný pro zúžené vnímání, kterým jedinec zasažený krizí trpí. Není schopen sám vidět možné varianty řešení a situace se mu zdá bezvýchodná. Po zklidnění a ventilaci emocí je klient nasměrován na další pomoc. Využití této pomoci je výrazným podpůrným momentem, který pomáhá člověku značně zkrátit období krize a projít jí lépe, než kdyby krizová intervence využita nebyla.



Ve větších městech bývají k dispozici tzv. krizová centra, nízkoprahová zařízení pro osoby v krizi, kam je možné zajít bez objednání a konzultovat s odborníkem svou situaci. Některá z nich mají i lůžka na krátkodobou hospitalizaci po dobu akutní krize. Některá centra mají provozní dobu nonstop. Úkolem pracovníků je ukotvení člověka v krizi, zklidnění a jeho nasměrování na další odbornou pomoc, pokud je to potřeba. V souladu se snahou být pro své klienty co nejvíce přístupná tato krizová centra většinou fungují zdarma (služby jsou hrazeny z veřejného zdravotního pojištění).



## DALŠÍ ZDROJE INFORMACÍ

Více informací o krizových centrech a dalších zařízeních poskytujících krizovou intervenci zjistíte zde: [http://www.remedium.cz/vzdelavaci-programy/adresar-krizovych-sluzeb/zobrazit\\_krizova\\_centra.php](http://www.remedium.cz/vzdelavaci-programy/adresar-krizovych-sluzeb/zobrazit_krizova_centra.php).

V jednotlivých regionech fungují linky důvěry poskytující krizovou intervenci, na které je možné se anonymně obracet o pomoc. Jejich seznam a provozní dobu naleznete např. na [www.linkyduvery.cz](http://www.linkyduvery.cz). Většina linek důvěry je obecně zaměřena a poskytuje krizovou intervenci a psychologické poradenství. Některé z nich jsou určeny pro určité věkové kategorie (Dětská linka bezpečí, [www.linkabezpeci.cz](http://www.linkabezpeci.cz); Senior telefon, <http://www.zivot90.cz/4-socialni-sluzby/14-senior-telefon--telefonicka-krizova-pomoc> a pro specifické životní situace (Rodičovská linka, [www.rodicovskalinka.cz](http://www.rodicovskalinka.cz); Poradenská linka pro pedagogy, <http://www.msmt.cz/ministerstvo/poradenska-linka-pro-pedagogy>). Většinu linek důvěry je možno využít i v nestandardní pracovní dobu (o víkendech a svátcích, večer a v noci).



## OTÁZKY K ZAMYŠLENÍ

- Ocitl/a jsem se někdy v situaci, kdy jsem neviděl/a jediné řešení a cítil/a se úplně zoufale a bezvýchodně?
- Co mi pomohlo nebo co by mi pomohlo, abych se cítil/a lépe?
- Jak se mi dařilo zvládat běžné pracovní záležitosti v takovém období života?



## DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Pro asistenta pedagoga může být využití telefonátu na linku důvěry vhodným způsobem podpory v momentě, kdy potřebuje sdílet své starosti, ventilovat emoce, získat nadhled a další nasměrování pro řešení své situace, a zároveň nechce nebo nemá možnost využít pomoci svých blízkých. Služby linek důvěry bývají poskytovány za cenu telefonního spojení a často za zvýhodněné tarify.

## TIP

Pražskou Linku bezpečí mohou asistenti pedagoga doporučovat žákům. Její služby jsou pro děti a studenty do 26 let zcela zdarma a odborná pomoc je dostupná nonstop na čísle 116 111 z celé ČR.

# 1.5 PROFESNÍ KOUČOVÁNÍ

Profesní koučování je proces, při kterém pracovník pomocí průvodce – kouče – hledá svou vlastní individuální cestu a řešení pracovních témat. Koučování může využít pracovník jakékoliv profese. Vedle profesního koučování se lze zaměřit také na koučování, které se týká osobního života.

Kouč pracuje se svým klientem pomocí vhodných otázek, které mu klade, a pomáhá tak rozšířit jeho pohled na problematiku. Nejedná se o poradenství, ani psychoterapii, pouze o podporu pracovníka v procesu hledání. Kouč je nestranný vyškolený profesionál, který neříká pracovníkovi, jak se má zachovat. Vystupuje zde spíše v roli průvodce a motivátora. Koučování umožňuje pracovníkovi soustředit se na efektivní dosahování pracovních cílů, které si sám během procesu koučování definuje.

## PŘÍNOSY A VÝHODY KOUČOVÁNÍ

Koučování vytváří pracovníkovi prostor pro sebe a své vlastní řešení. Jeho přínosem je podpora individuality a kreativity pracovníka. Pracovník se pomocí techniky koučování aktivizuje. Postupně se stává citlivějším vůči tomu, co zažívá v zaměstnání, všímá si více toho, co potřebuje, chce a co nikoliv. Kouč může pomoci zorganizovat tzv. time management, pracovní rozvrh. Jeho pomoci také využívají lidé, kteří potřebují lépe komunikovat s klienty nebo kolegy, což může být přínosné rovněž pro asistenty pedagoga. Záběr koučování je velmi široký a záleží na klientovi, jaké téma je pro něj důležité.



### OTÁZKY K ZAMYŠLENÍ

- Mám dostatek času na přemýšlení o své práci?
- Zabývám se v duchu tím, jak zlepšit některé oblasti pracovního života?
- Umím v práci nacházet a používat vlastní originální nápady?
- Jsem kreativní?
- Je kreativita na mém pracovišti podporována? Jak konkrétně?



## DALŠÍ ZDROJE INFORMACÍ KE KOUČOVÁNÍ

- Česká asociace koučů ([www.cako.cz](http://www.cako.cz)),
- Českomoravský institut pro supervizi a koučing ([www.cmisk.cz](http://www.cmisk.cz)).
- <http://www.nuov.cz/kurikulum/koucovani>;
- <http://www.nuv.cz/pospolu/co-je-koucovani?highlightWords=kou%C4%8Dov%C3%A1-1n%C3%AD>.



## DOPORUČENÍ PRO PRAXI

I asistenti pedagoga, kteří nemají příležitost financovat si kouče, se mohou věnovat tzv. sebekoučování. K dispozici je například inspirativní diplomová práce na téma sebekoučování metodou malých kroků (<https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/121073/>).

## 1.6 PRÁCE S AKUTNÍM STRESEM

Pro asistenta pedagoga může být v zaměstnání výhodné, když si osvojí některou z jednoduchých technik práce s akutním stresem. Většina z těchto technik vychází z pozorování vlastního těla a z práce s ním. Stresové reakce se promítají do našeho tělesného prožívání – cítíme například rychlejší bušení srdce, více se potíme, jsme stažení, napjatí, cítíme neklid a vzrušení. Prožívaný stres je naší instinktivní reakcí. Jde o nashromáždění velkého množství rezervní energie. Tato reakce by přirozeně vedla buď k útěku, nebo útoku. V běžné pracovní situaci je takové vybití samozřejmě společensky nepřijatelné, proto si pomáháme jinak, abychom vše zvládli bez větší újmy. Pro naše zdraví je důležité, abychom nahromaděnou energii dokázali využít, odreagovat a nenechali ji v těle blokovanou.

Nejvhodnější a nejpřirozenější pomocí je pohyb a protažení těla. Pokud máme ihned možnost několikrát vyskočit, udělat několik dřepů, zakřičet si, boxovat rukama před sebe do vzduchu nebo vykopávat nohama, tak si to dovolme. Také je možné vyklepat svaly. Je to nejjednodušší a nejrychlejší forma pomoci, protože k ní nepotřebujeme nic jiného než naše vlastní tělo. Zadržené napětí se tak uvolní a my můžeme postupně cítit úlevu. Při napětí a nervozitě můžeme také kroužit zápěstími a kotníky. Ve velkých kloubech má napětí tendenci k usazování. Velmi důležité je také uvolnění čelistí. Tomu může napomoci promasírování a zívání.

## TIP

Pravidelně vykonávaný kondiční sport rovněž pomáhá s uvolněním energie, kterou jsme neodreagovali ihned po stresové situaci. Některé pohybové aktivity jsou přímo zaměřeny na zklidnění psychiky, zejména východní bojová umění a zdravotní cvičení (jóga, taiči, čchi-kung a další).

Pokud nemáme možnost se pohybem odreagovat ihned při stresu a musíme pokračovat v práci, pak dobrému zvládnutí náročné situace napomáhá tzv. vědomé zakotvení. Stres nás často odvádí od vnímání vlastního těla k přemýšlení. Leckdy si ani nevšimneme, že sotva dýcháme, hrbíme se a třesou se nám ruce, proto se vědomě snažíme zpět v těle zakotvit prostřednictvím našich pěti smyslů. Účinně pomáhá vrátit pozornost zpět ke svému dechu, který máme vždy k dispozici, a věnovat pár okamžiků zkoumání fyzického pocitu. V krátkosti prozkoumáme, jak cítíme kontakt svého těla s podložkou, co hmatáme rukama a jak vnímáme obrys našeho těla. Co cítíme v ústech za chuť? Co vidíme, slyšíme, cítíme za vůni nebo pachy kolem sebe? Jakmile více zakotvíme ve svém těle, budeme schopni lépe reagovat a řešit to, co se děje aktuálně kolem nás. Přitom takové jednoduché zakotvení nezabere více než pár minut.

Ne nadarmo používá čeština výraz „být pevně nohama na zemi“. Proto v náročných situacích zaujmeme pevný postoj. Opíráme se celými ploškami nohou do země a pro větší kontakt se zemí můžeme nohama také několikrát zahýbat, promnout si je, jemně zadupat, abychom je lépe cítili a všimli si i jejich kontaktu se zemí. Pokud to situace dovolí, pak si zujeme boty a zůstaneme naboso. Stejně i vsedě se pokusíme o větší stabilitu, nedáváme si nohu přes nohu, narovnáme záda, dáme nohy od sebe na šíři boků. V takové stabilnější pozici budeme totiž stabilnější i psychicky a hůře nás potíže „vykolejí“. Tyto techniky se využívají rovněž v krizové intervenci.

Existuje mnoho technik práce se stresem. Vhodné jsou nejrůznější relaxační techniky. Navození relaxovaného stavu je otázkou cviku, proto je důležité si je nejdříve osvojit, např. pravidelným prováděním v klidu doma před usnutím. Po určité praxi lze uvolnění a klid navodit velmi rychle i v náročné stresové chvíli, přestože z počátku nám může poslušnost úkonů činit potíže. Relaxační techniky může pomoci naučit psycholog, ale mnoho z nich naleznete také v knižní podobě a můžete je nacvičit sami, např. pomocí nahrávek. Mezi nejznámější a léty prověřené relaxace patří jógová relaxace, Jacobsonova progresivní relaxace a autogenní trénink.

Pro efektivní využití výše uvedených technik je vhodné zmapování hlavních stresorů a rozpoznání spouštěčů stresových reakcí. Při včasné rozpoznání spouštěče je možné stres lépe zvládnout, redukovat jej nebo mu zcela předejít.



## DALŠÍ ZDROJE INFORMACÍ

- Inspiraci pro rychlá relaxační cvičení může poskytnout kniha: FESSLER, N. 2014. *Rychlá relaxace*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5073-6.

- Některé (neziskové) organizace pořádají také kurzy práce se stresem pro odbornou veřejnost ([pohoda-help.cz/prace-se-stresem-v-pomahajicich-profesich-ii/](http://pohoda-help.cz/prace-se-stresem-v-pomahajicich-profesich-ii/) / [www.remedium.cz/vzdelavaci-programy/kurz-jak-zvladnout-uskali-pomahajici-profese-1.php](http://www.remedium.cz/vzdelavaci-programy/kurz-jak-zvladnout-uskali-pomahajici-profese-1.php); [www.spiralis-os.cz/index.php/verejnosti/prace-se-stresem](http://www.spiralis-os.cz/index.php/verejnosti/prace-se-stresem)).



## PRAKTICKÝ PŘÍKLAD

Asistentka pedagoga úplně přestala nosit do zaměstnání boty na podpatku nebo se vždy po příchodu do školy přezula do pohodlných bot. Během své praxe u chlapce s agresivními sklony dospěla ke zkušenosti, že v botách s rovnou podrážkou cítí větší stabilitu a necítí se být tak zranitelná. Přestože se jedná o zdánlivě malý detail, výrazně přispěl k její jistotě při jednání se žákem v problematické situaci a při celkovém vystupování ve školním prostředí.

## TIP

Pokud jsme účastníky konfliktní, vyhrocené situace (hádky, agrese, nedorozumění, napětí), může někdy pomoci, když pojmenujeme emoce, které sami cítíme, nebo emoce druhých. Např.: „Promiň, teď nejsem schopna ti na tohle rozumně odpovědět, protože mě to hodně překvapilo a jsem z toho taková roztřesená.“, „Vidím, že Vám vůbec není dobře, jste naštvaný a já už taky, křičíme na sebe. Pojďme to na chvíli odložit, ať to vyřešíme v klidu později.“, „Edo, teď jsi mě praštil, máš zlost, co se stalo?“

# 1.7 PROFESNÍ ROZVOJ ASISTENTA PEDAGOGA

Profesním rozvojem asistenta pedagoga máme na mysli rozvoj jeho profesních kompetencí prostřednictvím dalšího vzdělávání, absolvováním kurzů a seminářů podporujících jeho profesní kompetence.

Podobně jako ostatní profese, při jejichž vykonávání je pracovník denně v kontaktu s lidmi, i profese asistenta pedagoga vyžaduje průběžné vzdělávání, sledování novinek v oboru a získávání nových, obohacujících zkušeností využitelných v praxi. Vstupní vzdělání asistentů pedagoga se přitom značně různí. I proto je třeba následné vzdělávání individualizovat a vycházet vstříc potřebám konkrétního asistenta.

Asistentům pedagoga mohou nejčastěji v jejich práci pomoci znalosti z oboru psychologie (vývojová psychologie, školní psychologie), pedagogiky, speciální pedagogiky, ale také znalosti zasahující do dalších oborů, jako je psychiatrie nebo jiné medicínské obory. Samozřejmě nepředpokládáme, že by asistenti pedagoga obsáhli všechny tyto obory

do hloubky, ale považujeme za výhodu, pokud mají možnost získat rozšiřující informace od odborníků z oborů, které se jejich práce blíže dotýkají. Čím více rozumí asistent pedagoga znevýhodnění žáka, kterému asistuje, tím snáze se přizpůsobí jeho potřebám.

## DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ

Jednou z oblastí, která poskytuje množství vzdělávacích aktivit, jsou kurzy a vzdělávání určené přímo pedagogickým pracovníkům, které může asistent pedagoga podobně jako ostatní školští pracovníci využívat. Stále vznikají nové organizace, které se péčí o pedagogické pracovníky zabývají. Asistenti pedagoga zde mohou rozvinout své znalosti a dovednosti v konkrétních oblastech práce, které je blíže zajímají.

## ZDROJE INFORMACÍ O TÉTO FORMĚ VZDĚLÁVÁNÍ A UDRŽOVÁNÍ KVALITY PRÁCE

- Najdete je např. na webových stránkách Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR pod záložkou „Další vzdělávání“ ([www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani](http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani)).
- Univerzita Palackého v Olomouci nabízí na webových stránkách ucelený informační prostor věnovaný asistentům pedagoga ([www.inkluzi.upol.cz/portal/klicove-aktivity/modul-asistent-pedagoga/07-system-vzdelavani-asistenta-pedagoga](http://www.inkluzi.upol.cz/portal/klicove-aktivity/modul-asistent-pedagoga/07-system-vzdelavani-asistenta-pedagoga)).
- Dalším poskytovatelem vzdělávání je Národní ústav vzdělávání. Aktuální nabídka vzdělávání pedagogických pracovníků je ke zhlédnutí zde: [www.nuv.cz/vice/dalsi-vzdelavani-a-uznavani-vysledku-dalsiho-vzdelavani](http://www.nuv.cz/vice/dalsi-vzdelavani-a-uznavani-vysledku-dalsiho-vzdelavani).
- Vzdělávací aktivity lze vyhledávat také v adresáři vzdělavatelů pedagogických pracovníků ([www.dvpp.info](http://www.dvpp.info)).

## OSTATNÍ KURZY A VZDĚLÁVÁNÍ

Ke zvyšování kompetencí, všeobecného přehledu asistenta pedagoga a zvětšování náhledu pedagoga na svou práci a jednání může přispívat také vzdělávání a semináře, které nejsou cíleny přímo na podporu profesních dovedností pedagogických pracovníků. Jedná se například o kurzy tzv. měkkých dovedností, komunikační strategie, práce se stresem, práce s časovým plánem, uvědomování pracovních cílů apod.



## DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Za cenné považujeme zejména sebezkušenostní semináře a zážitkové kurzy, které pozitivní změnu podporují přímo prožitou zkušeností. Skrze vlastní prožitek může asistent pedagoga korigovat vzorce chování a prožívání, které mu nejsou k užitku, a získat touto cestou kvalitní

zpětnou vazbu. Mnohem lépe se poučíme z vlastní zkušenosti a emočním prožitkem než pouze z racionálního přemýšlení.



## DALŠÍ ZDROJE INFORMACÍ

Zajímavé nabídky sebezkušenostních seminářů nabízejí také psychoterapeutické instituty. Více informací včetně důležitých odkazů lze nalézt na webu České psychoterapeutické společnosti ([www.psychoterapeuti.cz/index.php?option=com\\_content&task=view&id=22&Itemid=5](http://www.psychoterapeuti.cz/index.php?option=com_content&task=view&id=22&Itemid=5)).

Důležité je vedení kurzů zkušenými lektory, kteří zajistí bezpečné prostředí a kvalitu obsahu. Vodítkem při výběru kurzu může být pracovní zkušenost lektorů, absolvování akreditovaných výcviků, stáží a jejich lektorské zkušenosti či reference od kolegů, kteří seminář již absolvovali.

## DALŠÍ ZPŮSOBY ZÍSKÁVÁNÍ PODPORY VČETNĚ SEBEPODPORY

Uvědomujeme si, že neexistuje jedna cesta pro všechny. Každý z nás máme jiné strategie zvládnání zátěžových situací (tzv. copingové strategie nebo copingové styly) a naprosto jiné potřeby. Pro psychickou pohodu je důležité uvědomovat si právě ty strategie a zdroje, které přinášejí pozitivní emoce, a tím redukuje stres. Proto je na každém asistentovi pedagoga, aby aktivně rozšiřoval své zdroje podpory a vyhýbal se, pokud možno, těm aktivitám, které mu přinášejí zbytečnou zátěž.

## COPINGOVÉ STRATEGIE, COPINGOVÉ STYLY

Tzv. copingové strategie můžeme definovat jako způsoby, kterými člověk zvládá zátěžové situace. Jednotlivé strategie se liší v míře efektivity. Jsou copingové strategie, při kterých jednáme racionálně a řešíme problémovou situaci, jiné, méně efektivní, například zahrnují popření problému a únikové reakce, další spočívají ve vyhledání sociální opory, důsledném plánování, nahlížení problému z více úhlů a v pozitivním přístupu k řešení atd. Každý tíhne k určitým reakcím na zátěž a vědomou prací na sobě lze opustit nefunkční copingové strategie a naučit se využívat ty, které skutečně pomáhají a zátěž rychle redukuje.

To, co může být nejen pro asistenta pedagoga přínosem, je schopnost být vnímavý ke svým vlastním potřebám, umění podpořit sám sebe a také říci si o pomoc tam, kde už sám nestačím. Je pochopitelné, že bez opory zvenčí se dlouhodobě neobejdeme. Naprostým základem je však aktivní přístup k hledání podpory a péče o sebe. Zahrnuje poznání svých limitů a schopnost rozpoznat, kdy je nezbytné požádat o pomoc zvenčí, ať již se jedná o odbornou pomoc, nebo o podporu z našeho sociálního okolí. Přestože v naší kultuře není zcela obvyklé si o pomoc aktivně říkat, jedná se o dovednost, kterou by měl prozíravý



asistent pedagoga postupně ovládnout a pravidelně využívat ještě předtím, než se mu situace vymkne z rukou.

Sociální podpora bývá jedním z nejsilnějších zdrojů, které máme. Proto není překvapením, že systém sociálních vztahů a vazeb je pokládán za klíčový vnější faktor v případném rozvoji vyhoření (Kebza, Šolcová, 1998; 2003). Proto je důležité vztahům a péči o ně věnovat dostatečnou pozornost.

Důraz na vědomé rozvíjení sebedopůrného principu u asistentů pedagoga klademe také z důvodu často nedostatečné podpory pracovníků ze strany vedení školy. V našem školském systému doposud není příliš zakořeněna práce vedoucích pracovníků s lidskými zdroji. Pro asistenta pedagoga to může znamenat nedostatek financí na další rozvoj a také nedostatek faktické pomoci i neporozumění jeho potřebám.

Asistenti pedagoga mohou také zažívat nepřijetí ze strany kolegů – pedagogů. Setkáváme se s neochotou pedagogů přijmout asistenta pedagoga do své třídy, možná kvůli obavám z kontroly své práce nebo neochotě otevřít se něčemu novému. Asistentům pedagoga doporučujeme si s novými kolegy promluvit o tom, co jejich práce obnáší a jaké přínosy může mít začlenění žáka se speciálními potřebami do běžné třídy. Jednání na rovinu může pomoci nastavit dialog a atmosféru spolupráce.

Je pravděpodobné, že mnohé z toho, co se lze dočíst v této metodice, si bude asistent pedagoga nucen zpočátku zajistit sám nebo postupnými kroky obhájit a „vybojovat“. Asistenti pedagoga by ve svém zaměstnání měli kromě povinností mít jasně uznaná také práva na podporu a prostor rozvíjet se. Pedagogickou profesi nejen z těchto důvodů vnímáme jako vysoce rizikovou pro rozvoj syndromu vyhoření a bohužel jsme nuceni přiznat, že současný stav není účinnému systémovému řešení příliš nakloněn. Věříme, že když poukážeme na tyto potíže a budeme o nich veřejně hovořit, zvýší se šance, že se situace brzy změní k lepšímu.





## SHRnutí

Úvodní kapitola *Zdroje podpory a práce s nimi* čtenáře uvádí do problematiky psychohygieny a sebepečce pomocí využívání podpůrných zdrojů. Pojednává o nutnosti průběžného růstu, vzdělávání a o pravidelném ošetřování psychické pohody pracovníků ve školství. Pro asistenty pedagoga zde stručně uvádíme nejběžnější a nejvyhledávanější formy podpory, které mohou využít pro zkvalitnění vykonávání své profese.

Mají tak možnost blíže se seznámit se supervizí, intervizí, profesním koučováním, psychoterapií, krizovou intervencí, možnostmi dalšího profesního rozvoje i s tipy, jak pracovat se sebepodporou v případě akutního stresu. Každá z podkapitol čtenáře informuje o základním účelu jednotlivých metod a uvádí, pro jaké situace je daná metoda nejvhodnější.

Během profesní dráhy asistenta pedagoga se velmi pravděpodobně s některými z těchto podpůrných systémů setkáte a z jejich procesu můžete čerpat jak pro svou soukromou potřebu, tak benefity z nich využívat při své práci. Podstatné je, aby pracovník byl schopen rychle se zorientovat a věděl, jaké možnosti má k dispozici. Zařazujeme také odkazy na některé činnosti, které může začít dělat sám bez pomoci zvenčí, pokud nechce nebo nemůže využít placené služby.



## LITERATURA

### Použitá literatura:

1. HAWKINS, P.; SHOHET, R. 2004. *Supervize v pomáhajících profesích*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-715-9.
2. KEBZA, V.; ŠOLCOVÁ, I. 1998. Burnout syndrom: teoretická východiska, diagnostické a intervenční možnosti. *Čs. psychologie* 42, s. 429–448.
3. KEBZA, V.; ŠOLCOVÁ, I. 2003. *Syndrom vyhoření*. Praha: Státní zdravotní ústav. 23 s.
4. SMÉKAL, V. 2004. *Pozvání do psychologie osobnosti. Člověk v zrcadle vědomí a jednání*. 2., opravené vydání. Brno: Barrister & Principal. 523 s. Studium. ISBN 80-86598-65-9.
5. VODÁČKOVÁ, D. 2007. *Krizová intervence. Krize v životě člověka. Formy pomoci a krizové pomoci a služeb*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-342-0.

### Doporučená literatura:

1. FESSLER, N. 2014. *Rychlá relaxace*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-5073-6.
2. KRATOCHVÍL, S. 2010. *Základy psychoterapie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-122-8.
3. HAWKINS, P.; SHOHET, R. 2004. *Supervize v pomáhajících profesích*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-715-9.

## Doporučené internetové zdroje:

1. Česká asociace pracovníků linek důvěry, o. S. Linky důvěry. [online]. Praha: Česká asociace pracovníků linek důvěry, o. s., © 2014 [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <http://www.linkyduvery.cz/>.
2. Česká psychoterapeutická společnost. Instituty. [online]. Praha: ČPS, © 2007, [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: [http://www.psychoterapeuti.cz/index.php?option=com\\_content&task=view&id=22&Itemid=5](http://www.psychoterapeuti.cz/index.php?option=com_content&task=view&id=22&Itemid=5).
3. ČESKOMORAVSKÝ INSTITUT PRO SUPERVIZI A KOUČING, O. P. S. Českomoravský institut pro supervizi a koučing [online]. Praha: ČMISK © 2014, [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <http://www.cmisk.cz/>.
4. Český institut pro supervizi. Supervize. Stránky pro supervizory a supervidované. Český institut pro supervizi. © 2009, [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <http://www.supervize.eu/>.
5. ESET, S. R. O. Psychoterapeutická a psychosomatická klinika ESET. [online]. Praha: Eset, s. r. o., [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <http://www.klinikaeset.cz/>.
6. EURO GRID SUPPORT CENTER, S. R. O. Česká asociace koučů. [online]. Praha: ČAKO, © 2012, [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <http://www.cako.cz/>.
7. JAKUB KONÍČEK. Život 90 pro seniory a jejich blízké. Sociální služby. Senior telefon – telefonická krizová pomoc. [online]. Praha: Sdružení Život 90, o. s., © 2008–2009 [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <http://www.zivot90.cz/4-socialni-sluzby/14-senior-telefon--telefonicka-krizova-pomoc/>.
8. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Další vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, © 2013–2014, [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani>.
9. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Poradenská linka pro pedagogy [online]. Praha: MŠMT, © 2013–2014, [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/poradenska-linka-pro-pedagogy>.
10. NÁRODNÍ ÚSTAV ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ. Kurikulum S. Koučování. [online]. Praha: NÚOV, © 2008, poslední změna 2012. [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/kurikulum/koucovani/>.
11. NÁRODNÍ ÚSTAV VZDĚLÁVÁNÍ. Podpora spolupráce škol a firem. Co je koučování? [online]. Praha: NUV, © 2011–2014, [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/pospolu/co-je-koucovani?highlightWords=koucovani>.
12. NÁRODNÍ ÚSTAV VZDĚLÁVÁNÍ. Vzdělávací nabídka NÚV [online]. Praha: NUV, © 2011–2014, [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/vice/dalsi-vzdelavani-a-uznavani-vysledku-dalsiho-vzdelavani>.
13. Pohoda, o. p. s. Práce se stresem v pomáhajících profesích. [online]. Praha: Pohoda, o. p. s., [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <http://pohoda-help.cz/prace-se-stresem-v-pomahajicich-profesich-ii>.
14. Psychosomatická klinika. Psychosomatická klinika. [online]. Praha: Psychosomatická klinika, © 2014, [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <https://psychosomatika.cz/>.

15. REMEDIUM PRAHA, O. S. Vzdělávací programy. Adresář krizových psychosociálních služeb [online]. Praha: Remedium Praha, o. s., © 2006 [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: [http://www.remedium.cz/vzdelavaci-programy/adresar-krizovych-sluzeb/zobrazit\\_krizova\\_centra.php](http://www.remedium.cz/vzdelavaci-programy/adresar-krizovych-sluzeb/zobrazit_krizova_centra.php).
16. REMEDIUM PRAHA, O. S. Vzdělávací programy. Jak zvládnout úskalí pomáhající profese. [online]. Praha: Remedium Praha, o. s., © 2006 [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <http://www.remedium.cz/vzdelavaci-programy/kurz-jak-zvladnout-uskali-pomahajici-profese-1.php>.
17. Sdružení Linka bezpečí. Linka bezpečí. [online]. Praha: Sdružení Linka bezpečí, o. s., © 2014 [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <http://www.linkabezpeci.cz/>.
18. SDRUŽENÍ LINKA BEZPEČÍ. Rodičovská linka. [online]. Praha: Sdružení Linka bezpečí, o. s., © 2014 [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <http://www.rodicovskalinka.cz/>.
19. SPIRALIS, O. S. Práce se stresem. [online]. Praha: Spiralis, o. s., [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <http://www.spiralis-os.cz/index.php/verejnosti/prace-se-stresem>.
20. Středisko psychologických služeb Břehová, s. r. o. Psychoterapeutické centrum Břehová. [online]. Praha: Středisko psychologických služeb Břehová, s. r. o., © 2011, [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <http://www.psychoterapie-praha.internet123.cz/>.
21. UNIVERZITA KARLOVA. Repozitář závěrečných prací. Sebekoučování – dosahování cílů metodou „malých kroků“. [online]. Praha: FFUK, © 2014, poslední změna 2014-8-17 14:28 [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/121073/>.
22. UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI. Univerzita Palackého. Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR. 07 – systém vzdělávání asistenta pedagoga. [online]. Olomouc: UPOL, © 2013, [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <http://www.inkluzie.upol.cz/portal/klicove-aktivity/modul-asistent-pedagoga/07-system-vzdelavani-asistenta-pedagoga>.
23. ZDRAVÁ ABECEDA. EDUin, o. p. s. Dvpp.info. Mapa vzdělávací nabídky pro pedagogy. NÚV [online]. Praha: EDUin, o. p. s., [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <http://www.dvpp.info>.





---

## PREVENCE SYNDROMU VYHOŘENÍ

---

## 2.1 CO JE SYNDROM VYHOŘENÍ

Syndrom vyhoření (angl. burnout), pojmenovávaný také jako vyhasnutí či vyprahlost, byl poprvé popsán v roce 1974 Herbertem Freudenbergerem, který jej zaznamenal u pracovníků poskytujících paliativní péči umírajícím. (Paliativní péče je péče poskytovaná pacientovi, který trpí nevléčitelnou chorobou v pokročilém nebo terminálním stadiu. Cílem paliativní péče je zmírnit bolest a další tělesná i duševní strádání, zachovat pacientovu důstojnost a poskytnout podporu jeho blízkým. V ČR takovou péči poskytuje například nezisková organizace Cesta domů.)

Jde o stav výrazné únavy, vyčerpání, ochablosti, beznaděje, až rezignace a znechucení, který se může projevovat na všech nebo jen na některých rovinách chování, prožívání i celkového stavu člověka. Znamená to, že zasahuje jak jeho sociální a profesní fungování, emoční prožívání, kognitivní funkce, tak i osobní život a zdravotní stav; v rozvinuté formě může být poměrně obtížné rozklíčovat syndrom vyhoření jako společný jmenovatel potíží.

Obecně je hlavní příčinou syndromu vyhoření chronický stres, kterému je jedinec po určitou dobu vystaven. Nejprve byl syndrom vyhoření popsán u zdravotních sester, ošetřovatelů a dalších pracovníků v pomáhajících profesích. Následně u zaměstnání, jejichž součástí je jakýkoli typ vztahu, tedy u všech, v nichž se pracuje s lidmi. Aktuálně odborná obec předpokládá, že syndrom vyhoření může nastat u pracovníka prakticky v jakékoliv profesi.

Definice podle Agnes Pinesové a Elliota Aronsona (in Křivohlavý, 1998, s. 90–93): *„Burnout je formálně definován a subjektivně prožíván jako stav fyzického, emocionálního a mentálního vyčerpání, které je způsobeno dlouhodobým zabýváním se situacemi, které jsou emocionálně těžké, náročné.“*

Definice podle Christine Maslach a Susan E. Jackson (in Křivohlavý, 1998, s. 90–93): *„Burnout je syndromem emocionálního vyčerpání, depersonalizace a sníženého osobního výkonu. Dochází k němu tam, kde lidé pracují s lidmi, tj. tam, kde se lidé věnují potřebným lidem. Burnout může vést ke snížení kvality i kvantity práce nebo služby, která je lidem poskytována. Burnout je faktorem, který úzce souvisí s pracovní fluktuací, absencí, nízkou morálkou a pracovní spokojeností (přesněji zde platí: čím vyšší je míra nespokojenosti, tím vyšší je i míra psychického vyhoření). Vyhoření se pojí také k fyzickému vyčerpání, nespavosti, zneužívání alkoholu, léků či drog. Psychické vyčerpání souvisí i s manželskými problémy typu ztráty zamilovanosti a uhasínání manželské lásky.“*

## 2.2 TŘI KOMPONENTY SYNDROMU VYHOŘENÍ

Vyhoření jako celek můžeme sledovat ve třech základních rovinách, a to jako:

a) emocionální vyčerpání,

- b) depersonalizaci,
- c) snížený pracovní výkon.

## EMOCIONÁLNÍ VYČERPÁNÍ

Je považováno za nejvýraznější symptom vyhoření. Je charakterizováno ztrátou nadšení a chuti k vykonávání pracovní, ale i jiné činnosti, opadnutím zájmu o aktivity, které přinášely uspokojení, velmi nízkou motivací až apatií. Zajímavé je, že vyčerpání pocíťované v emoční oblasti popisují jak lidé, kteří jsou syndromem vyhoření zasaženi, tak i jejich pracovní či rodinné okolí. Dopad syndromu vyhoření je tedy opravdu velký. Citové vyčerpání může v krajním případě nebo při velké zranitelnosti konkrétního člověka vést až k epizodě duševní nemoci, jejímu dalšímu rozvoji, či dokonce vyústit v sebevražedné jednání. Člověk prožívající emocionální vyčerpání trpí výrazným nedostatkem energie, přičemž tu, kterou má, spotřebuje beze zbytku na zvládnání běžných, bazálních činností. Ať již subjektivně, či objektivně pak nemá zdroje, z nichž by čerpal sílu pro práci s klientem. Ztráta energie se zároveň projevuje neschopností své citové potřeby naplnit, uspokojit. Jako v kruhu se pak zasažený jedinec znovu a znovu setkává s nadějí, očekáváním a frustrací, která se stále prohlubuje. energii mu nedodává ani kontakt s lidmi, kteří jsou pro něj nejbližší.

## DEPERSONALIZACE

Depersonalizací je v kontextu syndromu vyhoření označován stav, kdy člověk ztrácí úctu ke svým klientům, kolegům, přestává se k nim vztahovat jako k živým bytostem. V krajním případě pak může dojít až k zvěcnění přístupu k ostatním, k tomu, že člověk s lidmi ve svém okolí jedná, zachází a přemýšlí o nich jako o necítících, neživých objektech. Vyhoření vede často k dehumanizaci, tedy nedostatečnému vědomí lidských atributů u ostatních lidí a nedostatku lidskosti v kontaktu s nimi. Takto zasažený člověk nepředpokládá a nedovede si představit, že ostatní mohou mít podobné pocity, myšlenky a přání jako on. Okolí se pro něj redukuje v podstatě na stabilní zdroj stresu, nátlaku a potíží. Nedokáže s okolím komunikovat, vstupovat běžným způsobem do kontaktu. Spíše s ostatními zachází a jedná, než skutečně mluví.

## SNÍŽENÝ PRACOVNÍ VÝKON

Je opět spojen s chronickým pocitem nedostatku energie, může se manifestovat také v časté absenci a fluktuaci. Nízké sebevědomí a sebehodnocení pak již tak chybějící energii dále odčerpává. Pracovník se snaží dělat jen nutné minimum toho, co musí.

## 2.3 FÁZE SYNDROMU VYHOŘENÍ

Ačkoliv rozvinutí syndromu vyhoření obvykle spojujeme s představou dlouhodobější zátěže, může se vyhoření objevit brzy po nástupu do zaměstnání. I proto je velmi užitečné o jeho existenci vědět a podniknout co nejdříve preventivních kroků.

Představme si člověka, který vstupuje plný ideálů na své první či na nové pracoviště. Pravděpodobně se od prvotního nadšení a zápalu po pár „kopancích“ dostane k vystřízlivění a první frustraci. Zjišťuje, že ideály, které měl, nejsou dosažitelné, případně je jejich naplnění mnohem náročnější, než si původně myslel a představoval. Pocitovanou frustraci zvětšuje zklamání jak ze svého vlastního výkonu dané profese, tak z hodnocení žáků či kolegů. Vzrůstá nejistota a nespokojenost. Následně se může objevovat apatie, neschopnost nadchnout se znovu pro práci a nepřátelské nastavení zaměřené jak proti klientům, tak proti spolupracovníkům, nadřízeným, podřízeným a v podstatě čemukoliv, co s profesí souvisí. Finálně nastává úplné vyčerpání charakterizované odosobněním a cynismem.

Fáze procesu vyhoření podle Christine Maslachové (in Křivohlavý, 1998):

1. Idealistické nadšení a přetěžování.
2. Emocionální a částečně i fyzické vyčerpání.
3. Dehumanizace druhých lidí jako obrana před vyhořením.
4. Terminální stadium, totální vyčerpání, lhostejnost, negativismus.



### OTÁZKY K ZAMYŠLENÍ

- Jaké jsem měl/a, mám ideály coby začínající asistent/ka pedagoga?
- Lišily se mé pocity v prvním zaměstnání vůbec a v tom, které mám teď?
- Které z ideálů spojených s profesí asistenta pedagoga považuji s odstupem času za zcela naivní?
- Co mě při vykonávání profese asistenta pedagoga nejvíce vyčerpává a unavuje?
- Jak konkrétně by se v mé profesi asistenta pedagoga mohly fáze syndromu vyhoření projevit?
- Pociťuji na sobě, že překračuji hranice svých fyzických a psychických možností?

## 2.4 KOHO SE SYNDROM VYHOŘENÍ TÝKÁ?

Proti vyhoření není zcela imunní nikdo z nás a potenciálně ohroženi mohou být všichni, tedy i asistenti pedagoga. Protože se jedná o práci s lidmi, kteří jsou potřební, láká často k vykonávání jedince, kteří mají společné specifické rysy. Pokud o nich pracovník neví a neumí rizika vhodně kompenzovat, může být pro něj vykonávání profese asistenta pedagoga náročné.



## KTEŘÍ PRACOVNÍCI JSOU NEJOHROŽENĚJŠÍ?

Lze vymezit určité charakteristiky, jejichž výskyt pravděpodobnost rozvinutí burnout syndromu zvyšuje. Obecně lze říci, že více ohroženi syndromem vyhoření jsou pracovníci mladší, a to ať skutečným věkem, či délkou služebního poměru. Roli hraje i vztahové zázemí a rodinný stav, v manželství nebo trvalém svazku žijící jsou méně ohroženi než tzv. singles a lidé v soukromí nespokojení. Také s dosaženým vyšším stupněm vzdělání se zvyšuje nebezpečí, že původní pracovní zápal přejde v doutnání a následné uhasnutí.

Osobnostní profil člověka, u něž lze rozvinutí burnout syndromu předpokládat, je pak zhruba následující:

- Slabá odolnost – pracovník snadno podléhá stresu, potřebuje více odpočinku a času na zregenerování.
- Vnější „locus of control“ – v psychologii používaný výraz pro závislost člověka na hodnocení ze svého okolí; na rozdíl od vnitřního „locus of control“, kdy se člověk řídí převážně svým vnitřním přesvědčením a nepodléhá názorům okolí.
- Nízká sebeúcta – lidé s nižší sebeúctou mají tendenci zažívat zvýšenou nejistotu ve stresových situacích.
- Tendence řešit zátěžové situace spíše vyhýbáním či podlehnutím než konfrontací a překonáním – lidé používají při zátěži různé strategie, které se liší mírou funkčnosti. Vyhýbání a podlehnutí jsou samozřejmě ty méně účinné. Konfrontace a překonání přinášejí pozitivní pocity uspokojení, které jsou pro pracovníka posilující.
- Emocionální labilita – labilnější pracovník spotřebuje více energie na zpracování svých častých změn nálad. Také je náchylnější k podléhání stresu, pokud s emocemi neumí dobře vědomě pracovat.
- Introverze – introverti mají tendenci emoce držet v sobě a nesdílet je. Navenek nemusí být znát, že mají nějaké starosti, protože emoce neprojeví. Proto se jim nemusí dostat podpory a pomoci, když ji potřebují.
- Přílišná empatie, vysoká obětavost a entuziasmus – v pomáhajících profesích se často objevují lidé, kteří upřímně soucítí s potřebnými. Dokážou se hravě vcítit do druhých a cítí jako svou morální povinnost jim pomáhat. Vnímají svou profesi jako své poslání spíše než jako práci. Pokud však v pracovním procesu zapomenou na své potřeby a nebudou vnímat signály vlastního těla, mohou snadno vyhořet.
- Zvýšená úzkostnost – lidé zvýšeně úzkostní prožívají běžnou zátěž výrazně negativněji než lidé, kteří úzkostí netrpí. Mívají větší obavy z vlastního selhání, bojí se zodpovědnosti a samostatné práce.
- Výrazný idealismus – velká očekávání mohou bránit vidět profesi a pracovní prostředí reálně.
- Zaměření na druhé a tendence identifikovat se s nimi – empatictí pracovníci se mohou potýkat s potížemi, když se při práci nechávají pohlcovat problémy druhých a velmi těžko se jim od nich odpoutávají. Splývá jim často hranice toho, co patří jim a co už klientovi, což vede také k navýšení pracovních úkolů, které na sebe pracovník nakládá navíc.

- Výrazné vlastní výkonové zaměření a pedantství – lidé, kteří jsou sami na sebe výrazně přísní a považují vynikající výkon za prioritu v každé situaci, mohou snadněji trpět palčivými pocity neúspěchu a tím, že nikdy nemohou splnit vše tak dobře, jak si stanovili.



## OTÁZKY K ZAMYŠLENÍ

- Které z těchto charakteristik jsou v profesi asistenta pedagoga nezbytné?
- Které tuto práci usnadňují?
- Které mám já sám/sama?
- Lze je využít ve prospěch žáků?
- Jak s nimi naložit, aby mě to neničilo?

Záleží i na tom, jaké je pracovní prostředí asistenta pedagoga. Charakteristiky prostředí, které mohou vyvolat syndrom vyhoření:

- vysoká pracovní zátěž a tlak na výkon;
- konflikt rolí a jejich nejasnost;
- vyšší emocionální zátěž v pracovním procesu;
- vyšší množství negativních zkušeností se žáky;
- extrémní míra svobody nebo kontroly v pracovním prostředí;
- problémy s autoritou;
- nadměrná odpovědnost;
- nejasné kompetence;
- nerealistické požadavky.



## OTÁZKY K ZAMYŠLENÍ

- V čem se profesní prostředí asistenta pedagoga v mé škole blíží výše popsaným charakteristikám?
- Co z toho mohu sám/sama změnit, ovlivnit?

## DALŠÍ PŘÍČINY VZNIKU SYNDROMU VYHOŘENÍ U ASISTENTA PEDAGOGA

Kromě faktorů osobnostních a faktorů pracovního prostředí (viz výše) jsou to:

- Negativní obraz pedagogického povolání v očích veřejnosti, nutnost s ním stále bojovat a obhajovat se.
- Asistent pedagoga je navíc oproti pedagogům laickou a leckdy i odbornou veřejností chápán nikoliv jako rovnocenný partner pedagoga, ale jako pedagog, který je však méně vzdělaný, méně schopný, s menšími kompetencemi.

- Denní práce se žáky se specifickými potřebami.
- V některých případech nejasně vymezené a chápané hranice profese jak v rámci školy, tak i u samotného asistenta pedagoga.
- Ekonomické problémy ve školství a finanční podhodnocení profese.
- Postoj některých rodičů ke škole a vzdělání obecně, kritika pedagogů a dalších odborníků působících ve školství.

## FÁZE SYNDROMU VYHOŘENÍ U ASISTENTA PEDAGOGA

### 1. Počáteční nadšení

Asistent pedagoga je plný energie a elánu. Má nápady, které chce zrealizovat, a na práci se těší. Velmi intenzivně se angažuje ve své práci i nad rámec svých povinností. Je kreativní, pracuje s velkým nasazením. Je ochoten ke svým žákům přistupovat přísně individuálně a věří, že dokáže mnohé ve škole zlepšit a změnit.

### 2. Stagnace

Střet s realitou ukazuje, že mnohé nelze tak docela prosadit a uskutečnit v rámci reálných možností a že běžná praxe podléhá po určité době rutině. Požadavky, které jsou na asistenta pedagoga kladeny, se ukazují jako velmi náročné a asistenta obtížnost jejich plnění začíná iritovat a unavovat. Objevují se konflikty se žáky i s kolegy či nadřízenými. Zažívá občasné pocity bezmoci, vzteku a bezradnosti.

### 3. Narůstající frustrace

Frustrace, únava a vztek z nemožnosti vykonávat povolání tak, jak by si přál, se začíná promítat viditelně do práce se žáky. Asistent pedagoga se stává negativním až nepřátelským. Doba strávená v zaměstnání se stává zdrojem frustrace a zklamání. Nespokojenost narůstá.

### 4. Apatie

Vztah asistenta pedagoga a žáka je převážně negativní. Asistent dělá jen to nejnnutnější, snaží se minimalizovat dobu nutnou k přípravě a vykonávání činností. Vyhýbá se tématu školy a vzdělávání v jakémkoliv rovině.

### 5. Rozvinutí syndromu vyhoření

Asistent pedagoga není schopen dále povolání vykonávat, má sníženou pracovní schopnost a zároveň podlomené zdraví. Je celkově nespokojen se svým životem, ať již pracovním, nebo osobním.

## 2.5 JAK SE SYNDROM VYHOŘENÍ PROJEVUJE? JAK HO POZNÁM U SEBE ČI U DRUHÝCH?

Pro asistenta pedagoga je podstatné mít o syndromu vyhoření včas dostatek informací, aby mohl preventivně pracovat na své psychické pohodě a odpočinku. Profese asistenta pedagoga je emočně náročná a ne vždy přináší pocity uspokojení, které každý při vykonávání práce potřebuje, aby profesi dělal rád a měl z ní dobrý pocit. Teprve potom je člověk schopen účinně pomáhat druhým.

Syndrom vyhoření většinou snadno rozpoznáme u druhých, ale u nás samotných to není zdaleka tak snadné. Proto je vhodné vnímat dobře míněnou zpětnou vazbu od svého okolí. Počínající nerovnováha se projeví v psychice, na fyzickém zdraví i ve vztazích s druhými. (Rozdělení do tří rovin je schematické a ne vždy je možné jednotlivé oblasti v realitě striktně oddělovat. Vnímejte proto toto rozdělení jako pomocné pro snadnější odlišení při běžném laickém pozorování.)

### ROVINA PSYCHICKÁ

Pracovník zažívá neschopnost plně prožívat emoce, plně cítit. To, co zažívá, jsou hlavně negativní emocionální stavy, včetně depresivních nálad. Syndrom vyhoření způsobuje také změny hodnotového žebříčku a mění zásadně priority pracovníka. Ruku v ruce s tím přicházejí nejrůznější psychosomatické obtíže, kterým však pracovník obvykle nepřikládá důležitost nebo si je nespojí s pracovním zatížením. V myšlení převládá negativismus. Pracovník je pasivně (cynismus, ironie) a někdy i aktivně agresivní a podrážděný. Pracovní produktivita se snižuje. Pracovník trpí přecitlivělostí a labilitou.

### ROVINA FYZICKÁ

Nezvykle rychle se v práci unaví. Zažívá stavy apatie, ochablosti. Pozoruje na sobě psychosomatická onemocnění jako změny srdeční frekvence a oběhové potíže, zažívací problémy a potíže dýchací soustavy. Sužují ho bolesti hlavy, svalů, poruchy spánku. Cítí vyšší potřebu užívání kofeinových nápojů a jiných povzbuzovacích látek. Může se uchylovat ke kouření i zneužívání alkoholických nápojů, které otupují nepříjemné pocity. Častěji než dříve ho navštěvují bolesti, viditelně působí unaveně a strhaně. Nedaří se mu účinně regenerovat a obvyklá doba na zotavení už mu nestačí.

## ROVINA SOCIÁLNÍ

Postupně se mění jeho postoje k lidem a narušuje se jeho sociální fungování. Okolí si všimá, že s ním něco není v pořádku. Vztahy začínají být konfliktní. Pracovník zažívá pocity nepochopení, izolace a odmítání kolegy i dalšími lidmi. V soukromých vztazích se mu také nedaří a necítí se být podpořen. Důsledkem bývá stažení se a neiniciování dalších sociálních kontaktů, které přináší jen další potíže, které nepotřebuje. Apatie, cynismus, rigidita, podrážděnost, lhostejnost, necitlivé a odtažitě chování ke klientům, kolegům i nadřízeným – to vše vztahům neprospívá. Obvykle sociální rovinu nezahrnujeme do souvislostí týkajících se našeho zdraví a zdravotního stavu. Přitom jak uvádí např. Křivohlavý (2009, s. 37) dle WHO: „Zdraví je stav, kdy je člověku naprosto dobře, a to jak fyzicky, tak psychicky i sociálně. Není to jen nepřítomnost nemoci a neduživosti. Posuzovat zdraví člověka a jeho životní pohodu je třeba komplexně a vztahy s druhými lidmi k němu neodmyslitelně patří.“



### OTÁZKY K ZAMYŠLENÍ

- Jak mohu reagovat, rozpoznám-li známky syndromu vyhoření na svém kolegovi?
- Jak bych reagoval, pokud bych pozoroval syndrom vyhoření sám na sobě?
- Jaké jsou moje zdroje podpory?

## 2.6 PREVENCE SYNDROMU VYHOŘENÍ

### JAK MŮŽE ASISTENT PEDAGOGA SYNDROMU VYHOŘENÍ PŘEDEJÍT?

Přestože to po přečtení úvodních kapitol tak nepůsobí, syndromu vyhoření skutečně lze předcházet. I v případě, kdy už došlo k prvním projevům doutnání a pracovník na sobě začíná pociťovat některé z příznaků, lze soustředěnou prací na sobě rizika minimalizovat. Princip zůstává stále stejný – navrátit citlivost vůči sobě i druhým. Mnoho autorů se shoduje v jednom – zásadní je redukce stresu (např. Fontana, 2010).

Napomoci by nám k tomu mělo několik zásadních bodů:

### DŮKLADNÁ PROFESNÍ PŘÍPRAVA

V momentě, kdy už jsme nějakou dobu zapojeni do pracovního procesu, tento bod nejsme schopni zcela ovlivnit, ale týká se také průběžného dalšího vzdělávání. Příprava asistenta pedagoga by měla být důkladná a zároveň zaměřená na skutečnou realitu, se kterou se bude ve své profesi každý den potkávat. Příprava by měla co nejvíce redukovat nepřiměřená

očekávání, ať už se týkají finančního ohodnocení, pracovní doby, nebo prostředí apod. Aby asistent věděl, „do čeho jde“. Pokud asistent pedagoga nebude mít přehnaná očekávání a ideály, bude schopen lépe a rychleji se adaptovat na pracovní proces a bude v něm výrazně spokojenější.

Následné vzdělávání může asistentovi pedagoga zprostředkovat vzhled do těch oblastí práce, na které nebyl připraven během studia. Záleží zde pouze na motivovanosti a ochotě vyhledávat si právě to, co je pro mě v rámci profese náročné nebo neznámé.

## **STANOVENÍ PRACOVNÍCH PRIORIT**

Asistent pedagoga by si měl sám pro sebe stanovit jasné priority a podle nich se řídit. Usnadní se tím jeho orientace a zároveň může získat větší nadhled a odstup od aktuálních starostí. Při stanovování priorit by měl dbát na to, aby byly přiměřené a aby zohledňovaly i stránky, které jsou pro něj povzbuzující a podpůrné. V každém zaměstnání najdeme úkoly, které jsou nezbytné a neodkladné, a ty, které lze odložit.

## **VĚDOMÍ VLASTNÍ HODNOTY A SCHOPNOST ŘÍCI NE**

Když jsme si vědomi své hodnoty, pak není příliš pravděpodobné, že bychom dlouhodobě zůstávali v situaci, která nám nevyhovuje. Člověk vědomý si své hodnoty vždy hledá řešení, které by mu umožnilo cítit se dobře. A pokud takové řešení není k dispozici, je schopen nevyhovující stav (pracovní proces, vztah, situaci) opustit. Říci jasné NE tam, kde víme, že nemůžeme být k dispozici a dostat naplnění úkolu, je úplně v pořádku. Není vždy snadné k takové dovednosti dospět. S úspěchem lze na takovém tématu pracovat v rámci psycho-terapie.

## **VĚDOMÍ VLASTNÍCH LIMITŮ A ŘÍZENÍ SE JIMI**

Asistent pedagoga by měl pracovat na uvědomění si svých limitů, nikoliv pouze těch daných profesí, ale také svých vnitřních hranic. Pokud se dobře zná, je pak lépe schopen rozlišit, které pracovní úkoly dokáže naplnit a na které už sám nestačí. Jaké starosti patří jemu a které už se týkají pouze klienta nebo okolí. V které pracovní oblasti jsem šikovná/ý, co mi opravdu jde a kde potřebuji cílené vedení a podporu?

## **PRÁCE S VLASTNÍ ENERGIÍ, REŽIM DNE, VČETNĚ PŘESTÁVEK A ČASU NA ODPOČINEK**

Tento bod je naprosto zásadní a bez tohoto základu se asistent pedagoga dlouhodobě jistě neobejde. Doporučujeme řídit se jednoduchým principem založeným na rovnováze. Naše energetická rovnováha je neúprosná – to, co vydáme, musíme nutně opět načerpat. Je optimální, pokud jsme schopni vytvářet si rezervy, ze kterých čerpáme v obdobích zvýšené zátěže, ať už předem očekávaných, nebo náhlých. V naší kultuře je však obvyklejší scénář,

kdy průběžně hodně vydáváme, ale málo doplňujeme. Zrádnost tohoto přístupu objevíme až v momentě, kdy se začneme hroutit, protože jsme vyčerpali veškeré vnitřní zdroje. Obnova sil je poté také mnohem složitější, a než se dostaneme zpět do kondice, trvá to podstatně delší dobu.

I během pracovní doby by měl asistent dbát na odpočinek, využívat přestávek skutečně k odpočinku a načerpání sil, nikoliv k další práci nebo konzultacím. Střídat statické činnosti s pohybem nebo alespoň protažením. Relaxaci navozuje časté střídání činností, které zaměstná jiné části mozku.

Důležitou formou relaxace a odpočinku od pracovní rutiny je dovolená. Dovolená jako čas na zotavenou by měla být využívána alespoň 14 dní až 3 týdny v kuse optimálně v jiném prostředí, než je člověk zvyklý žít a pracovat, aby mohl být nastartován ozdravný proces.

Ke zdravému životnímu stylu kromě pravidelné relaxace neodmyslitelně patří také dostatečně výživná strava, pravidelný, nepřilíš vyčerpávající kondiční pohyb, pobyt v přírodě, dobrý spánek a harmonické vztahy s lidmi. Lze tvrdit, že pokud některá složka dlouhodobě chybí, začne se postupně její absence negativně projevovat.



## DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Pro zdravější rozvržení pracovního i volnočasového harmonogramu je užitečné zažít si zásady dobrého time managementu (práce s časovým rozvrhem). K tomu nám může dopomoci dostupná literatura. Např.:

1. BISCHOF, A; BISCHOF, K. 2003. *Aktivní sebeřízení. Jak získat kontrolu nad svým časem a prací.* Praha: Grada. ISBN 80-247-0647-4.
2. DELIVRÉ, F. 2008. *Bud'te pány svého času.* Praha: Portál. ISBN 80-7178-577-6.
3. PACOVSKÝ, P. 2007. *Člověk a čas. Time management IV. generace.* Praha: Grada Publishing. 260 s. ISBN 80-247-1701-8.
4. PLAMÍNEK, J. 2004. *Sebeřízení. Praktický atlas managementu cílů, času a stresu.* Praha: Grada Publishing. 184 s. ISBN 80-247-0671-7.

## DELEGOVÁNÍ ZODPOVĚDNOSTI, VĚDOMÍ HRANIC SVÉ ZODPOVĚDNOSTI

Při nástupu do zaměstnání z nezkušenosti a snahy se dobře zapsat mají někdy pracovníci tendenci na sebe brát více zodpovědnosti, než je možné dobře zvládnout. Dostávají se tak do značného stresu. Proto je dobré co nejdříve zvážit, kolik zodpovědnosti je asistent pedagoga schopen převzít a co už neunes. Jaké formy spolupráce s ostatními kolegy jsou pro něj užitečné, co pomáhá a co mu práci komplikuje. A přiměřeně o tom komunikovat s ostatními, včetně prodiskutování návrhů, jak by se mohly věci dělat jinak a lépe.



## VĚDOMÍ VLASTNÍCH POTŘEB A JEJICH NAPLŇOVÁNÍ

Výhodou je, pokud se pracovník sám dobře zná a rozumí svým potřebám. Pak také rozpozná, ví, co potřebuje, a dokáže si lépe zorganizovat pracovní i volný čas tak, aby toho dosáhl. Ač to může znít zvláště, ne každý z nás si přesně uvědomuje, co potřebuje, co by mu pomohlo. Někdy i pouhé uvědomění nám může pomoci vyřešit složitou situaci.

## AKTIVNÍ ROZŠIŘOVÁNÍ ZDROJŮ PODPORY (VNITŘNÍCH I ZE SVÉHO OKOLÍ)

V profesích, které jsou rizikovější vzhledem k rozvinutí syndromu vyhoření, je třeba vědomě a aktivně rozšiřovat zdroje, které nás podporují a napomáhají rovnováze. Identifikovat takové zdroje je úkolem každého pracovníka a individuálně se mohou značně lišit. Zdroji podpory máme na mysli podpůrné vztahy i aktivity, které přinášejí radost a uvolnění. Pokud si neodpočineme a nenačerpáme sílu, nebudeme moci být adekvátně k dispozici klientům v zaměstnání, ani našim blízkým.

V období zvýšené zátěže naleznou uplatnění veškeré aktivity zaměřené na fyzickou pohodu a založené na fyzických pozitivních prožitcích. Typickým příkladem je spánek, horká lázeň, pobyt v sauně a především rozmanité formy masáží a rehabilitace. Cílem je snížení fyzického napětí, které uvolní i napětí psychické.

Mezi základní zdroje podpory pracovníků pomáhajících profesí patří supervize, psychoterapie, průběžné vzdělávání, koučování a další. V úvodní části metodiky se jim proto věnujeme podrobněji.

Pokud má asistent pedagoga při hledání svých vlastních podpůrných zdrojů potíže, může pro jejich identifikaci využít supervize a také psychoterapie, v níž se lze na toto téma podívat hlouběji a postupně více nahlížet na sebe a své potřeby. Taková práce se zúročí i v kvalitnějším přístupu ke klientovi.



### OTÁZKY K ZAMYŠLENÍ

- Umím zátěž vyvážit odpočinkem?
- Když prožiju něco těžkého, odměním se?
- Které aktivity jsou pro mě balzámem na duši?
- Umím aktivně myslet na to, jak regenerovat síly, nebo jedu stále na doraz?

## POZITIVNÍ MYŠLENÍ A PŘEZNAČKOVÁNÍ CHYB A NEÚSPĚCHU

Pro dobrý pocit z práce a úspěch v profesi hraje důležitou roli pozitivní vnímání sebe sama, vnímání druhých a také pozitivní myšlení. Negativní myšlenky a soudy o sobě i druhých mají tendenci se fixovat, máme po určité době sklon považovat je za skutečnost. I naše



očekávání jsou poté spíše negativní. Schopnost vnímat svět pozitivně souvisí také s našimi prioritami, se schopností být k sobě laskavý, umět si odpouštět. V pracovním procesu pomáhá, pokud se jej pokusíme nahlédnout také z jiného úhlu a negativní pohled nahradíme pozitivním přeznačkováním (tzv. labelingem). Na neúspěchy a „chyby“ je vhodnější pohlížet jako na příležitost k osobnímu růstu, nikoliv jako na osobní selhání.

## DŮVĚRA VE VLASTNÍ TĚLO A JEHO SIGNÁLY

Naše tělo nám dává najevo velmi jasně, jak se v životě máme. Ukazuje nám, kdy se nám dobře daří, jsme odpočinutí a plní sil. A také kdy jsme přetížení a potřebujeme o sebe zvýšeně pečovat, mít čas relaxovat. Budovat vnímavost k vlastnímu tělu, hledat souvislosti s tím, jak žije, se asistentovi pedagoga skutečně vyplatí ve všech oblastech života, nejen v práci.

Asistent pedagoga by měl myslet na to, že jeho tělo dává průběžně signály, které je dobré respektovat. Signálem bývá často bolest, únava, snížená imunita a častá infekční onemocnění. Pokud signály těla ignorujeme, může dojít až k rozvinutí poruchy a nemoci. Taková onemocnění nazýváme psychosomatické poruchy, neboť propojení psychiky a fyzických projevů je zde zřejmé. Propuknout mohou také choroby, ke kterým je jedinec vnímavý, nebo se mohou prohloubit potíže, se kterými se člověk již potýká.

Jako užitečná se v této souvislosti jeví také práce s akutním stresem, které jsme věnovali samostatnou kapitolu.



### SHRNUTÍ

Ve druhé kapitole jsme se blíže věnovali hlavním rizikům, která výkon profese asistenta pedagoga provázejí, a podrobněji problematice tzv. syndromu vyhoření. Syndrom vyhoření jako postupné vyhasínání pracovního nadšení provází zejména pomáhající profese a sociální služby, profesi asistenta pedagoga nevyjímaje.

Popsali jsme si podrobněji fáze syndromu vyhoření, možný průběh u asistenta pedagoga a také základní preventivní zásady, které je možno využít. Považujeme za podstatné na tyto skutečnosti upozornit a zalarmovat pracovníky k zařazení preventivních kroků, které je mohou udržet dlouhodobě v dobré kondici, aniž by příznaky přicházejícího syndromu vyhoření pocítili.



### LITERATURA

#### Použitá literatura:

1. FONTANA, D. 2010. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-725-1.
2. KŘIVOHLAVÝ, J. 1998. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada Publishing. 61 s. ISBN 807-169-551-3.

3. KŘIVOHLAVÝ, J. 2009. *Psychologie zdraví*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-568-4.

### Doporučená literatura:

1. BISCHOF, A.; BISCHOF, K. 2003. *Aktivní sebeřízení. Jak získat kontrolu nad svým časem a prací*. Praha: Grada. ISBN 80-247-0647-4.
2. DELIVRÉ, F. 2008. *Bud'te pány svého času*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-577-6.
3. PACOVSKÝ, P. 2007. *Člověk a čas. Time management IV. generace*. Praha: Grada Publishing. 260 s. ISBN 80-247-1701-8.
4. PLAMÍNEK, J. 2004. *Sebeřízení. Praktický atlas managementu cílů, času a stresu*. Praha: Grada Publishing. 184 s. ISBN 80-247-0671-7.



---

## **ASISTENT PEDAGOGA JAKO KOMUNIKAČNÍ PARTNER**

---

Asistent pedagoga je podle § 2 zákona č. 563/2004 Sb. pedagogický pracovník. Je zaměstnancem školy a působí ve třídě, v níž je začleněn žák (nebo žáci) se speciálními vzdělávacími potřebami.

**Žák se speciálními vzdělávacími potřebami** je osoba se **zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním** nebo **sociálním znevýhodněním**.

- **Zdravotním postižením** je pro účely školského zákona mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, narušení komunikačních schopností, souběžné postižení více vadami, poruchy autistického spektra, specifické vývojové poruchy učení či chování.
- **Zdravotním znevýhodněním** je pro účely školského zákona dlouhodobá nemoc nebo lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování, které vyžadují zohlednění při vzdělávání.
- **Sociálním znevýhodněním** je pro účely školského zákona rodinné prostředí s nízkým sociálně-kulturním postavením, ohrožení sociálněpatologickými jevy, nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova nebo postavení azylanta a účastníka řízení o udělení azylu na území České republiky podle zvláštního právního předpisu.

V systému inkluzivního vzdělávání tvoří asistent pedagoga nedílnou součást výchovně-vzdělávacího procesu. Komunikuje se žákem, učitelem, vedením školy, ostatními pedagogickými i nepedagogickými pracovníky, poradenským zařízením a v neposlední řadě s rodinou či komunitou žáka.

## 3.1 ZÁKLADNÍ ČINNOSTI ASISTENTA PEDAGOGA

Asistent pedagoga pracuje pod vedením učitele. Náplň práce mu stanovuje ředitel školy na základě potřeb konkrétního žáka či žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Doporučení ke zřízení funkce asistenta pedagoga vydává pedagogicko-psychologická poradna nebo speciálněpedagogické centrum. Základní činnosti asistenta pedagoga u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na základní škole jsou:

- Individuální pomoc žákům při začleňování a přizpůsobení se školnímu prostředí.
- Spolupráce s pedagogickými pracovníky školy při realizaci výchovné a vzdělávací činnosti.
- Individuální pomoc žákům v průběhu výuky, zejména při zprostředkování učební látky při výkladu textu, obrazového materiálu a další učební látky.
- Individuální práce se žáky podle stanovených vzdělávacích programů a pokynů učitele.
- Vzdělávací a výchovná činnost podle stanovených postupů a pokynů učitele nebo vychovatele zaměřená na speciální vzdělávací nebo specifické výchovné potřeby žáka nebo skupiny žáků.

- Pomoc a zprostředkování při vzájemné komunikaci pedagogů se žáky a žáků mezi sebou, včetně užití alternativních komunikačních systémů.
- Pomoc při výchově žáků, upevňování jejich sociálních, pracovních, hygienických a jiných návyků.
- Péče a pomoc při pohybové aktivizaci žáků.
- Pomoc při vytváření pomůcek a zaškolování práce s pomůckou, kterou žák využívá, úprava pracovních listů a učebních textů.
- Poskytování potřebné pomoci při úkonech sebeobsluhy a pohybu žákům, kteří tuto pomoc potřebují (zahrnuje také pomoc při výchovných a vzdělávacích činnostech organizovaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku poskytuje vzdělávání).
- Pomoc s doučováním a přípravou na výuku i mimo vyučovací hodiny (v rámci školních klubů, družin a doučovacích aktivit v prostorách škol).
- Kontrola a zajištění materiálního vybavení dítěte.
- Pomoc při zajišťování spolupráce se zákonnými zástupci žáka.
- Podávání informací o žácích a studentech pedagogickým pracovníkům.
- Účast na pedagogických poradách a třídních schůzkách.
- Účast na vzdělávacích aktivitách určených pro asistenty pedagoga.

Asistent pedagoga působí již v předškolním zařízení, kde přispívá k rozvoji osobnosti dítěte, podílí se na osvojování základních pravidel chování, na přípravě dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami na vstup do základního vzdělávání, dále pak působí v základním vzdělávání a středním vzdělávání. Asistent pedagoga nepracuje pouze se žákem se speciálními vzdělávacími potřebami, ale je vedle učitele dalším pedagogickým pracovníkem, který pomáhá zajišťovat plynulý chod výuky, spolupracuje s učitelem a po domluvě s ním věnuje pozornost podle potřeby také ostatním žákům ve třídě.

## 3.2 OSOBNOST A KOMPETENCE ASISTENTA PEDAGOGA

Na každodenní práci asistenta pedagoga, ale i na komunikaci se všemi účastníky vzdělávacího procesu mají vliv jeho osobnost, zkušenosti, schopnosti a dovednosti. Mezi žádoucí kvality patří:

- **Kladný vztah k žákovi** – asistent pedagoga by měl mít k žákovi kladný vztah a měl by být pozitivně naladěný, a to za všech okolností, přestože jeho práce nepřináší jen radosti, ale v mnoha ohledech i starosti.
- **Zájem o práci a plné pracovní nasazení** – vzhledem k nízkému finančnímu ohodnocení a vysokým nárokům této práce je skutečný zájem nezbytným předpokladem.
- **Trpělivost, vytrvalost a důslednost** – práce se žákem je častokrát zdlouhavá a nemusí přinášet vždy dobré a okamžité výsledky.

- **Duševní odolnost a celková citová vyrovnanost** – během své činnosti vstupuje asistent pedagoga do množství interakcí nejenom se samotným žákem, ale také s jeho okolím. Musí vnímat a řešit nejrůznější situace, přijímat informace a instrukce a také je předávat. Je tak v neustálém psychickém a emočním tlaku. Proto je třeba, aby jeho osobnost byla odolná a citově vyrovnaná.
- **Pečlivost a svědomitost** – práce asistenta pedagoga vyžaduje také vysoký stupeň spolehlivosti a odpovědnosti za práci, důkladnost a sebekontrolu. Stejný přístup platí jak pro přípravu, tak pro vlastní práci. Je důležité, aby asistent pedagoga poznal osobnost žáka, se kterým pracuje, a snažil se o jeho rozvoj. Sem patří také pečlivé vedení dokumentace (záznamů o žákovi, deníčků, sešitů apod.).
- **Rozhodnost a zodpovědnost** – asistent pedagoga sice pracuje pod dohledem učitele a plní jeho pokyny, ale výchovné situace častokrát staví asistenta pedagoga do pozice, kdy se musí sám zodpovědně rozhodnout.
- **Organizační schopnosti a schopnost plánovat** – je důležité, aby asistent pedagoga ve spolupráci s třídním učitelem dokázal naplánovat a zorganizovat činnosti, které je třeba udělat pro to, aby došlo k co největšímu přenosu informací, porozumění, pochopení a k rozvoji vědomostí, dovedností a návyků žáků.
- **Schopnost srozumitelné písemné a ústní komunikace** – je nutné, aby asistent pedagoga uměl informace jasně a stručně formulovat a srozumitelně sdělovat. K tomu musí umět využívat tzv. prozodické faktory řeči, jako je rytmus, pauzy, intonace, modulace hlasu apod. Důležitým předpokladem je také jeho vlastní správná výslovnost bez výrazných logopedických vad.
- **Znalost jiných forem komunikace, schopnost domluvit se jinak než slovy** – zejména u žáků s těžkým mentálním postižením, u žáků s narušenou komunikační schopností a u žáků jiné národnosti s minimální znalostí českého jazyka.
- **Vyrovnanost, sebedůvěra a sebevědomí se zdravou ctižádostivostí** – víra ve vlastní schopnosti; důležité je, když asistent pedagoga v působení na žáka nejen ví, co dělá, ale také proč to dělá.



## SHRNUTÍ

Asistent pedagoga je podle § 2 zákona č. 563/2004 Sb. pedagogický pracovník. Je zaměstnancem školy a působí ve třídě, v níž je začleněn žák nebo žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Práce asistenta pedagoga je náročná a velmi zodpovědná, klade požadavky na celkovou osobnost, na volní i charakterové vlastnosti.



### Použitá literatura:

1. BENDO VÁ, P. 2011. *Dítě s narušenou komunikační schopností ve škole*. Praha: Grada Publishing. 152 s. ISBN 978-80-247-3853-6.
2. VALENTA, M. a kol. 2012. *Katalog posuzování míry speciálních vzdělávacích potřeb. Část II (diagnostické domény pro žáky s mentálním postižením)*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 201 s. ISBN 978-80-244-3055-3.
3. VALENTA, M.; PETRÁŠ, P. a kol. 2012. *Metodika práce se žákem s mentálním postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3380-6. [cit. 2014-05-09]. Dostupné z: [http://spc.upol.cz/profil/wp-content/uploads/2012/metodiky/MP\\_Metodika\\_asistent\\_verze\\_overeni\\_011\\_2012.pdf](http://spc.upol.cz/profil/wp-content/uploads/2012/metodiky/MP_Metodika_asistent_verze_overeni_011_2012.pdf).

### Internetové zdroje:

1. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (RVP ZV – LMP), MŠMT ČR, [online]. [cit. 2014-05-09]. Dostupné z: [www.msmt.cz/file/29397/download](http://www.msmt.cz/file/29397/download).
2. KOLUMPEKOVÁ, A. *Asistent pedagoga není osobní asistent*. [inkluze.cz](http://www.inkluze.cz) [online]. [cit. 2014-05-11]. Dostupné z: <http://www.inkluze.cz/clanek-496/asistent-pedagoga-neni-osobni-asistent>.







---

## **RODINA JAKO KOMUNIKAČNÍ PARTNER**

---

Rodina a škola zaujímají v životě jedince nezastupitelné místo. V rodině získává dítě prvotní zkušenosti ve styku s lidmi a zásadně se formuje jeho vnímání a prožívání světa, rozvoj osobnosti i následné začlenění do společnosti. Abychom mohli jako pedagogičtí pracovníci navázat funkční spolupráci s rodinou, měli bychom co nejhloběji porozumět fungování rodiny, její struktuře i dynamice. Teoretická vybavenost usnadní rychlejší orientaci a poznání komunikačního partnera.

## 4.1 MAPOVÁNÍ RODINY

Najít jednotnou a obecně platnou definici rodiny napříč různými obory není snadné. Pojdme se nejprve zaměřit na prozkoumání možných významů tohoto zdánlivě srozumitelného a jednoduchého slova.

Z hlediska **biologického** jsou rodinou ty osoby, které jsou k sobě biologicky vázány a vzniká zde genetické příbuzenství.

**Sociologické** vymezení se liší – definuje rodinu pomocí společné domácnosti, tzn. jako společenství osob, které sdílejí společný prostor a společně naplňují své potřeby.

**Právní** výklad se opírá o zákon o rodině a definuje rodinu jako společenství založené na právních vztazích (manželství, právně určené rodičovství, adopce apod.).

V **psychologickém** pojetí pak určuje a definuje každý jednotlivec sám, koho považuje za své blízké a členy rodiny. (Pemová, Ptáček, 2012)

Pro všechny pomáhající profese je závazná právní definice rodiny, neméně důležité je ale i psychologické vymezení, tj. jak dítě samo vnímá své blízké, koho považuje za člena rodiny.

Dnešní rodina může mít daleko více podob, než jak tomu bylo před sto lety. Přestože je tradiční rodina, složená z manželského (ale i nesezdaného) páru a jejich dítěte či dětí, stále dominujícím modelem, častěji se objevují i jiné varianty.

Důvěrně známou skupinou jsou kvůli vysoké rozvodovosti v naší zemi osamělí rodiče, podobně jako rodiny s dětmi z předchozích vztahů. Ani jeden model zpravidla příliš nepřekvapí a může být spojen s celou šíří faktorů znevýhodňujících dítě.

V některých etnických skupinách je rodina vnímána v daleko širším kontextu, a na jednom místě tak přebývá mnoho lidí provázaných příbuzenskými svazky.

Nově se rozrůstá počet tzv. homoparentálních rodin, což jsou rodiny tvořené homosexuálním párem (zpravidla dvěma ženami), který vychovává děti buď z původních vztahů, anebo počaté v rámci vytvoření vlastní nové rodiny. Navzdory chybějící legislativě, jež by upravovala vztahy v těchto rodinách, takové rodiny vznikají a je třeba s nimi počítat. V případě vnitřního nesouhlasu se založením takové rodiny je třeba najít v sobě postoj dostatečně profesionální, uctivý a nehodnotící – naším úkolem není řešit situaci dospělých, ale pomoci dítěti v již existující situaci. Pro získání přehledu o homoparentálních rodinách může posloužit např. práce *Mgr. Anny Sedláčkové Specifika dětí z homoparentálních rodin* (<http://www.planovanirodiny.cz/view.php?cisloclanku=2009110501>).

Kromě těchto struktur budou přibývat modely založené na střídavé péči, kdy může být definice rodiny proměnlivá v čase v souvislosti s vývojem vztahů mezi rodiči a se zráním dítěte a změnou jeho potřeb. Přestože zákon má v budoucnu podporovat střídavou péči jako první volbu, poznatky psychologů a sociálních pracovníků hovoří často proti ní, a tedy je dobré být ve střehu a pravidelně ověřovat, jaká je aktuální situace rodiny a dítěte.

Za zmínku stojí i takový model, kde jeden z rodičů, zpravidla otec, funguje paralelně ve více rodinách, z nichž jedna je založena na vztahu manželském a za druhou rodinou mimo manželství pravidelně či nepravidelně dochází. Takový model může být relativně bezproblémový, stejně jako může být spojen s poměrně závažnými okolnostmi.

Vedle modelů, kde je alespoň jeden dospělý biologickým rodičem, mohou děti vyrůstat v různých formách **náhradní rodinné péče**. Děti, které jejich biologičtí rodiče nechtějí nebo nemohou vychovávat, mohou žít v rodině adoptivní příbuzenské (často prarodiče, ale i jiní blízcí – teta, strýc, sourozenec) nebo nepříbuzenské. **Osvojení** je nezrušitelné a na adoptivní rodiče přecházejí veškerá práva i povinnosti rodičů biologických. Biologičtí rodiče potom nemají žádné pravomoci, a asistent pedagoga tedy nemá důvod se s nimi potkat a nesmí jim sdělovat informace o dítěti bez souhlasu zákonných zástupců.

Jinak je tomu v případě, kdy je dítě v **pěstounské péči** jednotlivce nebo páru. Také pěstounská péče může být jak příbuzenská, tak nepříbuzenská. V situacích akutního ohrožení dítěte nebo v jiné závažné situaci, kdy dítě musí být odebráno z rodiny, mohou být navíc děti umístěny do tzv. **pěstounské péče na přechodnou dobu**. (Odtud jdou pak do trvalé pěstounské péče, ve vzácných případech se mohou vrátit do rodiny původní.) Specifikem pěstounské péče je, že pěstoun nemá rodičovskou zodpovědnost<sup>1</sup>. V závažných otázkách ohledně výchovy dítěte nadále rozhodují biologičtí rodiče. Nedojde-li mezi pěstounem a biologickým rodičem ke shodě ve věcech dítěte, obracejí se na soud, který rozhodne (zákon č. 94/1963 Sb.).

Méně známým termínem je tzv. **poručenství**. Poručenství je dle Tůmové (2009) kompromisem mezi pěstounskou péčí a adoptí. Poručníka ustanovuje soud, pokud rodiče dítěte zemřeli, byli zbaveni rodičovské zodpovědnosti nebo mají omezenou způsobilost k právním úkonům. **Poručník je na rozdíl od pěstouna zákonným zástupcem dítěte**, nemá však vyživovací povinnost jako adoptivní rodič. Pro závažná rozhodnutí je nutný souhlas soudu.

Vedle uvedených možností je třeba zmínit **péči ústavní**, jmenovitě zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc, dětská centra, diagnostické ústavy, dětské domovy, dětské domovy se školou, výchovné ústavy, domovy pro osoby se zdravotním postižením. V těchto případech je potřeba počítat spíše s větší zátěží a více různými faktory působícími na dítě zároveň, tedy i s většími nároky na asistenta pedagoga, aby dokázal zajistit vše potřebné při zachování profesionálního odstupu. Identifikovat odpovědnou osobu, s kterou se bude domlouvat spolupráce, pomůže vedení školy.

---

<sup>1</sup> Rodičovská zodpovědnost představuje soubor práv a povinností v rámci péče o nezletilé dítě při zastupování nezletilého rodičem a při spravování jmění nezletilého dítěte. Rodičovskou zodpovědnost mají oba rodiče. Výjimku tvoří páry, kdy jeden z rodičů je právně nezpůsobilý, nežije, či není znám. Soudem může být rodičovská zodpovědnost omezena nebo může být rodič této zodpovědnosti zbaven (zákon o rodině č. 94/1963 Sb.). Rodičovské péče není rodič zbaven rozvodem, resp. svěřením dítěte do výlučné péče druhého z rodičů.

## 4.2 RODINA JAKO SYSTÉM

Rodinu lze vnímat daleko komplexněji než jen jako výčet jejích členů. Rodina je zároveň živým systémem, který vykazuje kromě struktury také svoji jedinečnou dynamiku. Členové rodiny jsou zde vzájemně propojeni a ovlivňují nepřetržitě jeden druhého, nejdou od sebe zcela oddělit, přizpůsobují se jak navzájem, tak vnějšímu světu v jeho proměnách a nárocích.

Zajímavé a zásadní pro práci s dítětem je uvědomit si, že součástí dynamiky tohoto systému jsou nejen členové rodiny, kteří jsou v ní každodenně nebo pravidelně přítomní, ale stejně tak i ti, kteří jsou v ní zdánlivě nebo skutečně nepřítomní – ti stojí v pozadí a nezřídka je jejich existence dokonce tabuizována či ignorována. O to větší vliv a nevědomou pozornost všech zúčastněných mohou ale zaujímat. Příkladem budiž biologický rodič nebo celý rodičovský pár u adoptovaného dítěte:

*Devítiletý Adam má obtíže s chováním a poruchu pozornosti. Jeho matka otěhotněla neplánovaně, její partner těhotenství odmítl a nutil ji k interrupci. Poté, co odmítla, ji brutálně napadl, aby potratu napomohl. Matka dítě přesto donosila, otec nastoupil do vězení a kontakt byl definitivně přerušen. Když bylo chlapci 14 měsíců, matka se vdala za muže, který si Adama osvojil. Biologický otec tak zdánlivě přestal v rodinném životě existovat.*

*Ve skutečnosti ale nezpracovaný zážitek matky fungoval v její psychice jako nevědomý spouštěč obranných reakcí. Kdykoliv se Adam zachoval jen trochu prudce nebo výbušně, začala matka plakat nebo křičet, někdy obojí. Jejím velkým strachem bylo, aby z něho nevyrostl podobný muž, jako byl jeho otec.*

*Protože je každé dítě nerozlučně se svými biologickými rodiči spjato a všichni zůstávají na úrovni rodinného systému propojeni, ocitl se chlapec mezi mlýnskými kameny – jeho přirozenost a divokost, zčásti geneticky podmíněná, narážela na odmítavý postoj matky, kterou chtěl zároveň chránit, neboť s ní byl v těhotenství díky prožitému traumatu výrazně provázán. Tento vnitřní tlak (přirozenost versus vyhovění matce) ho nenechal v klidu a roztočil postupně zpětnovazebné posilování nežádoucího chování: tlak – přetlak – výbuch – trest – potlačení – rostoucí tlak atd. Již nezáleží na tom, jestli je potírající osobou matka nebo paní třídní učitelka, vzorec se vytvořil a začal žít vlastním životem. Je přitom patrné, že chlapec, označovaný za problémového, jedná zcela přirozeně a v souladu s dynamikou většího celku.*

Pochopení rodinné dynamiky je předpokladem efektivní spolupráce se žákem a jeho rodinou, pojďme ji proto o něco více prozkoumat.

## 4.3 RODINNÁ DYNAMIKA

Každá rodina má svoji historii, je součástí nějaké kultury, národa, obývá určité území, případně migruje, je uzavřená nebo otevřená světu a vymezuje se jen v rámci nukleární rodiny, či naopak širokého příbuzenstva nebo komunity, má svoje hodnoty včetně náboženských přesvědčení a také hierarchii. Žádný jednotlivec nemůže fungovat sám o sobě jako izolovaná jednotka.

## RODINNÉ VLIVY

Tradice, stabilita, loajalita, důvěra a vzájemná závislost jsou důležité pro pochopení toho, jak a zda rodina opravdu funguje. Na funkčnost celého rodinného systému mají vliv také role, hierarchie moci, vzorce chování, kulturní vlivy a hranice. Tyto složky se objevují v každé rodině a v rámci její dynamiky se vzájemně ovlivňují.

## RODINNÉ VAZBY

Rodina se od jiných sociálních systémů liší tím, že je vystavěna na základě emocí, jako je láska, trpělivost, odpouštění a vytrvalost. Tato emoční provázanost umožňuje členům rodiny vytvořit základnu pro vzájemné přijetí a porozumění, pokud se zde daří správně komunikovat.

## RODINNÉ ZMĚNY

Život rodiny je charakterizován neustálou dynamickou změnou v čase jak v rámci generací, tak i během života každé jednotlivé generace. Děti rostou a postupně dospívají, zatímco rodiče stárnou a následně (dříve či později) odcházejí na odpočinek. Do tohoto řádu navíc vstupují změny neplánované, tak jak je přináší život – mohou být pozitivní, negativní, ambivalentní i neutrální, osobní, lokální i globální, např. nemoc, ztráta zaměstnání, přestěhování, šťastné setkání ztracených příbuzných, změna navštěvované školy, proměna sociální politiky dané země apod.

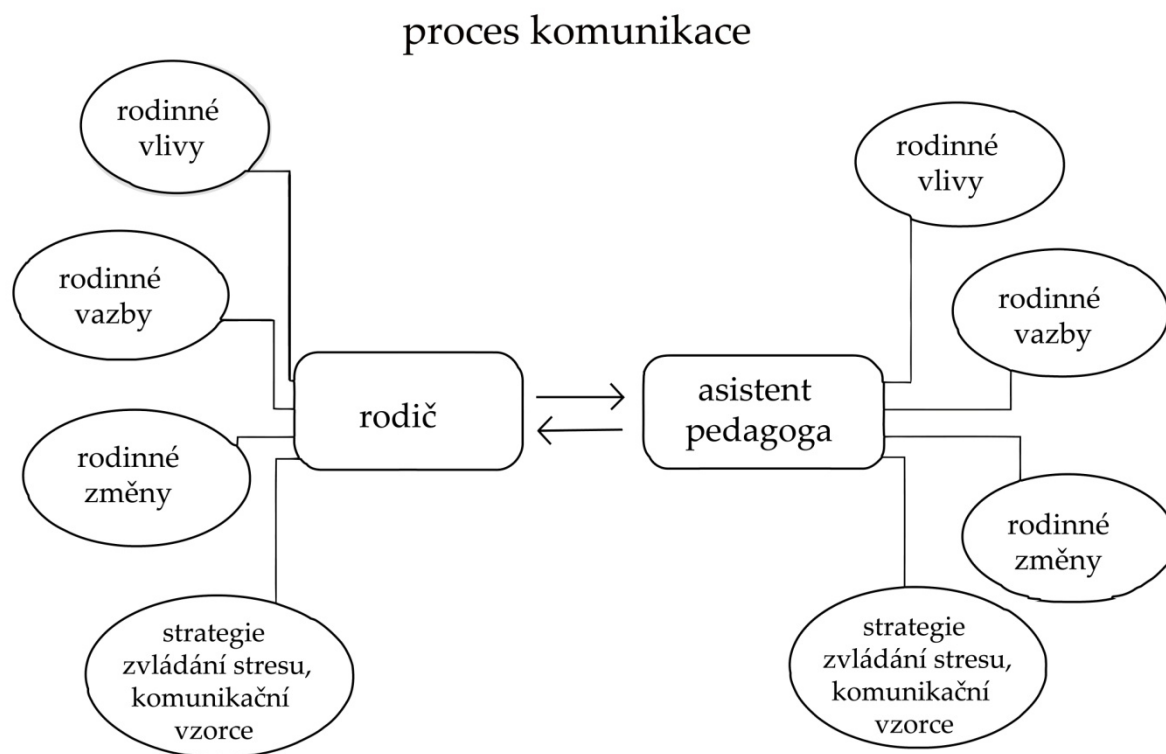
## STRATEGIE ZVLÁDÁNÍ ZÁTĚŽOVÝCH SITUACÍ

Rodina, stejně jako jiné živé systémy, udržuje svoji nastolenou rovnováhu a na změny reaguje podle osvědčených strategií, anebo vytváří nové, pokud se staré vzorce již neosvědčují nebo žádné vhodné neexistují. V závislosti na tom, jakou mají členové rodiny předchozí zkušenost, mohou být změny vnímány velmi různě, pozitivně i negativně, v souladu nebo v rozporu s tím, co bychom očekávali a jak bychom situaci vyhodnotili jako pozorovatelé. Změny tak mohou vést jak k rozvoji, tak k destrukci a způsobit dysfunkci v rámci této jednotky. Mezi typické emoce spojené s přechodovým obdobím změn v rodině patří úzkost, vztek, strach, pocit ztráty nebo zmatení.

Chceme-li dosáhnout pozitivní změny, vyplatí se působit velmi jemně a opatrně. Větší tlak s velkou pravděpodobností posílí pocit ohrožení a tendenci se uzavřít nebo útočit, a udržet tak nastolenou rovnováhu systému, která je důležitá pro pocit jistoty a bezpečí.

## KOMUNIKAČNÍ VZORCE

Jednou z klíčových komponent úspěšného fungování rodinného systému je, jak rodina zpracovává informace a komunikuje. Pokud nejsou informace mezi členy rodiny sdělovány nebo správně zpracovány, může dojít k propadu a chaosu. Kvalita komunikace zásadním způsobem ovlivňuje fungování rodiny, její úspěch či neúspěch.



Obr.: Dynamika rodinných systémů ovlivňuje komunikační proces komunikujících stran. Na kterékoli z úrovní může nastat konflikt, který není komunikujícími zpravidla uvědomován, ale může podstatně ovlivnit kvalitu a výsledek výměny informací. Sebepoznání a zmapování vlastní části faktorů ovlivňujících komunikaci napomáhá toto riziko snížit. Vedle rodinné dynamiky vstupuje do hry také osobnost, zkušenosti, dovednosti a aktuální situace komunikujících.

## 4.4 KOMPETENCE RODINY A NAPLŇOVÁNÍ POTŘEB DĚTÍ

Vývoj svobodné společnosti přináší vedle otevřených možností také ztrátu jistot a navyklých pořádků. Proto je dnes stále složitější naplňovat základní funkce rodiny, ať už ekonomické, emocionální nebo výchovné.

Mezi základní kompetence rodiny podle Matouška (2013) patří:

- vytvořit materiální zázemí (místo k bydlení a vybavení domácnosti);
- zajistit stabilní příjem;
- dostatečně efektivně hospodařit s příjmy;
- udržovat domácnost s ohledem na potřeby členů rodiny.

Další významné kompetence členů rodiny jsou:

- koordinovat fungování rodiny – řešení konfliktů, podpora souladu a harmonie;
- vnímat a zajišťovat naplnění potřeb dětí;
- nastavit pravidla a dohlížet na jejich dodržování;
- komunikovat se širší rodinou či komunitou.

Prospívání dítěte a jeho úspěšné zapojení do třídního kolektivu je zásadně ovlivněno tím, jak rodina naplňuje jeho potřeby, co se daří a naopak nedaří nebo nedělá proto, že to není v rodině obvyklé, nemá to v dané kultuře nebo komunitě hodnotu nebo k tomu chybějí rodičům kompetence. Abychom mohli vyhodnotit, v čem potřebuje rodina podpořit a o čem následně komunikovat, potřebujeme si udělat představu, na co se zaměřit, co pozorovat, kam cílit.

Mezi základní funkce rodiny patří podle Dunovského (1999):

- **biologicko-reprodukční funkce** – zajišťuje pokračování života, tj. nejen jeho předání, ale také vytváření podmínek pro život a vývoj dítěte;
- **sociálně-ekonomická funkce** – spočívá v zabezpečování materiálními prostředky; její nenaplňování se projevuje zejména v hmotném nedostatku (bydlení, peníze);
- **ochranná funkce** – někdy nazývaná jako opatrovací, pečovatelská; zahrnuje uspokojování základních životních potřeb všech členů rodiny – biologických, hygienických, zdravotních aj.;
- **výchovně-socializační funkce** – díky této funkci si dítě osvojuje základní návyky a principy chování, vnímá společenské role a připravuje se do praktického života a na postupné osamostatnění; stěžejní je zde opravdový zájem o dítě;
- **emocionální funkce** – představuje naplňování psychických potřeb dítěte, zejména emocionálních, citových, pocitů lásky, bezpečí a jistoty, smysluplnosti a otevřené budoucnosti.

Během práce s rodinou využijeme znalost typologie **výchovných přístupů**, které mohou hrát jak ve prospěch dítěte, tak mohou být další překážkou dobrého prospívání a pokroku ve vývoji žádoucím směrem. Přinosilová (in Opatřilová, 2006) uvádí následující **nevhodné přístupy**:

- **Zavrhuující výchova** – projevem je nadměrné trestání, omezování nebo útlak, na což dítě reaguje buď vzdorem, protestem, nebo rezignací.
- **Rozmazluující výchova** – taková výchova, při které rodiče na dítěti až nezdravě citově lpí, hodnotí jej nekriticky a oceňují každý jeho běžný projev a nepatrný vývojový pokrok. Neuvědoměle tak brání dítěti ve společenském osamostatnění, zcela se mu



podřizují a posluhují mu. Tyto děti se ve škole obtížně samostatně orientují a prosazují. Rozmazlování se také projevuje egoismem a panovačností dítěte.

- **Úzkostná výchova** – je nadměrně ochraňující. Rodiče brání dítěti v činnostech, které by mu podle nich mohly ublížit. Projevuje se to zbavením dítěte jeho vlastní přirozené iniciativy a neustálým omezováním jeho snahy o ni. Dítě se této situaci brání nebo naopak rezignuje a přijímá plně péči rodičů.
- **Perfekcionistická výchova** – rodiče se příliš snaží o dokonalost dítěte ve všem, v čem to lze vzhledem k jeho možnostem (např. u postižení) očekávat. Tito rodiče bývají nejvíce zaměřeni na úspěch ve škole. Často přitom nedokážou realisticky zhodnotit možnosti dítěte a nedoceňují jiné, stejně důležité oblasti, jako je samostatnost dítěte, schopnost adaptace na kolektiv, přijetí autority učitele a jiné.
- **Protekční výchova** – rodiče se nesnaží o dokonalost dítěte, ale aby dosáhlo těch hodnot a postavení, které považují za výhodné a významné. Snaží se odstranit dítěti z cesty překážky a vyžadují takové chování i od všech, kteří jsou s dítětem v kontaktu. Dítě je pak nesamostatné a domnívá se, že má na vše nárok.

Pochopitelně v mnoha rodinách žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se můžeme setkat se zcela bezproblémovým výchovným působením, kdy rodina funguje bez jakékoliv patologie ve prospěch dítěte, ať už se jedná o žáka se zdravotním postižením, nebo zdravotním či sociálním znevýhodněním.

Z hlediska potřeb dítěte a možností kontroly jejich naplňování je pro naši práci dále zajímavé pojetí systému PBSP<sup>2</sup>, který definuje **pět základních oblastí potřeb**, jimiž je třeba se zabývat jak na úrovni konkrétní, viditelné, tak na úrovni symbolické, přenesené (Bittner, 2009; Siřínek, 2014):

- **Místo** – místo fyzické i duševní, dostatek soukromí, postavení v rodině, pocit domova. Dostatek prostoru nemusí být tak důležitý jako místo v srdci rodičů a jejich pozornost.
- **Bezpečí** – bezpečné prostředí po stránce tělesné a prostorové, ale i bezpečí duševní, které souvisí s možností otevřeně komunikovat, orientovat se v situaci, znát zdroje ohrožení i v rámci bezpečného prostoru.
- **Podpora** – být podporován, povzbuzován, necítit se být na věci sám; podpora sebepřijetí a sebeúcty, stát za svým dítětem, být mu nablízku, ochraňovat jeho pocit zvládnání oproti bezmoci.
- **Výživa** – poskytování kvalitní stravy, ale i sycení podněty, kontakty a vztahy, trávení společného času; v krizi pak vyživovat dítě myšlenkami na změnu a otevřenou budoucnost.
- **Limity** – dávat dítěti pevné a bezpečné limity (hranice) pro chování, ukazovat mu správnou normu, chápat vlastní vliv a vliv druhých; v náročných obdobích klást důraz na začátek i konec utrpení (tj. limit času – všechno, co někdy začne, zase skončí).

---

<sup>2</sup> Pessó Boyden System Psychomotor Therapy (PBSP) je jedna z původních psychoterapeutických metod určených k sebepoznávání, vyrovnávání se s osobní historií a nacházení hlubšího smyslu a radosti v životě.



## 4.5 SPECIFIKA RODINY ŽÁKA SE ZDRAVOTNÍM POSTIŽENÍM

Rodina žáka se zdravotním postižením nebo znevýhodněním plní stejné funkce jako jiné rodiny, a přesto se může v mnoha ohledech lišit. Má změněnou sociální identitu, je něčím výjimečná. Existence dítěte s handicapem bývá příčinou toho, že se životní styl celé rodiny změní. Všichni a všechno se musí více či méně přizpůsobit potřebám a možnostem tohoto dítěte.

Přijmout skutečnost, že je dítě „jiné“, je pro rodiče velmi těžké. Hledají pomoc a podporu u přátel, rodiny a v neposlední řadě u odborníků. Zde se jim podpory a povzbuzení buď dostává, nebo naopak podpora chybí, zvláště pak pokud rodina působí dojmem, že svou situaci zvládá, ostatní předpokládají, že je vše v pořádku a že pomoc nepotřebuje.

Představy rodiny o očekávaném dítěti byly určitě pozitivní, radostné a na nečekanou situaci je jen ojediněle dostatečně připravena. Dítě s postižením si bude obtížně budovat vztahy k členům rodiny, jeho osobní vývoj bude pomalý, srovnání s nepostiženými sourozenci či vrstevníky bude pro toto dítě vždy nepříznivé.

Rodina podle Vágnerové (2004) při přijímání faktu o svém dítěti obvykle prochází několika fázemi:

- **Fáze šoku a popření** – představuje první reakci na vzniklou skutečnost, že je dítě postižené. Popření toho, že je dítě postižené, je projevem obrany vlastní psychické rovnováhy a znamená jakýsi předstupeň „boje“ za normální život dítěte. V této době se musí rodiče s danou informací nejprve vyrovnat, což může trvat různě dlouho, a teprve potom přemýšlí o budoucích krocích.
- **Fáze postupného přijímání a vyrovnání se s problémem** – představuje vznik a růst rodičovského zájmu o potřebné informace. Rodiče v této fázi „balancují“ mezi emočním a racionálním zpracováním problému, což je do jisté míry závislé na jejich vlastních zkušenostech, osobnostní výbavě, zdravotním stavu, věku, kvalitě partnerského vztahu, druhu a příčině postižení, ale i na vnější informovanosti o postižení jejich dítěte a o možnostech jeho rozvoje.
- **Fáze realismu** – představuje skutečnost postupného rodičovského smíření s problémem a přechod k chování přiměřenějšímu dané situaci. Teprve s fází realismu by měla být plně připravena „půda“ pro adekvátní výchovné přístupy k dítěti.

Při komunikaci s rodinou dítěte je dobré zjistit, ve které fázi se rodina asi nachází, a s ohledem na tuto skutečnost adekvátně přistupovat k jejím členům v nárocích, požadavcích či očekáváních. Také při posuzování vlastní role a kompetencí při péči o dítě budeme vycházet z vývoje rodinné situace a pravidelně dělat jakousi revizi skutečných potřeb v reálném čase.

## SHRNU TÍ

V této části metodiky jsme se věnovali tomu, jak různorodě může vypadat rodinné zázemí dětí a co všechno ovlivňuje fungování rodinného nebo náhradního systému. K úspěšně vedené komunikaci mezi rodinou a školou, která má podpořit všestranný rozvoj žáka během výchovně-vzdělávacího procesu, je důležitou podmínkou seznámení se s rodinným zázemím či alternativním prostředím, kde dítě vyrůstá. Zjistit co nejvíce informací o funkčnosti rodiny a kvalitě výchovného působení je klíčové pro pochopení rodinné dynamiky a vzájemných vztahů. U dítěte se zdravotním postižením (případně znevýhodněním) potřebujeme navíc zmapovat, jak se rodina s problémem svého dítěte vyrovnala či vyrovnává a jak to ovlivnilo dosavadní fungování rodiny na různých úrovních.

Při práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, dvojnásob u žáků se sociálním znevýhodněním, musíme odložit stranou mnohá svá očekávání a předpoklady, uvědomovat si a zpracovávat vlastní předsudky i případnou potřebu hodnotit věci, kterým nerozumíme anebo které jsou jinak, než „jak mají věci být“. Je užitečné více pozorovat, zjišťovat a ptát se, pokoušet se porozumět, ale i připustit, že někdy opravdu nevíme nebo nerozumíme. Zásadní je přitom zůstat nestranným člověkem, který nevytvoří koalici ani se zástupci školy, ani s rodinou, ale řídí se principy „blaho dítěte na prvním místě“ a „hlavně neuškodit“.

## LITERATURA

### Použitá literatura:

1. DUNOVSKÝ, J. a kol. 1999. *Sociální pediatrie: vybrané kapitoly*. Praha: Grada. ISBN 80-7169-254-9.
2. FITZNEROVÁ, I. 2010. *Máme dítě s handicapem*. Praha: Portál. 160 s. ISBN 978-80-7367-663-6.
3. HRUBEŠ, J. 2014. *Práce s rodinami v sociálně vyloučených lokalitách. Metodika*. Praha: Agentura pro sociální začleňování. ISBN 978-80-7440-093-3.
4. MATOUŠEK, O. 2013. *Encyklopedie sociální práce*. Praha: Portál. 570 s. ISBN 978-80-262-0366-7.
5. MICHALÍK, J. 2013. *Rodiče a dítě se zdravotním postižením (nejen) na základní škole*. Pardubice: Studio Press, s. r. o. 236 s. ISBN 978-80-86532-29-5.
6. MICHALÍK, J. 2012. *Rodič a dítě se zdravotním postižením (nejen) ve škole*. Ústí nad Labem: EdA. ISBN 978-80-904927-8-3.
7. OPATŘILOVÁ, D. 2006. *Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Masarykova univerzita. 290 s. ISBN 80-210-3977-9.
8. PEMOVÁ, T.; PTÁČEK, R. 2012. *Sociálně-právní ochrana dětí pro praxi*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4317-2.

9. PREVENDÁKOVÁ, J. 1998. *Rodina s postihnutým dieťaťom*. Nové Zámky: Psychoprof, s. r. o. Artus. 132 s. ISBN 80-967148-9-9.
10. TŮMOVÁ, O. 2009. *Analýza postojů veřejnosti k náhradní rodinné péči*. Nepublikovaná diplomová práce. Brno: Masarykova univerzita. Dostupné z databáze: [www.thesis.cz](http://www.thesis.cz).
11. VÁGNEROVÁ, M. 2004. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3. vyd. Praha: Portál. 870 s. ISBN 80-7178-802-3.
12. Zákon č. 94/1963 Sb., o rodině, ve znění pozdějších předpisů.
13. Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí.

### Internetové zdroje:

1. WOLFENDEN, S. *What Are the Components of Family Dynamics?* © 1999–2014 Demand Media, Inc. [cit. 2014-05-10]. Dostupné z: [http://www.ehow.com/info\\_8371801\\_components-family-dynamics.html](http://www.ehow.com/info_8371801_components-family-dynamics.html).
2. CANDANEDO, J. *Description of the Family As a Social System*. © 1999–2014 Demand Media, Inc. [cit. 2014-04-20]. Dostupné z: [http://www.ehow.com/about\\_5588802\\_description-family-social-system.html](http://www.ehow.com/about_5588802_description-family-social-system.html).
3. SEDLÁČKOVÁ, A. *Specifika dětí z homoparentálních rodin*. Sborník z kongresu Pardubice 2009. © 2001–2013 Společnost pro plánování rodiny a sexuální výchovu. Dostupné z: <http://www.planovanirodiny.cz/view.php?cisloclanku=2009110501>.
4. BITTNER, P. *Metodika služby sanace rodiny*. Amalthea, o. s., 2009. © 2011. Krajský úřad Pardubického kraje. Dostupné z: [www.pardubickykraj.cz/viewDocument.asp?document=18925](http://www.pardubickykraj.cz/viewDocument.asp?document=18925).
5. SIŘÍNEK, J. *PBSP – úvodní text, určený zájemcům o metodu*. PBSP CZ, o. s., Praha. Poslední aktualizace 2014-04-16. Dostupné z: <http://www.pbsp.cz/texty/txtsir1.htm>.





---

## PROCES KOMUNIKACE

---

Komunikace patří k velmi důležitým životním potřebám člověka. Je založena na předávání a sdílení informací. Dochází zde k interakci mezi dvěma nebo více komunikujícími, kteří na sebe vzájemně působí. Jedna komunikující strana sdělení vysílá, druhá přijímá, ne vždy ale informace vyslaná je tatáž, jakou přijímající obdrží. Důležitou součástí celého procesu je vnímání sebe a druhých lidí, stejně jako naše předchozí zkušenost, osobnost, ale i kulturní zázemí včetně mateřského jazyka.

Základní požadavky na komunikaci jsou jasnost, úplnost, stručnost, správnost a zdvořilost. Lidé spolu komunikují vždy za nějakým účelem. Takový účel může být například výměna informací, ovlivňování chování lidí nebo ovlivňování mezilidských vztahů mezi jedinci i k vlastní osobě. Každá komunikace má nějakou funkci, může jich být i více zároveň.

Mezi základní komunikační funkce řadíme tyto: informativní, poznávací, instruktivní, vzdělávací a výchovná, posilující, zábavná, svěřovací a úniková (odreagování se od starostí).

Komunikujeme jak slovy – **verbální** nebo **písemná komunikace**, tak i pohledem, postojem těla, výrazem tváře nebo gesty – **komunikace neverbální**.

Verbální komunikace má dvě složky: obsahovou a formální. **Obsahová složka** je dána schopností formulovat myšlenky, rozsahem slovní zásoby a schopností aplikovat mluvnická pravidla. **Formální složka** se týká individuálních charakteristik. Patří sem tvorba hlasu, jeho melodie a výška, výslovnost, artikulační obratnost, plynulost a tempo řeči.

Faktory, které ovlivňují komunikaci:

- osobnost komunikujících (zkušenosti, názory, postoje...);
- vzájemný vztah mezi komunikujícími (úcta, zloba, obava...);
- aktuální situace (napětí, časový stres / pohoda, únava...);
- využití zpětné vazby (viz níže) – zda je či není (chápu/nechápu, souhlasím/nesouhlasím).

Komunikace ovšem není vždy jen pozitivní a přínosná, má i své negativní projevy. Mezi takové projevy patří např. pomluvy a fámy, lhaní, manipulace, agrese, dezinformace. Důležité není jen to, co říkáme, ale i to, jak to říkáme. Pro úspěšnou komunikaci se potřebujeme umět vžít do ostatních lidí a získat si jejich důvěru.

## 5.1 PRINCIPY VERBÁLNÍ KOMUNIKACE

### AKTIVNÍ NASLOUCHÁNÍ

Základem úspěšné komunikace je schopnost vzájemně se poslouchat a vhodně reagovat tak, aby komunikace mohla pokračovat a nebyla předčasně ukončena. Asistent pedagoga se při komunikaci s rodinou žáka potřebuje naučit naladit na příjem, neskákat do řeči, ale také naopak vstoupit do vyprávění tehdy, když jeho protějšek mluví dlouho bez přestávky nebo opakuje totéž dokola.

Abychom se něco dozvěděli, je vhodné dávat průběžně najevo, že posloucháme. Můžeme tak činit zrakovým kontaktem, pokyvováním hlavou, ale i zvukem, např. užitím citoslovce „hm“, slovy „ano“, „určitě“ apod.

Aktivním nasloucháním dáváme najevo, že rozumíme, že nás sdělení zajímá a že obsah ani osobu mluvčího nehodnotíme. Neustále se při něm utvrzujeme, že jsme přijali sdělení tak, jak bylo myšleno, bez zkreslení. K tomu nám mohou dopomoci následující techniky:

- **Povzbuzování** – pobízíme komunikačního partnera k dalšímu hovoru, k tomu, aby svůj názor vyjádřil jinými slovy, více zešíroka nebo přidal více informací, např.: „*Řekl jste mi, že jste cítil zlost.*“, „*Povězte mi víc.*“
- **Objasňování** – doptáváme se na další, podrobnější informace o tématu: „*Zmínila jste maminku, ona žije s Vámi?*“
- **Parafrázování** – obdržanou informaci vyjádříme jinými slovy, abychom se ujistili, že ji správně chápeme: „*Myslel jste to tak, že... ?*“
- **Zrcadlení** – dáváme najevo, že chápeme, jak se asi mluvčí cítí: „*Muselo to být náročné, jít úplně do neznáma.*“
- **Shrnutí** – stručně zopakujeme obsah dosavadní konverzace o jednom tématu, např. na čem jsme se domluvili.
- **Oceňování** – vkládáme pozitivní hodnocení tam, kde se to hodí: „*Těší mě, jak snadno jsme se domluvili.*“, „*Jsem ráda, že máme společný zájem.*“, „*Je skvělé, že jste přišli.*“

## AKCEPTACE

Neodmyslitelnou podmínkou efektivní komunikace je přijetí komunikačního partnera včetně jeho problémů, názorů, postojů a pocitů, aniž bychom je hodnotili. Ideální komunikační pozicí je taková, kterou lze popsat větou: „**Já jsem OK, ty jsi OK.**“ Ta umožňuje oběma stranám přijímat se navzájem. Vzniká tak prostor pro spolupráci při řešení problémů.

Akceptace tedy znamená pochopení druhého bez toho, abychom se s ním ztotožňovali. Snadněji se daří těm, kdo přijímají sami sebe se svými přednostmi i nedostatky.

## EMPATIE

Slovem empatie označujeme schopnost vcítit se do prožívání druhých a snažit se pochopit, co se v nich děje, co nám sdělují. Smyslem není prožívat totéž, dostat se do zasetí podobných pocitů, ani druhé litovat, ale podívat se na svět jejich očima. Umět pak opět vystoupit a udržet si odstup je dovednost, které se musíme učit, stejně jako skutečné empatii.

## SOULAD V RÁMCI SDĚLENÍ

Pro navázání vztahu a získání důvěry je nezbytné, abychom si v tom, co sdělujeme, neprotiřekli. Neznamená to jen soulad mezi různými částmi toho, co říkáme, ale také soulad s tím, jak se chováme, tváříme, jaký jsme použili tón a co z nás a našeho postoje vyzařuje. Pokud se

stane, že naše sdělení není v souladu na všech úrovních, vyvoláváme zmatek a pochybnost, která část naší komunikace je ta podstatná, čemu věřit.

## UŽITÍ VHODNÉHO JAZYKA

Velmi často se setkáváme s tím, že je zapotřebí mluvit ve školství spisovně a kultivovaně. Naším pravidlem v oblasti sociálního znevýhodnění bude ale něco jiného – hovořit pokud možno srozumitelně a neustále ověřovat, že si vzájemně rozumíme. Jinak se proto budeme vyjadřovat v kontaktu s rodinou odlišné národnosti, která zde žije krátce a spisovný jazyk pomůže i základnímu porozumění, jinak budeme komunikovat s rodinou s nízkým socioekonomickým postavením, která žije izolovaně a nikdo zde nemá vyšší než základní vzdělání.

Svoji mluvu mnohdy můžeme přizpůsobit komunikačnímu stylu komunikačních partnerů, čímž podpoříme pocit důvěry (kdo mluví stejným jazykem, je „náš člověk“). Peprný výraz, který již použil rodič, neudělá ani z našich úst žádnou škodu, pokud je to na místě a je-li to v souladu s naším citěním (tedy nebudeme se tlačit do něčeho, co by od nás znělo nepřirozeně, co je nám proti mysli). Znalost slangu, nářečí, či dokonce cizího jazyka se jistě neztratí.

Pokud bychom chtěli dát přednost svému obvyklému slovníku, potom je dobré používat co nejméně cizích slov nebo krajových výrazů v dané oblasti neobvyklých. Mnoho lidí se stydí přiznat, že něčemu nerozumí. Proto budeme průběžně sledovat výraz tváře a celkový projev našeho protějšku, abychom mohli včas vše objasnit.

Obecně je dobré vyhnout se dlouhým souvětím, stejně jako košatým myšlenkovým sítím, kdy přestává být zřejmé, o čem se bavíme. Výjimkou může být situace, kdy je již navázána dobrá spolupráce a komunikace je neformální a přátelská.

## PRÁCE S OTÁZKAMI

Velká část umění komunikace spočívá v práci s otázkami. Více informací získáme tzv. otevřenými otázkami, na které nelze odpovědět „ano – ne“ nebo volbou typu „bud’ – anebo“. Otevřené otázky poskytují prostor vyjádřit se souvisle v kontextu s důležitými údaji, nutí zamyslet se, a tím se aktivizovat.

Parma (2006) navrhuje typologii otázek, které můžeme používat, následovně:

- **Instruktivní otázky** – známe „správnou“ odpověď a otázkou se snažíme, aby si rodič něco uvědomil, např.: „*Jak myslíte, že by se Vaší Denise dařilo, kdyby nosila domácí úkoly a paní učitelka by ji mohla pochválit?*“ nebo „*Dokážete si představit, že bychom našli vhodnou denní dobu, kdy by se kuchyňský stůl uklízel, a mohl se tak stát pracovním stolem Tomáše?*“ U těchto otázek ale hrozí, že budeme nechtěně manipulovat nebo vytvářet pocity viny. Je potřeba obezřetně formulovat, na co se ptáme, s ohledem na to, koho se ptáme.
- **Otázky zjišťovací** – dozvídáme se jimi nové informace, jsou vhodné zejména na začátku spolupráce. Např.: „*Jak to řešíte?*“, „*Kdo všechno se Ondrovi věnuje s přípravou do školy?*“



- **Konstruktivní otázky** – podstatou konstruktivnosti takových otázek je, že v okamžiku jejich položení na ně neznáme odpověď a společným úsilím postupně objevujeme řešení. Např.: „*Kdo jiný by se mohl zapojit?*“, „*Co Vás napadá, že by mohlo pomoci, aby... ?*“ Těmito otázkami je nutné šetřit, aby rodiče neupadli do paniky, že nic nevědí, nebo se necítili pod nadměrným tlakem.

## ZPĚTNÁ VAZBA

Poskytnutím tzv. zpětné vazby informujeme, jaký máme ze sdělení nebo chování dojem, jak ovlivňuje situaci, co na nás zapůsobilo. Zpětná vazba by neměla obsahovat hodnocení, zato je užitečné, aby byla zcela konkrétní a aby bylo jasné, proč informace sdělujeme. Nepřinášíme ji jako „obecnou pravdu“, ale jako vlastní vnímání situace, tedy používáme častěji tzv. „ich-formu“: „*Já bych řekl, že...*“, „*Můj dojem je...*“ apod.

Využijeme ji zejména tam, kde potřebujeme posílit vhodné chování, a to tak, že vyzvedneme něco pozitivního, co rodiče podpoří, např.: „*Od té doby, co si Péťa chystá věci večer, odpadla velká část zapomínání, to se nám povedlo.*“

Zároveň můžeme poskytnout zpětnou vazbu i o tom, co se nedaří, co je rušivé. Např.: „*Paní Nováková, můžu Vám říct, čeho jsem si všimla? – Přišlo mi, že se při jednání s paní učitelkou bráníte už předem, a proto se nemůžete domluvit. Napadlo mě, že se možná bojíte, že si o Vás myslí, že jste špatná matka. Může na tom něco být? – Ráda Vám pomůžu.*“

## HUMOR

Laskavý humor a použití nadsázky nebo ironie mohou být skvělým pomocníkem k odlehčení situace a navázání méně formálního vztahu. V počátečních fázích navazování kontaktu s rodinou je ale nutné být obezřetní a použít je tak, aby nebylo možné se rodičů zbytečně dotknout nebo je urazit. Sympatie a důvěru posílí zejména schopnost zasmát se sám sobě, trochu se „shodit“, takže se náš protějšek pak necítí vedle nás tak neschopně, bezmocně apod.

Při jednání s lidmi z odlišných kultur nebo národností, u lidí s duševním onemocněním nebo v akutní krizi hrozí, že se vtip mine účinkem, proto zde použijeme raději milý a vstřícný výraz tváře a až po důvěrném seznámení s fungováním rodiny zvážíme, jestli je možné se spolu i zasmát, a vyvážit tak vážnost situace.

## 5.2 VYUŽITÍ NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE

Neverbální nebo také mimoslovní komunikace je starší než komunikace verbální. Její význam souvisí s tím, že se hůře kontroluje a ovládá vůlí, proto je dobré umět ji nejen číst, ale také si ji uvědomovat při vlastním projevu.

## PARALINGVISTIKA

Zahrnuje vše, co doprovází slova – plynulost řeči, hlasitost, rychlost, dobu trvání, tón řeči, barvu hlasu a citové podbarvení slov. Všechny složky sdělení, to, co říkáme i jak to sdělujeme, by měly být v souladu. V komunikaci s rodiči dbáme zejména na přiměřenou hlasitost (musíme počítat i s možnou vadou sluchu), tempo řeči a tón, který by měl být spíše věcný.

## MIMIKA

Výraz tváře je až na výjimky poměrně interkulturně univerzální prostředek komunikace. V naší práci má velký význam **zrakový kontakt**. Ten by měl být přiměřený a dostatečný. Pokud vedeme jednání v prostorách školy, můžeme uzpůsobit sezení tak, aby bylo pro rodiče snadné zrakový kontakt jak navázat, tak také přerušit. Optimální je k tomu takové sezení, kdy náš komunikační protějšek nesedí přímo před námi, ale lehce vpravo nebo vlevo.

Zatímco v naší kultuře je neslušné vyhýbat se zrakovému kontaktu, v některých jiných kulturách je naopak přímý pohled do očí považován za drzý, vyzývavý nebo jinak nevhodný. Proto si před jednáním s rodinami jiných národností zjistíme dostatek informací, abychom byli dobře připraveni.

Mírný **úsměv** je vstřícným gestem, pokud ovšem koresponduje s očima. Opět ale platí, abychom si zjistili více, jestliže se setkáváme s lidmi z jiných kultur. Mohli bychom si situaci vyložit mylně, zatímco správné čtení výrazu tváře leccos usnadní.

## GESTIKULACE

Komunikace rukama se svou mírou mezi kulturami velmi liší. Některá gesta jsou poměrně univerzální, i těmi ale budeme spíše šetřit, dokud komunikační partnery dostatečně nepoznáme.

## HAPTIKA

Komunikaci prostřednictvím dotyku představuje nejčastěji podání ruky. Podanou ruku vždy přijmeme, sami ji nabídneme při příchodu i odchodu rodičů, setkáme-li se s nimi v prostoru školy nebo na veřejném prostranství. V domácím prostředí rodiny necháme nabídnutí ruky na domácích. Nepřijetí podané ruky přejdeme a respektujeme. Běžné podání ruky je krátké, srdečné, kombinované se zrakovým kontaktem.

- Lidé, kteří vkládají do podání ruky velkou sílu, se mohou snažit získat převahu, a překonat tak vlastní ohrožení a nejistotu.
- Někdo drží ruku příliš dlouho a utvrzuje se tak, že jsme ochotni pomoci a být k dispozici.
- Ochablá ruka značí nejistotu, nezájem, ohrožení či nepřijemnost. Jako zástupce školy se asistent pedagoga musí podobného typu podání ruky vyvarovat a v případě potřeby je na místě přiměřený stisk nacvičit.

Dotyk můžeme použít také tam, kde je potřeba povzbuzení nebo při silných emocích rodiče v těžké situaci, je ale třeba počítat s možným odmítnutím.

## PROXEMIKA

Komunikace prostřednictvím vzdálenosti mezi komunikujícími pracuje s více směry. Ve smyslu vodorovném můžeme určit pomyslné zóny:

- intimní zóna – vzdálenost do 20 cm od těla, je určena nejbližším lidem;
- osobní zóna – do 60 cm, ani do této zóny běžně nezasahujeme;
- společenská zóna – do 2 m, je určena pro běžný kontakt s lidmi;
- veřejná zóna – více než 2 m.

Narušení zón může negativně ovlivnit výsledek jednání; sezení či stání příliš daleko od sebe může vyvolat pocit odstupů a odmítání. Při jednání v našich prostorách nabídneme rodičům, aby si vybrali, kde chtějí sedět, při návštěvě v rodině se naopak zeptáme, kam si smíme sednout, pokud nás k tomu hostitel sám nevyzval. Vnímání komfortní vzdálenosti je v různých kulturách odlišné, stejně tak se ale může lišit i mezi lidmi ze stejné země, a dokonce ze stejné rodiny.

Pozor musíme dát také na výškovou přiměřenost. Není vhodné nechat rodiče nad sebou stát, ani stát nad nimi, když sedí oni. Stejně tak působí rušivě, pokud sedí jeden z komunikujících výrazně výše než ostatní.

Při konfliktní situaci můžeme se vzájemnou vzdáleností dobře pracovat: zvětšit odstup na znamení „dávám Vám prostor, nechci na Vás tlačit“. Pokud rodič v afektu vstane, můžeme ho následovat, komunikovat dál vestoje a v případě úspěchu na znamení smíru opět usednout a požádat, aby nás následoval.

## POSTUROLOGIE

Poloha těla může hodně prozradit o tom, co cítíme. Dbáme proto na to, aby naše pozice byla pokud možno přiměřeně uvolněná a otevřená, bez zkřížených končetin či ohnutých zad. Vyhneme se také houpání na židli nebo sezení na krajíčku.

## KINEZIKA

Komunikace prostřednictvím pohybu může mít podobu hraní si s kapesníkem, škrábání se ve vlasech, poklepávání prsty nebo nohama apod. Tyto projevy mohou signalizovat nejistotu, nervozitu, netrpělivost nebo obecně napětí, kterého se tak zbavujeme. Podobné projevy se pokusíme omezit.

## PRODUKCE

Tímto slovem označujeme úpravu zevnějšku, oblečení, účes a další produkty člověka. Naše oblečení by mělo odpovídat situaci a skupině lidí, s kterou pracujeme. Pokud je rodič bohatý podnikatel nemluví česky, oblékneme se jinak než v situaci, kdy máme v péči žáka ze sociálně vyloučené lokality a jdeme se podívat do místa bydliště. Celkovým vzhledem se raději vyhneme přílišné extravaganci.

## 5.3 ZVLÁDÁNÍ NÁROČNÝCH SITUACÍ BĚHEM KOMUNIKACE

V naší práci se setkáváme s nejrůznějšími typy lidí, jejichž situace může být dosti složitá a ne vždy srozumitelná vnějšímu pozorovateli. Asistent pedagoga tak může zažít celou škálu náročných situací.

### PRVNÍ SETKÁNÍ

První setkání má velký vliv na další spolupráci. Na místě a času se předem pečlivě domluvíme. Pokud mají rodiče přijít do školy, ujistíme se, že vědí, kam mají přijít, kde zazvonit, kde přesně nás najdou nebo kde je budeme my čekat, v kolik hodin a na jak dlouho se setkáním počítáme, případně také, kdo ještě bude kromě nás přítomen (např. tlumočnick nebo třídní učitel).

Pro představování můžeme mít nachystanou vizitku nebo lísteček se svým jménem a kontaktem. Mnoho lidí se během seznamování soustředí na to, aby udělali dobrý dojem, takže příliš nevnímají, a nemohou si tak jméno zapamatovat. Pokud mají rodiče jméno i kontaktní údaje, je tak větší pravděpodobnost, že nás budou v případě potřeby kontaktovat.

Na prvním setkání jde zejména o vzájemné poznávání mezi rodinou a asistentem pedagoga a navázání alespoň základní počáteční důvěry. Dáme proto hodně prostoru případným otázkám a zajistíme také, aby během setkání nikdo nerušil.

V případě předání svého telefonního kontaktu přidáme informaci, kdy je možné se na nás obracet a kdy naopak nemůžeme být k dispozici. Pro pravidelné setkávání nebo předávání informací je vhodné nastavit hned v začátcích komunikace jasná pravidla.

### PRÁCE SE ZAPLAVUJÍCÍMI EMOCEMI A PLÁČEM

Ať už v případě složitého rodinného zázemí s pozadím sociálněpatologických jevů, nebo např. u rodičů dítěte s postižením můžeme být svědky velmi silných emocí, které vyjadřují nezpracované zážitky z blízké i vzdálenější minulosti. Setkání s cizím člověkem, zvláště

pokud ten se chová laskavě, může otevřít stavidla emocí, které mohou svou silou zaskočit obě komunikující strany.

Emoce by neměly být potlačeny, ale ani by neměly dotyčného zaplavit, a znemožnit tak další komunikaci. Vhodné je dát emocím prostor bez falešného utěšování. Pokud se komunikace děje v prostorách školy, pak lze nabídnout pro případ potřeby předem nachystané kapesníky. Pláč může vyjadřovat celou škálu emocí, ať už jde o smutek, bolest, lítost, štěstí nebo dojetí. V každém případě ale přináší tělesné i duševní uvolnění a s nimi úlevu, bez ohledu na to, nakolik byly pocíťované emoce příjemné či nepříjemné.

Je možné krátce a vkusně vyjádřit účast nebo pojmenovat, co se odehrálo (např.: „*Muselo to být těžké.*“ nebo „*To byla ale síla.*“), mnohdy ale zcela postačí komunikace beze slov.

## PRÁCE S DEPRESIVNÍMI PROJEVY

Depresivní nálada je přirozenou součástí lidského prožívání. Projevuje se skleslostí, pocitem viny, beznaděje, bezmoci, hněvu na sebe nebo druhé, obavami z budoucnosti, ztrátou schopnosti radovat se a předjímat nadějnou budoucnost. Mohou být narušeny schopnosti umožňující každodenní fungování, objevuje se únava, výpadky paměti apod. Deprese může přijít jako reakce na ztrátu někoho nebo něčeho důležitého, ale i bez zjevné příčiny. Tento stav vyžaduje odbornou léčbu.

Při komunikaci s depresivním rodičem je zapotřebí respektovat jeho možnosti, setkání udělat kratší, mluvit pomaleji, bez nadbytečných vět a ověřovat, zda rodič informace vnímá a přijímá. Je vhodné vybrat jasný cíl spolupráce a výstup případně zapsat na papír – co, kdo, kdy, jak udělá. Poděkovat a chovat se partnersky, bez zlehčování nebo dramatizování situace rodiny pomůže otevřít cestu, nebo alespoň dveře ke spolupráci nezavřít.

## PRÁCE S MANIPULATIVNÍM RODIČEM

Manipulací rozumíme **vědomé směřování k určité výhodě, které využívá klamu, přemlouvání, obviňování, svádění, šarmu, podplácení apod.** Cílem manipulativního jednání bývá např. vytvoření koalice s důležitou osobou nebo mírnější postup autority, která má pravomoc rozhodovat o podstatných záležitostech. Na pozadí tohoto jednání bývá pocit ohrožení – vnější svět je vnímán jako nebezpečný, navozením volnější atmosféry tak pocit ohrožení zmírní.

Manipulující osoba běžně:

- zahrnuje drobnými dary;
- zahrnuje nepodstatnými informacemi, aby oddálila nepříjemná témata;
- zjišťuje osobní informace o svém protějšku, takže tím vytváří dojem blízkosti.

Při jednání s manipulujícím může napomoci zjištění, čeho se dotyčný obává (někdy je snadné se domyslet, ale není naším úkolem to zjistit). Vhodné je:

- Dát jednání jasnou strukturu a pevné hranice, tzn. striktně **omezit prostor setkání** na školní prostory a **v předem domluvený čas začít i skončit**, tedy nepřistoupit např. na pozvání „na kafe“ nebo svezení domů – **srozumitelně a jednoduše verbálně i neverbálně odmítnout**.
- Oslovovat jménem – „*Pane Nováku, paní Nováková!*“
- Držet se tématu – „*Ted' jsme zde kvůli Vašemu Jirkovi.*“
- Výsledek jednání v případě potřeby zapsat a nechat podepsat oběma stranami jako potvrzení partnerské dohody – abychom oba věděli, na čem jsme se domluvili, a mohli se k tomu v klidu vrátit. Pozor na možnou negramotnost!
- Chovat se uctivě, ale autenticky – nepřetvařovat se.

Velmi obtížná je komunikace s manipulativním člověkem, který je zároveň závislý na drogách či alkoholu nebo má poruchu osobnosti. V případě, že se asistent pedagoga necítí během komunikace bezpečně anebo se obává, že se jednání nedaří vést dobrým směrem, je možné setkání brzy ukončit a konzultovat věc podle závažnosti s třídním učitelem, školním metodikem prevence, výchovným poradcem nebo školním psychologem, případně s vedením školy.

## PRÁCE S AGRESÍ

Agresivně se často chovají lidé, kteří jsou nejistí, křehcí, kteří mají velké obavy z odmítnutí, ze změny, z neznáma. Pravděpodobnost agresivního chování zvyšuje mnoho faktorů, významné mohou být např.:

- Rodinný komunikační model a s ním spojené normy – někde je křik závažným přestupkem proti rodinným pravidlům, zatímco jinde je téměř normou.
- Temperament a osobnostní dispozice.
- Dlouhodobý stres nebo nedostatečné naplňování potřeb – člověk žijící pod trvalým tlakem daleko dříve „vybuchne“ a silněji vnímá frustrující podněty než člověk dobře naladěný; hladový člověk komunikuje jinak než dostatečně nasycený apod.
- Horko – za horkých letních nocí se děje nejvíce násilných trestných činů, chlad naopak snižuje tělesné napětí a pomáhá lépe se koncentrovat, vyplatí se proto dobře větrat prostory, kde vedeme jakékoli jednání.
- Hluk – nadměrné množství zvuků způsobuje přetížení nervové soustavy a rychleji dojde ke zkratu a výbuchu emocí.
- Alkohol a drogy – tyto látky tlumí cenzuru vnitřních impulzů, po požití je snadnější překročit běžné společenské normy.
- Nedostatek prostoru – místnost k jednání by měla být dostatečně velká a vhodně uspořádaná, aby respektovala osobní zónu komunikujících a umožnila zároveň dobrý přístup k únikovým dveřím oběma komunikujícím stranám.

V případě jednání o nepříjemných záležitostech je dobré počítat s možností vyhocení situace a být vyzbrojen povědomím o tom, co u agresivních projevů pomáhá:



- V první fázi kritiky, obviňování a hněvu komunikačního partnera **vyslechnout** – někdy jen samotné formování hněvu do slov působí ventilačně.
- Neapelovat na racionální chování, tj. **nevysvětlovat, nezdůvodňovat, neuklidňovat**.

Lze využít **technik asertivity**:

- „Pokažená gramofonová deska“ – opakování svých požadavků bez vysvětlování, obhajování nebo omlouvání se.
- Technika otevřených dveří – útočící osoba očekává, že se budeme bránit; pokud vyslechneme kritiku a připustíme, že na ní může být část pravdy, kritika se mine účinkem a dotyčný to po několika pokusech vzdá.
- **Sebeotevření** – hovoříme o svých pocitech, např.: „*To, co teď říkáte, se mě dotýká a není mi to příjemné.*“; dotyčný si může uvědomit, že před sebou nemá nepřítele, ale člověka s jeho pocity a potřebami.
- Oslovování jménem.
- Jestliže agresivní chování dosáhne **vysokého stupně** a není možné pokračovat v jednání, **přerušíme** rozhovor a necháme čas na „vychladnutí“, případně setkání rovnou ukončíme s tím, že v této situaci není spolupráce možná. Pro další jednání je dobré konzultovat situaci s třídním učitelem, výchovným poradcem, školním psychologem nebo vedením školy.

Společný zážitek, kdy rodič uvolní agresi a není odmítnut, může být v některých případech začátkem překvapivě dobré a aktivní spolupráce, kdy se z nepřítele staneme prověřenou a důvěryhodnou osobou.

## PRÁCE S RODIČEM V ODPORU

Odpor se objevuje v situacích ohrožení jako obranný mechanismus. Může se vyskytnout v situacích, kdy rodič:

- **nepřipouští** existenci problému;
- **chce změnu**, ale **neví jak**, situaci **nerozumí** nebo se změně **obává**;
- chápe problém, ale **změnu nechce**.

Typické je, že dotyčný dává vinu mimo sebe, hledá příčiny ve vnějších okolnostech. Může tak doufat, že se problém vyřeší bez jeho úsilí. Ne vždy se podaří odpor překonat a spolupráci navázat – asistent pedagoga není terapeut, ani sociální pracovník, a proto je dobré mít střízlivá očekávání i od sebe samých. Vhodný, tj. respektující, přístup však udělá často více než vysoká odbornost a vzdělání. Co bychom tedy měli vzít v úvahu:

- Netlačít k přiznání viny, ale v případě, že chování rodičů poškozuje dítě, je možné otevřeně hovořit o potřebě změny chování (např. u alkoholismu).
- Někdy lze o odporu mluvit, pojmenovat ho a případně i legalizovat – „*Mám dojem, že nechcete nic slyšet, ale vlastně Vám rozumím, také by mi to nebylo příjemné.*“

Využití technik vyhovění:

- „**Noha ve dveřích**“ – nejprve domlouváme malé kroky, které lze snadno přijmout, později nároky stupňujeme; dotyčný pravděpodobněji vyhoví, aby si „udržel tvář“.
- „**Dveře v tváři**“ – nejprve předložíme náročný požadavek, u něhož je jasné, že bude odmítnut; v dalším kroku se pokusíme domluvit na nějakém kompromisu, ideálně to bude krok viditelně přijatelnější. Odmítnout dvakrát po sobě už by vypadalo jako neochota ke spolupráci, proto máme naději uspět.

## PRÁCE S TICHEM

Během setkání se někdy objevují pasáže ticha, které mohou signalizovat řadu věcí. Mlčení může vyjadřovat **úzkost, nejistotu, nedůvěru nebo i odpor a zatatost**. Stejně tak, zejména v úvodním sezení, může znamenat, že dotyčný **neví, co říct** a jakou formou to říct, často sbírá odvahu před náročným tématem nebo si promýšlí a sumarizuje situaci.

Ticho může poskytnout prostor uvědomit si své prožívání a promyslet si, co a jak. Nemělo by ale trvat příliš dlouho, protože by mohlo vyvolat napětí. Mlčení může být také odrazem smutku a deprese, zde se hodí citlivě povzbudit a oceňovat snahu a jakoukoli spolupráci.

Příčinou mlčení může být také to, že nám dotyčný nerozumí. Důvodů může být mnoho, např.:

- používáme jemu nesrozumitelný jazyk (nářečí, cizí slova);
- komunikujeme nejasně, chaoticky, příliš mnoho, rychle, příliš potichu apod.;
- čeština není jeho mateřským jazykem;
- nemá dostatečné rozumové schopnosti nebo vzdělání, aby se orientoval;
- je pod vlivem omamných látek;
- má postižení sluchu a ztrácí se v komunikaci;
- trpí duševním onemocněním;
- jiné důvody nebo jejich kombinace.

Proto můžeme po chvíli mlčení:

- Sdělit, co se honilo hlavou nám samotným, např.: *„Mám obavu, zda jsem neřekl něco nevhodného, co se Vás dotklo.“*
- Ověřit si, zda náš komunikační partner rozuměl sdělení – *„... nejsem si jistý, zda to říkám dostatečně srozumitelně.“*
- Zrekapitulovat, o čem jsme mluvili naposled – *„... mluvili jsme teď o ..., napadá Vás k tomu ještě něco, nebo je to celé a můžeme jít dál?“*
- Zjistit, zda dotyčný potřebuje ještě chvíli čas, protože přemýšlí – *„Vypadá to, že o něčem přemýšlíte, chcete ještě chvíli času, nebo Vám můžu nějak pomoci, potřebujete něco doplnit, upřesnit?“*

Mlčení je významným komunikačním prostředkem. V mnoha lidech vyvolává potřebu začít za každou cenu něco produkovat, a zbavit se tak narůstající nervozity a napětí. V roli



asistenta pedagoga si to zkusíme včas uvědomit a vydržet, abychom druhým dali prostor se projevit a umožnili jim zažít pocit, že se o ně někdo skutečně zajímá.

## 5.4 SPECIFIKA KOMUNIKACE S RODINAMI ŽÁKŮ SE SOCIÁLNÍM ZNEVÝHODNĚNÍM

Sociální znevýhodnění se může pojít s celou řadou okolností, kdy podobné projevy dítěte mohou mít zcela odlišné příčiny, a naopak podobné situace v různých rodinách mohou mít na každé dítě jiný dopad. Společným rysem je negativní vliv prostředí, v kterém dítě dlouhodobě funguje, na naplnění jeho potenciálu v rámci vzdělávacího procesu.

Asistent pedagoga, který má v péči žáka se sociálním znevýhodněním, se často pohybuje na pomezí sociální práce. Oproti pedagogovi komunikuje s rodinou zpravidla ústní formou, někdy za účasti dalších zainteresovaných osob, u některých skupin pak často v domácím prostředí rodiny. V následující části textu projdeme specifika komunikace s rodinami, které spojují podobné příčiny sociálního znevýhodnění jejich dětí.

### 5.4.1 NÍZKÝ SOCIOEKONOMICKÝ STATUS

V rodině, která neumí nebo nemůže efektivně nakládat s financemi, se setkáme s problémy výrazně ovlivňujícími vzdělávání dítěte. Jedná se nejen o nedostatek nebo nízkou kvalitu materiálních podmínek, ale i podnětů k systematickému učení a vzdělávání se. Významným faktorem zde bývá nízká úroveň vzdělanosti rodičů i většiny příbuzných a přátel, s ní spojená specifická hodnotová orientace rodiny, strategie řešení životních situací, výchova, způsob předávání zkušeností, jazyk atd. Taková rodina se navíc často vyskytuje v rámci sociálně vyloučené komunity.

#### NÁVŠTĚVA V RODINĚ

Asistent pedagoga potřebuje kromě vlastní rodiny poznat i prostředí, ve kterém žák funguje, takže se snadno ocitne v nejrůznějších situacích, které lze těžko předvídat. První návštěva v rodině má být vždy předem domluvená, je možné nechat se na místo bydliště odvést žákem. Zpravidla jdeme do rodiny až poté, co se s ní seznámil třídní učitel, tedy máme možnost se na setkání alespoň částečně připravit.

V případě velké nedůvěry ze strany rodiny můžeme zahájit první hovor něčím obecnějším, otázkou nebo konstatováním, kdy vytvoříme možnost souhlasu, např.: „Dobrý den, jsem tu dnes správně?“, „Neruším Vás, nejdu nevhod?“, „Vidím, že tu nemáte moc místa, že?“ Stejně

tak dáme najevo, že jsme si vědomi narušení soukromí, a poděkujeme, že jsme byli přijati, poskytneme ujištění, že není třeba se ničeho obávat, že se jistě na všem domluvíme, apod.

Lidé z těchto společenských skupin mohou být velmi citliví na odmítnutí nebo hodnocení, proto je dobré předem počítat např. s „povinným“ pohoštěním. Více než jinde může být nutná jistá dávka vlídné rozhodnosti, ptát se a říkat si o věci, které jsou jinde automatické, např.: „Kde se mohu, prosím, posadit?“, „Bylo by, prosím, možné uvolnit kousek místa na stole, abych Vám ukázal/a ... ?“, „Promiňte, ale bylo by možné vypnout nebo ztlumit tu televizi, abychom se slyšeli?“ Některé situace vyžadují větší kuráž, ať už jde o společensky nedostatečné oblečení, nebo zápach v místnosti: „Já se omlouvám, ale můžete se prosím nejdříve trochu více obléci?“, „Nevadilo by Vám, kdybychom na chvíli vyvětrali? Je tu nějak vydýcháno / horko / stojatý vzduch...“

Často se musíme obrnit trpělivostí a domluvené věci opakovat stále dokola. Není od věci dohodnout vždy zároveň v rámci spolupráce prvky kontroly „pro obě strany“. Je pravděpodobné, že budeme narážet na odlišné hodnoty a postoje, kde škola a vzdělání nejsou příliš ceněné, jsou protichůdné s rodinnou identitou nebo postoji („My jsme se bez škol vždycky obešli.“), nebo zde chybí schopnost uvědomit si souvislosti a dopad na dítě.

Asistent pedagoga má u žáků z těchto rodin roli toho, kdo propojuje oba světy a přináší nové možnosti společenského začlenění (nabízí peer programy, doučování, bezplatné kroužky apod.). Někdy může být asistent pedagoga přizván k tzv. **případové konferenci**, kde se scházejí odborníci pomáhající dítěti v jeho složité situaci a vypracovávají individuální plán ochrany dítěte. Znalost rodinného zázemí, historie, zvyků i hodnot může být pro ostatní cennou pomocí pro hledání optimálních východisek.

## OHROŽENÍ SOCIÁLNĚPATOLOGICKÝMI JEVI

Nízký socioekonomický status může jít někdy ruku v ruce s výskytem zvýšené kriminality, sociálněpatologických jevů (násilí, alkohol, drogy) či rizikového chování, včetně situací, kdy je rodina obětí trestné činnosti. V takových případech je návštěva v rodině věcí spíše pracovníků **sociálně-právní ochrany dětí** (SPOD). Setkání s rodiči budeme proto situovat do budovy školy a zvážíme svoje kompetence, do čeho zasahovat a co nechat povolanejším. Pravděpodobná bude spolupráce s výchovným poradcem, metodikem prevence, školním psychologem, případně speciálním pedagogem, ale i s vedením školy a pracovníky SPOD. Péče o takto ohrožené dítě vyžaduje neustálé zvyšování kompetencí a sebevzdělávání, stejně jako důkladnou psychohygienu a supervizi.

## 5.4.2 ODLIŠNÁ NÁRODNOST

*„Problematika národnostní heterogenity v českých školách je do velké míry problematikou vzdělávání Vietnamců společně s Ukrajinci... Skutečnost, že právě vietnamští a ukrajínští žáci jsou již několik let fenoménem českého vzdělávacího systému, není dnes žádným překvapením.*

*Větším překvapením může být významný počet žáků s ruským či mongolským státním občanstvím. Nezanedbatelné národnostní skupiny žáků v základních školách tvoří i Moldavané, Bělorusové, Číňani, Poláci, Srbové, Rumuni, Bulhaři a Chorvati. Žáci odlišné národnosti bývají podobně jako žáci odlišného etnika citliví na jakékoliv zobecňující hodnocení celé národnostní komunity.“ (Hájková, 2010, s. 45)*

Vzhledem k pestrosti jednotlivých národnostních skupin a k rozdílům nejen mezi nimi, ale i uvnitř nich, budeme předjímat jen velmi málo věcí, které lze brát za „bernou minci“. Stejně jako v jiných kapitolách je zde společným jmenovatelem úcta a partnerský přístup. Budeme se pokoušet co nejméně zobecňovat a co nejvíce poznávat jednotlivou rodinu a její členy. I přes jazykovou bariéru tak můžeme navázat dobrou spolupráci.

Pokud rodiče komunikují česky, dáme pozor na tempo řeči a velmi pečlivě budeme ověřovat, zda jsme si porozuměli. Zvláště podobnost slovanských jazyků může být zdrojem drobných nedorozumění, kdy stejné slovo znamená něco zcela jiného. Pro případ, že je znalost jazyka v rodině nedostatečná, můžeme využít tlumočení.

U příležitosti zahájení školní docházky můžeme ve škole naplánovat představení dané kultury spolužákům a domluvit s rodinou např. malé pohoštění, které představí jejich národní kuchyni, nebo zapůjčení hudby, která danou kulturu žákům lépe přiblíží. V rámci dobrého začlenění je možné zapojit rodinu do komunitního dění školy. U rodin jiné národnosti, které přišly do naší země za lepším životem, můžeme být v očekávání spolupráce častěji spíše optimističtí.

Pochopitelně existují důvody imigrace, které jsou spojeny např. s kriminalitou, tedy i spolupráce pak bude vypadat různě a ne vždy musí být snadná a úspěšná. Stejně tak je nutné zmínit nejpočetnější národnostní menšinu, se kterou – ač s námi žije na společném území dlouhá desetiletí – se máme o sobě vzájemně stále co učit.

## ROMOVÉ

Romské rodiny jsou často zároveň rodiny s nízkou socioekonomickou úrovní, v zásadě lze tedy vycházet z příslušné kapitoly. Některé okolnosti jsou zde však ještě zvýrazněny („*Stejně nedostane práci, když je černej, tak nač má chodit do školy?*“), a to i díky jejich velmi odlišné kultuře. Rozdílnost je patrná snad ve všech aspektech života a nejvíce pak při porovnání žebříčku hodnot. Hlavní hodnotou je pro Romy život, jeho zachování a rozmnožení, láska k dětem je pro ně typická. Místo ve společnosti neurčuje to, co dokázal jednotlivec, ale co dokázala jeho rodina. Rodinné vztahy jsou intenzivní, oslavy a různá setkání jsou na prvním místě. Výchova vede děti k podřízení se kolektivnímu rozhodnutí.

- Při rozhovoru s romskými rodiči je třeba pečlivě vážit slova. Otevřená kritika jejich dětí, jakkoli opodstatněná, nepřinese moc dobrého, a může být dokonce překážkou další spolupráce.
- Na domluvené setkání často přijde matka, ta ale potřebuje vše doma probrat s manželem a rodinou. Jedině rozhodnutí celé rodiny má dostatečnou váhu, aby se mu dítě podřídilo.

- V případě bouřlivých emocí necháme výbuch odeznít, a pokud je to možné, v závislosti na kontextu buď velkoryse celou věc (nadávky, proklínání apod.) přejdeme a navážeme, kde jsme skončili, nebo stručně vyjádříme pochopení a oceníme rodičovskou lásku či jiný pozitivní záměr (ochrana rodinné nebo osobní cti, spravedlnosti apod.), které za výbuchem pravděpodobně budou stát.
- V případě absencí z důvodu rodinných oslav můžeme vyjádřit pochopení, ale zároveň musíme informovat rodiče, že je to v rozporu se školním řádem a zákonnou povinností školní docházky.
- Romové mají jiné vnímání toho, co je „pravda“ – jejich hrdinové jsou v příbězích ti, kdo někoho dokázali obelstít. Stejně tak odlišně pracují s časem, budoucnost je nejistá, a proto se zajímají více o minulost a přítomnost. Motivovat je bude spíše hmatatelný zisk a praktický užitek.
- Pokud je asistent pedagoga romské národnosti, může být mnohdy razantnější a bezprostřednější, je ale dobré, aby zůstal nestranným. Jak romský, tak neromský asistent by měli druhou kulturu dobře poznat, a napomoci tak vzájemnému poznávání a toleranci obou kultur.

### 5.4.3 ODLIŠNÉ NÁBOŽENSTVÍ

Pro rodiny či komunity odlišného náboženství volíme obdobný přístup, jako je tomu u jiné národnosti. Někde se téma prolíná, např. u Rusů a Ukrajinců se můžeme setkat s pravoslávím. Popisovat specifika jednotlivých náboženství a sekt, s nimiž se můžeme setkat, je nad rámec tohoto textu, navíc se v různých rodinách bude vliv víry na každodenní život lišit. Vystupujme tedy vůči těmto rodinám vstřícně, s respektem a zájmem poznat konkrétní situaci. V případě, že by náboženské přesvědčení bylo v pozadí situace ohrožení dítěte (sekty), je vhodné vše konzultovat s dalšími zástupci školy.

### 5.4.4 ODLIŠNÝ MATEŘSKÝ JAZYK

O žácích s odlišným mateřským jazykem a o zvyklostech v jejich kulturách již bylo napsáno mnoho publikací. Asistent pedagoga má tedy možnost a vlastně i povinnost seznámit se alespoň rámcově s danou kulturou ještě předtím, než dojde k setkání s rodinnými příslušníky žáka.

Na začátku spolupráce s rodinou, která se čerstvě přistěhovala do naší země anebo nezná její jazyk, budeme potřebovat služby tlumočnicka. Postupně se rozšiřuje nabídka bezplatného tlumočení, které poskytují kromě studentů vysokých škol, kteří tak získávají praxi, také tzv. **komunitní tlumočníci**. Ti mohou fungovat jak nezávisle, tak v rámci neziskových organizací. Výhodou komunitních tlumočnicků je dobrá znalost obou kultur a odborné kompetence. Komunitní tlumočnick tak může být skvělým rádčem, co se týče

zvyklostí – některé rodiny zůstávají rigidně tradiční a drží si své zvyky, jiné rodiny jsou naopak zaměřeny na splynutí s kulturou země, kde žijí.

## VIETNAMCI

Vietnamská menšina patří u nás mezi nejpočetnější a zároveň je velmi uzavřená. Vzhledem k velké odlišnosti jazyka i kultury jí budeme věnovat následující prostor:

- **Pozdrav** – tradičně je nejdříve pozdraven muž, až poté žena. Úvod rozhovoru je vždy věnován rodině a zdraví, a to i velmi konkrétně.
- **Podání ruky** – za uctivé se považuje podání a zřetelný stisk pravou rukou, doprovázený lehkým stiskem ruky levé. Podání pouze jedné ruky může být považováno za výraz neúcty.
- **Pohled do očí** – přímý pohled do očí je nezdvořilý a může vyjadřovat domýšlivost.
- **Jména** – nejdůležitější u vietnamských jmen je jméno osobní, neboť většina vietnamských příjmení je stejná. V písemné formě je nejprve uvedeno příjmení, dále prostřední jméno a nakonec jméno osobní, které může být pro muže i ženu stejné. K rozlišení pohlaví slouží prostřední jméno „Van“ označující muže a „Thi“ označující ženy. Po svatbě žena nepřijímá manželovo příjmení. Bývá oslokována křestním jménem svým nebo manžela (Vasiljev, 1999).
- **Úsměv** – má mnohem více významů než u nás; kromě běžného významu pro radost, spokojenost či výsměch může doprovázet omluvu, vyjadřovat trapnost, ale i signalizovat, že nám dotyčný nerozumí.
- **Ruce v bok** – symbolizují naštvání, rozzlobenost, ale ne únavu jako u nás.
- **Pohlazení** – hladit dítě po vlasech smí jen rodiče, pohlazení od cizích je vnímáno jako projev velké neúcty.
- **Rodina a úcta k předkům** – pro Vietnamce je rodina velmi důležitá, udržují velmi těsné vztahy i se širším příbuzenstvím, své předky uctívají. Hlavou rodiny je muž, ale k ženě je chována velká úcta.
- **Pohostinnost** – Vietnamci se snaží každého a kdykoliv pohostit, je to výrazem slušného chování.
- **Ztráta tváře** – v této kultuře je považováno za neslušné stěžovat si na své problémy, a přidělovat tak starosti svým blízkým. Podobně nelze na veřejnosti vyjadřovat výrazný nesouhlas či konflikt. Na chybu druhých Vietnamci neupozorňují, chovají se tak, aby nikdo nebyl zostuzen a neztratil tvář. Říkat druhému o jeho nedostatcích je zde projevem neúcty a neslušnosti.

**Úcta ke vzdělání** je jedním z tradičních rysů vietnamské kultury. Rodiče jsou schopni investovat veškeré svoje prostředky do toho, aby svým dětem zajistili lepší životní podmínky, než mají oni sami. Je pochopitelné, že pak očekávají prokazatelné výsledky. Vietnamští žáci bývají hodnoceni jako pilní a svědomití, mívají zajištěno doučování i kroužky. Jsou tedy zdánlivě bezproblémoví.

Bohužel jsou nezdůvoda přetěžování a žijí ve stresu, který na sobě nedávají kvůli kulturní i jazykové bariéře znát. S rostoucí znalostí jazyka na ně navíc často přechází role tlumočnicka mezi školou a rodinou.

Při jednání s rodiči je vhodné komunikovat tak, abychom zbytečně nezvýšili tlak na žáka. Klademe důraz na uctivost vyjádření a formulujeme svá sdělení pokud možno pozitivně, co se daří a na čem potřebujeme pracovat dále, namísto našeho „ještě neumí“.

## 5.5 SPECIFIKA KOMUNIKACE S RODINOU ŽÁKA SE ZDRAVOTNÍM POSTIŽENÍM NEBO ZNEVÝHODNĚNÍM

Účast rodin žáků se zdravotním postižením nebo znevýhodněním na výchovně-vzdělávacím procesu je velmi významná. Otevření školy rodičům i širší společnosti je někdy velmi komplikovaný proces, aktivně zapojit rodinu žáka se speciálními vzdělávacími potřebami do života třídy a celé školy leží na bedrech pedagogického týmu.

Vzájemná komunikace asistenta pedagoga s rodiči žáka klade na obě strany velké nároky a může mít různou formu a intenzitu. Kromě stupně postižení či závažnosti onemocnění žáka hrají roli např. osobnost asistenta pedagoga i rodičů, kvalita školního zázemí a míra podpory asistenta pedagoga, ale také zralost a stabilita všech zúčastněných. Možnost zapojení rodiny závisí na potřebách jak celé rodiny, tak i jejích jednotlivých členů. Vstřícnost a otevřenost ze strany zaměstnanců školy jsou bezpochyby významnou okolností, která pomůže otevřít dveře i tam, kde původně nebyl valný zájem ani důvěra.

### Komunikace může probíhat na několika úrovních

- **Osobní kontakt** – první návštěva ve škole (dny otevřených dveří), orientační setkání, návštěva pedagoga v rodině, čas příchodu a odchodu dítěte ze školy, telefonické rozhovory, konzultace mezi učiteli, rodiči a žáky, společná setkání (schůze a akce) a vzdělávací akce pro rodiče.
- **Písemná komunikace** – různé letáčky, brožury, příručky a webové stránky školy. Dále sem řadíme zpravodaj, tedy buď třídní, nebo školní časopis. Třetí možností jsou neformální zprávy o dítěti i dění ve škole. Velkou úlohu má také informační nástěnka pro rodiče, schránka pro návrhy a v neposlední řadě e-mailové služby a SMS zprávy.
- **Účast rodičů ve třídě nebo ve škole** – rodič se může zúčastňovat dění ve škole jako pozorovatel či návštěvník, jako rodič odborník, rodič coby asistent nebo se může stát členem rodičovské rady.



## 5.5.1 OSOBNÍ SETKÁVÁNÍ

Osobní forma setkávání má nezastupitelné místo v komunikaci a může probíhat za různých okolností.

### PRVNÍ NÁVŠTĚVA VE ŠKOLE

Je dobré, pokud mají rodiče možnost seznámit se s prostředím školy dříve, než dítě do školy nastoupí. Součástí první návštěvy může být seznámení rodičů s programem školy, pozorování učitele při práci ve třídě. Seznamují se s učitelským týmem, asistentem pedagoga a s jinými rodiči. Také učitel získává od rodičů potřebné informace o dítěti. Rodiče se seznámí s požadavky, které bude škola uplatňovat vůči nim samotným.

### NÁVŠTĚVA ASISTENTA PEDAGOGA V RODINĚ

V praxi se s touto formou spolupráce setkáváme dnes velmi zřídka, přesto má zejména v rodině žáka se zdravotním postižením nezastupitelný význam. Asistent pedagoga poznává žáka v jeho přirozeném prostředí, což mu umožní lépe pochopit vývoj dítěte, jeho chování a reakce ve škole. Pro žáka má návštěva motivační význam, ukáže asistentovi své hračky, PC, místo, kde se učí, knihovnu apod. Jedná se o jeden z nejlepších způsobů navázání a následně posílení komunikace mezi rodinou a školou.

### ČAS PŘÍCHODU A ODCHODU DÍTĚTE ZE ŠKOLY

Pracovní vytížení rodičů a plnění mnoha dalších povinností nechává rodičům jen velmi málo volného času. Proto jsou příležitosti, jako je příchod do školy a odchod dítěte ze školy, velmi cenné z hlediska budování dobré komunikace mezi školou a rodinou. Ráno, kdy jeden z rodičů přivádí žáka do školy, nebo odpoledne, kdy si dítě vyzvedává, se naskýtá vhodná doba pro rozhovor o denních aktivitách, o dosažených úspěších žáka nebo o vzniklých problémech, zdravotních obtížích a dále pro upozornění na rodičovské třídní schůzky nebo akce školy. Zvláště u dítěte se zdravotním postižením je tato forma komunikace nutná. Rodič např. informuje asistenta pedagoga o tom, jak dítě spalo, zda mu byly či nebyly lékařem změněny léky, jaké byly ráno uskutečněny hygienické potřeby žáka, apod.

### TELEFONICKÉ ROZHOVORY

Dnešní moderní doba v sobě zahrnuje možnosti celodenní dostupnosti vzájemné komunikace asistenta pedagoga a rodiče formou telefonních hovorů. Telefonického rozhovoru s rodiči využívá škola hlavně v situacích, které si vyžadují rychlé řešení, jako jsou náhlá nevolnost žáka, úraz a jiné předem neznámé skutečnosti. Je tedy nezbytné znát telefonní

čísla nejlépe obou rodičů či jiných zákonných zástupců. I rodič může telefonicky kontaktovat školu s požadavkem či informací, které nelze odkládat nebo jež ráno opomněl, a měl by tedy znát spolehlivý kontakt na zástupce školy.

## **PORADY UČITELŮ S RODIČI, TŘÍDNÍ SCHŮZKY, INDIVIDUÁLNÍ KONZULTACE**

Ve škole se vyskytují situace, v nichž je vhodné uspořádat setkání bez účasti dětí. Účel takových porad spočívá většinou ve vzájemné výměně informací a nápadů pro vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Asistent pedagoga seznámí rodiče s pokroky dítěte, společně plánují krátkodobé i dlouhodobé cíle, ujasňují si společný postup pro jejich dosažení. Zároveň je rodič seznámen s návrhem klasifikace žáka.

Porady, třídní schůzky a konzultace se konají v předem dohodnutém termínu a může se jich účastnit například i pracovník poradenského zařízení. Tyto schůzky se konají minimálně čtyřikrát ročně, jedenkrát v každém čtvrtletí. Asistent pedagoga působící ve třídě má být k dispozici, aby zodpověděl případné dotazy rodičů.

## **RODINNÁ SETKÁNÍ**

Rodinných setkání se účastní rodiny žáků třídy společně. O tématech setkání si mohou rodiče rozhodovat sami na základě problému, který ve třídě vyvstane. Na žádost rodin může škola zajistit přednášku k problematice, která je zajímavá. Od rodičů se také očekává, že pomohou zorganizovat výjimečné akce, jakými jsou besídky, výlety, společné pobyty dětí s rodiči v přírodě. Ve třídě, kterou navštěvuje žák se zdravotním postižením, může asistent pedagoga zajistit odbornou přednášku o daném typu postižení, jeho projevech v chování žáka, o přístupu k němu, jeho potřebách (lze využít různých akcí v rámci projektů EU).

## **5.5.2 PÍSEMNÁ KOMUNIKACE**

Pokud nemůže být mezi rodiči a školou uskutečněn osobní kontakt, je vhodné využít písemných forem komunikace, a to i tehdy, kdy učitel potřebuje jistotu, že rodič informace obdržel.

## **LETÁČKY, PŘÍRUČKY**

Pomáhají rodičům seznámit se se školou a jejím programem. Mají informační charakter, poskytují stručné údaje o učitelském sboru, mimoškolních aktivitách a dalších možnostech školy. Jejich součástí mohou být i všeobecné rady rodičům týkající se omlouvání žáků v době nemoci, stravování apod.



## NEFORMÁLNÍ ZPRÁVY

Žák přinese domů krátkou zprávu, kterou napíše asistent pedagoga dle pokynů učitele. Zpráva obsahuje informace o žákových nových dovednostech, které si osvojil, o úspěších, kterých dosáhl, jaký den prožil, zda se objevilo něco nepředvídaného či neobvyklého a co je potřeba do budoucna vyřešit. Zprávy se obvykle píše do deníčku žáka. Prostřednictvím neformální zprávy může učitel vyjádřit rodině poděkování za určitou činnost vykonanou pro školu.

## INDIVIDUÁLNÍ ZÁZNAMNÍK

Asistent pedagoga by měl u žáka se speciálními vzdělávacími potřebami pod dohledem učitele vést záznamník, do něhož vpisuje společně s rodiči informace, které si chtějí navzájem sdělit. Jedná se zejména o aktuální postřehy o dítěti z průběhu školního dne, k nimž mají rodiče možnost zpětně se vyjádřit. Má ucelenější charakter než neformální zprávy v deníčku.

## INFORMAČNÍ NÁSTĚNKA PRO RODIČE

Informuje rodinu o aktuálním programu, schůzkách, poskytuje instrukce k dobrovolným akcím. Vhodné je nástěnky aktualizovat alespoň jedenkrát měsíčně. Asistent pedagoga zde má prostor na základě souhlasu rodičů doplňovat nástěnku dětskými výtvyry, fotografiemi ze společných setkání apod.

## WWW STRÁNKY, VYUŽÍVÁNÍ E-MAILOVÝCH SLUŽEB A SMS ZPRÁV

Bez elektronických forem komunikace si dnes málokdo umí představit běžný život. Jde o velmi rychlé reakce na požadavky školy či rodiny. V současnosti již má každá škola, ve většině případů i každý pedagog, vlastní e-mailovou adresu, prostřednictvím které komunikuje s rodiči svých žáků. Totéž platí o mobilním telefonu. Tato forma komunikace by se však neměla stát tou jedinou a nejvyužívanější, osobní setkání nelze v uskutečňování nejlepších výchovně-vzdělávacích cílů nahradit.

V případě souběhu zdravotního postižení či znevýhodnění se znevýhodněním sociálním můžeme být zaskočení tím, že nikdo z rodiny nejen nemá počítač nebo neví, co je internet, ale také nemusí mít k dispozici ani mobilní telefon. Proto budeme méně předpokládat a více zjišťovat, co je a není pro rodinu reálné.

## SCHRÁNKY PRO NÁVRHY

Schránky pro návrhy slouží k anonymnímu vyjádření rodičů k provozu školy, někde jsou spojeny se schránkami důvěry, sloužícími k řešení anonymních problémů žáků.

## ZPRÁVY O DÍTĚTI, SLOVNÍ HODNOCENÍ

V případě, že si rodič požádá o slovní hodnocení, je tato forma samozřejmostí a podílí se na ní asistent pedagoga a učitel žáka, v jiném případě je to doporučená forma, kterou může rodič obdržet spolu s vysvědčením nebo se čtvrtletním hodnocením. Zprávy o dítěti patří k formálním metodám komunikace mezi rodiči a školou. Informace obsažené ve zprávě dávají rodičům celkové informace o vývoji, chování a dovednostech dítěte. Pro rodiče by neměly být překvapující, protože navazují na výše uvedené formy komunikace, setkání, průběžné informace. Přínosné je psát zprávu „pozitivním jazykem“, nezapomenout uvést kromě žákových neúspěchů a nedostatků i silné stránky žáka a jeho potřeby. Problémy jsou formulovány přímo a objektivně. Zpráva obsahuje kontakt na pedagoga, aby s ním rodiče mohli prodiskutovat případné nejasnosti.

### 5.5.3 ÚČAST RODIČŮ VE TŘÍDĚ

Účast rodičů ve třídách není v našich školách běžným jevem. Iniciátorem takového setkání by měl být učitel. Rodič žáka se tak na vlastní oči přesvědčí, jak se žákem asistent pedagoga a učitel pracují, jak se žák chová v kolektivu a kolektiv spolužáků k němu. Zpočátku se setkáváme například i s ostychem rodičů nebo asistentů pedagoga, přesto je vhodné rodiče k této formě komunikace přesvědčit a vlastní ostych překonat.

Způsobem zahájení takové spolupráce je přizvání rodiče na celotřídní akci na školní zahradě či v tělocvičně. Rodič (případně spolu s dalšími rodiči) pak asistuje spolu s asistentem pedagoga při různých aktivitách, exkurzích, výletech apod.

## 5.6 ZÁSADY SMĚŘUJÍCÍ K ŽÁDOUCÍ KOMUNIKACI ŠKOLY S RODINOU

K fungování komunikace školy a rodiny žáka se speciálními vzdělávacími potřebami je nezbytné, aby asistent pedagoga spolu s učitelem vytvářeli s rodinou opravdu partnerský vztah, což vyžaduje mnoho úsilí, při němž je nutné mít na paměti několik zásad, které toto úsilí jistě podpoří. Uvedeme si několik důležitých doporučení asistentům pedagoga (a nejen jim).

- **Respektujeme úlohu rodičů** – rodiče jsou zpravidla prvními a nejvýznamnějšími lidmi ovlivňujícími vývoj dítěte. Mají právo a zároveň povinnost dělat důležitá rozhodnutí týkající se jejich dítěte. Pedagog spolu s asistentem pedagoga musí mít tuto skutečnost na paměti a přistupovat k rodičům vždy s respektem.
- **Podporujeme účast rodin na vzdělávání** – je důležité, aby pedagogický tým rodiny nejen pobízel k účasti na vzdělávání, ale poskytoval jim i nápady, jak se do života školy zapojit.

- **Používejme širokou nabídku aktivit a způsobů k zapojení rodičů do života třídy –** rodiny se mohou velmi lišit. Co upoutá pozornost jedné rodiny, nemusí být zajímavé pro rodinu druhou. Je ideální, aby si každý mohl vybrat formy spolupráce, které mu budou nejvíce vyhovovat.
- **Ponechme rodinám prostor svobodně se rozhodnout na formě spolupráce –** úkolem asistenta pedagoga je nabídnout rodinám co nejvíce možností ke spolupráci. Konečné rozhodnutí však závisí na rodině samotné. Pro rodiny je motivující ocenění, poděkování. Tak se přesvědčí, že je jejich účast a spolupráce vítána.
- **Mluvme o vzájemných očekáváních –** hned na počátku seznámíme rodinu s našimi požadavky, plány a s tím, co od rodičů očekáváme. Domluvíme si také, jakým způsobem budeme komunikovat.
- **Budme trpěliví –** spolupráce s rodiči žáka se speciálními vzdělávacími potřebami může být pro pedagogický tým hodně náročná. Vytváření nových vztahů si žádá dostatečný čas. Dobrá spolupráce s rodiči se buduje postupně, průběžným stavěním na malých úspěších.
- **Zaměřme se na silné stránky rodiny a poskytujme pozitivní zpětnou vazbu –** každý člověk potřebuje být pozitivně ohodnocen. Vzájemné ujištění o tom, že rodiče i škola vedou práci stejným směrem, je motivací k další spolupráci. Dejme rodinám najevo, že si ceníme jejich zapojení do školní práce s jejich dítětem.
- **Zůstaňme v pravidelném kontaktu s rodinou –** je třeba udržovat kontakt s rodinou pravidelně po celý školní rok.
- **Usilujme o zapojení celé rodiny –** snažme se zapojit do spolupráce se školou všechny členy rodiny, pokud možno oba rodiče, sourozence, popř. i prarodiče. Ukažme jim, že nám jde o stejný cíl.
- **Plánujme schůzky v době, která rodině vyhovuje –** jedná-li se o schůzku určenou pouze pro rodiče konkrétního žáka, pokusíme se nalézt dobu, která rodiči vyhovuje a nám příliš nekomplikuje práci a naše osobní volno. Je vhodné tuto skutečnost s rodičem předem prodiskutovat. Nejsme povinni věnovat se pracovním problémům ve svém osobním čase.
- **Spolupracujme s dalšími partnery v okolí školy –** rodiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami jsou často závislé na řadě služeb a podpůrných institucí. Spojme se s nimi a nabídněme rodinám pomoc při řešení těchto jejich starostí.
- **Zachovávejme důvěrnost –** rodiny mají právo na ochranu svých osobních informací během i po ukončení výchovně-vzdělávacího procesu. Informace, které škola po rodině požaduje, by se měly omezit pouze na takové, které jsou nezbytně nutné k zajištění výchovy a vzdělávání dítěte. Cizí osoby mají zakázáno prohlížet si záznamy o jakémkoliv žákovi. V případě, že by bylo nutné poskytnout informace o dítěti jiným osobám, musí být rodič dopředu s touto skutečností seznámen a dát (nejlépe písemný) souhlas.

## 5.7 HLAVNÍ ZNAKY DOBRÉ KOMUNIKACE A SPOLUPRÁCE ŠKOLY S RODINOU

- Škola respektuje speciální vzdělávací potřeby žáka.
- Všechny instituce, které pečují o žáka a jeho rodinu, komunikují pravidelně také se školou.
- Pro potřeby dítěte jsou v rámci vzdělávacího procesu zajištěna všechna potřebná a dosažitelná podpůrná opatření včetně asistenta pedagoga, kterého zajistí škola na základě doporučení poradenského zařízení.
- Je vypracován odpovídající individuální vzdělávací plán, k němuž se mohou rodiče vyjádřit, na jeho plnění se podílet a jsou průběžně seznamováni s jeho plněním.
- Žák není vyčleňován z různých probíhajících rozvrhových akcí třídy.
- Učební plán, formy a metody výuky jsou uzpůsobeny potřebám žáka.
- Škola nepožaduje po rodičích žádnou finanční částku na zajištění výchovně-vzdělávacího procesu.
- Žák je plnohodnotně začleněn do kolektivu spolužáků.
- Všechny pomůcky i činnosti asistenta pedagoga jsou používány tak, aby dítě neznevýhodňovalo a nebyly narušovány vztahy ve třídě.
- Asistent pedagoga i učitel pravidelně komunikují s rodinou žáka, konzultují a vysvětlují své odborné postupy.
- Škola nepožaduje po rodičích pomůcky a řešení například finanční situace školy. Míru domácí přípravy řeší spolu s rodinou, nepřenáší zbytečně na rodinu tíhu vzdělávací činnosti.
- Škola neomezuje přítomnost žáka na mimoškolních akcích, není jí lhostejná celková atmosféra ve třídě a celé škole, kterou žák se speciálními vzdělávacími potřebami navštěvuje.

Pedagogům dobře fungující školy dělá radost, pokud se do spolupráce rodiče zapojí, tím spíš, pokud se zapojí z vlastní iniciativy. Vnímání důležitosti spolupráce s rodiči se odráží i v konkrétním chování, které pedagogický tým, jehož je asistent pedagoga součástí, vůči rodičům uplatňuje. Zástupci školy zapojují rodiče do procesu hledání řešení, jsou ochotni vyslechnout si jejich stanoviska, vyžadují po nich aktivitu, snaží se přimět rodiče k návštěvám školy přátelskými, laskavými způsoby. Například spolu se žáky sestaví pozvánku na třídní schůzku, třídní akci apod., snaží se s rodiči budovat skutečně otevřený, partnerský vztah, ve kterém je prostor pro rovnocenné vyjádření a aktivitu rodiny i školy.

Daří-li se komunikace s rodiči žáků se speciálními vzdělávacími potřebami dobře, jsme spokojeni. Nelze však očekávat, že se to podaří v každém případě. I na tuto skutečnost musíme být v roli asistenta pedagoga připraveni. Nedostatečná odezva ze strany rodičů může být velkou a zásadní komplikací, která velmi znesnadňuje výchovně-vzdělávací proces. Logicky se objeví pocity bezmoci. Nezájem rodičů také může vést ke snížení motivace a pracovního nasazení. Přestože zažíváme ve spolupráci s rodiči mnohá zklamání, která nám mohou brát chuť a energii do další práce, nesmíme se vzdávat. Mějme na paměti, že chceme pomoci žákovi, kvůli kterému tuto práci děláme.

## 5.8 KONFLIKTNÍ SITUACE A JEJICH ŘEŠENÍ

Zcela běžně se stává, že zástupci školy nebo rodina žáka dojdou k závěru, že je potřeba něco změnit, že to ti druzí nedělají správně. Umění sdělit kritiku jsme se ve škole zpravidla neučili, takže máme téměř jistotu, že se rozvíří emoce a vznikne napětí mezi oběma stranami. Sdělit rodiči, že např. nedostatečně plní dohodnutá pravidla, je často vyhodnoceno jako útok na rodičovské kompetence. U žáků se speciálními vzdělávacími potřebami jsou rodiny kvůli únavě z náročné péče o dítě nebo jiné zátěži ještě citlivější na jakékoli hodnocení.

Jedním ze zdrojů neshod či konfliktů bývají rozdílná očekávání obou stran. Zvláště u žáků se zdravotním postižením je velmi důležité s rodiči tato očekávání podrobně prodiskutovat již v době, kdy přihlašují své dítě do školy. Především tak následným neshodám v komunikaci a zbytečným nedorozuměním. Důležité je zeptat se rodičů, co od školy očekávají, jak si představují úspěšný program, jaké jsou jejich požadavky na přístup pracovníků školy k jejich dítěti.

Zároveň je důležité, aby si asistent pedagoga a pedagog samotný uvědomovali, že konflikt je přirozenou součástí komunikace. Podmínkou správného zvládnutí možného konfliktu s rodiči žáka je, abychom se v konfliktní situaci dobře zorientovali a správně podle povahy konfliktu zvolili vhodný nástroj k jeho vyřešení ve prospěch společného zájmu, kterým je spokojený žák.

### **Při jednání v rámci řešení konfliktu se snažme vyvarovat:**

- netrpělivosti;
- skryté či zjevné verbální či neverbální agresivity nebo nadřazenosti;
- křečovitosti;
- rezignace a neochoty se zapojit do řešení problémů;
- slibů, které nelze splnit;
- „slepoty“ k vlastnímu vyhoření, únavy a znechucení z práce s lidmi.

### **Některé z běžných přístupů k řešení konfliktů jsou:**

- **Pasivita** – řešení nečinností, ve školství nemá místo. Je vždy nutno reagovat na negativní projevy ze strany rodičů, neboť to poukazuje na vznikající problém.
- **Delegování na jinou osobu** – řešení je svěřeno někomu jinému (zástupce ředitele, ředitel, výchovný poradce). Toto řešení nemusí být ve prospěch žáka, asistent pedagoga se tak vzdává možnosti ovlivnit situaci a před rodiči může ztrácet pozici. Je lepší si konflikt vyřešit s rodiči sám, ale ne ve chvíli, kdy by se situace vyvinula za hranici únosnosti. Není tedy chybou požádat o pomoc třídního učitele, případně i vedení školy apod. Velmi vhodné je využití supervize nebo koučování k hledání té nejlepší strategie při jednání, tedy mít podporu, ale zvládnout vše vlastními silami.
- **Násilí** – např. v podobě psychického nátlaku na rodiče, velmi špatně obhajitelné. Pro legitimní řešení konfliktů ve slušné společnosti vlastně existují dvě zásadní omezení.

Způsob řešení a výsledek řešení konfliktu nesmí být násilný (ani pro toho, kdo se jednání nezúčastnil – žák).

- **Trpělivé vyjednávání** – „ideální“ způsob řešení konfliktů, jehož podstatou je přímá komunikace, kdy obě strany kontrolují proces i výsledek řešení.

Jsou-li ve škole nevyužité prostory, mohou posloužit ke zřízení tzv. rodinné místnosti, může být využit i kabinet na pomůcky apod. Je velmi přínosné vybavit místnost židlemi, stolem, stěny místnosti vyzdobit dětskými pracemi, fotografiemi dětí a rodičů ze společných setkání a také např. krabicí s hračkami či učebními pomůckami, které mohou poskytnout zábavu mladším sourozencům. Prostředí vymezené pro rodiče otevírá další možnosti pro zlepšení komunikace s rodinou žáka.

## 5.8.1 PŘÍPRAVA NA JEDNÁNÍ S RODIČI PŘI ŘEŠENÍ KONFLIKTNÍ SITUACE

Mějme na paměti, že rodič, který je vyzván k návštěvě školy kvůli řešení problému, přichází často s úmyslem bránit své dítě za každou cenu a my jsme jeho protivník. Pojdme si uvést stručný inventář zásad, které tento postoj mohou změnit, abychom dosáhli uspokojivého řešení situace ve prospěch žáka:

- Buďme předem dobře připraveni, obeznameníme se vzniklou situací a jejími okolnostmi. Stanovme si cíle a priority. Slovo *nevím* není zapovězeno, ale nemělo by zaznít příliš často. Ve chvílích, kdy nevíme, nabídneme prostor k objasnění, zjištění názoru a k nabídce společného hledání toho, co situace vyžaduje právě pro tento případ. Zajistíme si dostatek času a také nerušený prostor.
- Po vstupu do místnosti se s rodiči přivítáme podáním ruky a poděkujeme, že přišli.
- Rodiče vyzveme před zahájením jednání k posazení, pokud k tomu máme podmínky, nabídneme čaj, kávu, vodu.
- Posadíme se do přiměřené vzdálenosti a tak, abychom seděli zhruba stejně vysoko, nejlépe na stejný typ židle nebo křesla. Mezi sedícími by neměl stát vysoký stůl jako bariéra. Ideální je nízký stůl, na který můžeme odložit dokumenty, nápoje apod.
- Mluvíme srozumitelně, ani rychle, ani pomalu, snažíme se být struční a věcní.
- Udržujeme s rodičem zrakový kontakt, ale jen **v přiměřené míře** – stejně jako zvířata i lidé mohou v nepříjemné situaci vyhodnotit příliš upřený pohled do očí jako agresi, nebo dokonce výzvu k boji, aniž by si to sami uvědomili.
- Významný pro průběh jednání je i náš hlas, budeme-li hovořit tiše, protějšek to může pochopit jako projev nejistoty či strachu. Příliš hlasitá mluva zase naznačuje napětí. Je nutné, abychom našli svůj optimální tón.
- Při popisu situace, která je zdrojem potíží, popisujeme konkrétní chování, nehodnotíme dotyčného jako osobu. Zahájíme pozitivním sdělením o tom, co se daří, o úspěších a pokrocích žáka, zdůrazníme jeho silné stránky. Až potom mohou následovat informace o tom, co se žákovi nedaří, kde jsou potíže. Je nezbytné sdělení dávkovat tak, aby měl



rodič dostatečný prostor reagovat a vyjádřit vlastní názor, vysvětlit své postoje a chápání celé situace.

- V průběhu celého jednání dáváme najevo zájem situaci vyřešit, ptáme se na detaily, žádáme o vyjasnění, aktivně nasloucháme.
- Prodiskutujeme a ve spolupráci s rodičem navrhujeme konkrétní kroky v postupu, který by vedl ke zlepšení. (Co přesně je potřeba zlepšit, změnit, udělat jinak? Co společně uděláme pro to, aby dítě mohlo dosáhnout zlepšení?) Snažíme se o vstřícný, vlídný a otevřený přístup.
- Držíme se vytyčeného cíle, neslibujeme rodičům, co nemůžeme splnit.

Při řešení stávajícího konfliktu je pro asistenta pedagoga důležité mít neustále na paměti žáka a jeho zájmy, zachovávat profesionální přístup, vzít v potaz všechny možné příčiny vzniku konfliktu, sebekriticky zhodnotit, zda sám nemohl přispět k jeho vyvolání, a snažit se za každé situace nalézt řešení smířčím způsobem.

Kvalitu vztahů a komunikace mezi školou a rodinou ovlivňují mimo jiné následující skutečnosti. První je, zda je pedagogický tým schopen respektovat rodiče a chápat je jako nejdůležitější osoby v životě jejich dětí. Nezbytná je ochota podrobovat svou práci kritice a požadavkům rodičů a následně reagovat na jejich přání, vycházet vstříc tam, kde je to možné a vhodné pro žáka. Významný vliv má dovednost členů pedagogického týmu přesně formulovat a zdůvodnit před rodiči konkrétní pedagogické a výchovné postupy.

Ideální je, když se obě strany shodnou, že případné obtíže žáka jsou pro ně společnou výzvou. Všichni zainteresovaní dospělí by měli získat pocit, že spolupracují ve prospěch dítěte, a že tedy nejsou soupeři, kteří si vzájemně snaží dokázat, kdo dělá větší chyby.



## SHRnutí

Komunikace je proces, který probíhá mezi tím, kdo komunikaci iniciuje, a tím, kdo naslouchá. Lidé spolu komunikují vždy za nějakým účelem. Verbální a neverbální složka komunikace by měly být vždy v souladu, abychom byli pro své komunikační partnery srozumitelní. K tomu je zapotřebí pracovat na zvýšení úrovně svého sebeuvědomění a sebepoznání. Znalosti vlastních potřeb, možností, postojů, hodnot či emočních vzorců chování zúročíme zejména při náročných situacích, kde není příliš prostoru na klidné rozjímání nad tím, jak na druhé působíme, protože je nutné často velmi rychle a pružně reagovat a situaci správně odhadnout.

Vzájemná komunikace asistenta pedagoga s rodiči žáka klade důraz na jasnost, úplnost, stručnost, správnost a zdvořilost. Ve škole využíváme několika forem komunikace s rodinou: osobní kontakt, písemné formy komunikace a účast rodičů ve třídě nebo škole. V průběhu komunikace musíme být připraveni na vznik možného konfliktu a znát optimální způsob jeho řešení.

Komunikace s rodinami žáků se zdravotním postižením nebo znevýhodněním může mít jiná specifika, než je tomu u žáků se sociálním znevýhodněním. V každém případě je nutno postupovat vždy v souladu s konkrétní situací a reagovat na jedinečnou rodinnou, zdravotní i sociální situaci žáka a jeho rodiny. Forma komunikace vychází z možností a představ rodičů tak, abychom vytěžili maximální potenciál a zároveň respektovali potřeby této rodiny.



## LITERATURA

### Použitá literatura:

1. BARTOŇOVÁ, M. 2005. Současné trendy v edukaci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v České republice. Brno: MSD. 416 s. ISBN 80-86633-37-3.
2. GABURA, J.; PRUŽINSKÁ, J. 1995. Poradenský proces. Praha: Sociologické nakladatelství. 147 s. ISBN 80-85850-10-9.
3. HÁJKOVÁ, V.; STRNADOVÁ, I. 2010. Inkluzivní vzdělávání. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-3070-7.
4. KŘIVOHLAVÝ, J. 2002. *Konflikty mezi lidmi*. 2. vyd. Praha: Portál. 189 s. ISBN 80-7178-642-X.
5. KŘIVOHLAVÝ, J. 1988. *Jak si navzájem lépe porozumíme*. Svoboda. 240 s. ISBN 25-095-88.
6. NEČAS, C. 1999. *Romové v České republice včera a dnes*. 4. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého. 129 s. ISBN 80-7067-952-2.
7. PARMA, P. 2006. *Umění koučovat*. Praha: Alfa. 224 s. ISBN 80-86851-34-6.
8. ŘÍČAN, P. 1998. *S Romy žít budeme – jde o to jak*. Praha: Portál. 144 s. ISBN 80-7178-250-5.



9. SIROVÁTKA, T. 2002. *Menšiny a marginalizované skupiny v České republice*. Brno: MU FSS a Georgetown. 355 s. ISBN 80-210-2791-6.
10. ŠIŠKOVÁ, T. a kol. 2001. *Menšiny a migranti v České republice*. Praha: Portál. 188 s. ISBN 80-7178-648-9.
11. ŠIŠKOVÁ, T. (ed.). 1998. *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Praha: Portál. 208 s. ISBN 80-7178-285-8.
12. ŠOUBOVÁ, A. 2009. *Úloha romského asistenta – na pomezí pedagogické a sociální práce*. Seminární práce – esej. Sociální politika. Fakulta veřejných politik, Slezská univerzita Opava. Nepublikovaný text.
13. TIMULÁK, L. 2006. *Základy vedení psychoterapeutického rozhovoru. Integrativní rámec*. Praha: Portál. 184 s. ISBN 80-7367-106-9.
14. VÁGNEROVÁ, M. 2005. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-1074-4.
15. VALENTA, M. et al. 2012. *Katalog posuzování míry speciálních vzdělávacích potřeb. Část II (diagnostické domény pro žáky s mentálním postižením)*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 201 s. ISBN 978-80-244-3055-3.
16. VALENTA, M. (ed.). 2003. *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 322 s. ISBN 80-244-0698-5.
17. VASILJEV, I. 1999. *Za dědictvím starých Vietů*. Praha: Etnologický ústav AV ČR. ISBN 80-85010-19-4.

### Internetové zdroje:

1. *Kontakty – komunitní tlumočení*. Meta, o. s. [cit. 2014-10-04]. Dostupné z: <http://www.meta-os.cz/pic/150-komunitni-tlumoceni-kontakty-komunitni-tlumoceni.aspx>.
2. *Interkulturní vzdělávání: Příručka nejen pro středoškolské učitele*. [cit. 2013-06-20]. Dostupné z: <http://www.pf.jcu.cz/stru/katedry/pgps/ikvz/>.





---

## **PSYCHOHYGIENA JAKO PODPORA DOBRÉ KOMUNIKACE**

---

Každodenní účast na probíhajícím výchovně-vzdělávacím procesu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a na komunikaci s jejich rodinami může být pro asistenta pedagoga velmi vyčerpávající a náročná jak po psychické, tak po fyzické stránce (např. u imobilního žáka). Vyžaduje vysokou odolnost vůči zátěži. Jedná se o proces dlouhodobý, při němž postupujeme dopředu často po velmi malých krůčcích. Často se musíme vracet a opakovat již tolikrát vykonávané činnosti. Tato skutečnost je pro mnohé lidi velmi stresující a stres se následně odráží v psychice každého z nás. Musíme tedy zmínit i potřebu asistenta pedagoga čerpat novou energii, sílu k pokračování v tomto úsilí. Je důležité nezapomínat na tzv. psychohygienu.

**Psychohygienu** je nejčastěji chápána jako soubor aktivit rozvíjejících duševní či mentální zdraví a vytvářejících prevenci vzniku psychických poruch a nemocí. Cílem duševní hygieny u asistenta pedagoga by mělo být zachování jeho duševní rovnováhy.

Cestou k zachování duševního, a tím i fyzického zdraví je umění relaxace, aktivního odpočinku, kam patří také dovednost řídit si svůj denní režim tak, aby v něm byl na odpočinek dostatečný prostor, stejně jako schopnost vytvoření psychické pohody. Při relaxaci dělá člověk obvykle činnost, která ho baví nebo je mu příjemná. Zbavuje se tak stresu a únavy. Pomocí relaxace lze předcházet mnoha zdravotním potížím. Mezi možnosti relaxace můžeme zahrnout sport, četbu, autogenní trénink, **masáže**, relaxační prohloubené dýchání a další metody, které vedou k odpočinku těla i duše. Nesmíme zapomenout na kvalitní soukromý život, ať už jde o rodinná setkání, nebo posezení s přáteli apod.

## FAKTORY PŘÍSPÍVAJÍCÍ K DUŠEVNÍ VYROVNANOSTI

- **Spánek** – pravidelný spánkový režim.
- **Správná výživa** – vhodnou výživou lze nejen upevnit svou duševní rovnováhu, ale i zvýšit odolnost vůči běžným nemocem, zvednout pracovní aktivitu.
- **Správné dýchání** – různé stresové situace mění rytmus i způsob dýchání, v kritických situacích mohou pomoci dechová cvičení.
- **Odpočinek, obnovování sil** – „umění“ odpočívat je životně důležité, pomáhá změna prostředí a forma odpočinku pohybovou aktivitou, mluvíme o aktivním odpočinku.
- **Pohyb** – ve všech formách je nejdůležitějším prvkem pro udržení tělesného a duševního zdraví.
- **Hospodaření s časem, dobré plánování činností** – reálné časové rozvržení dne nám může pomoci stresu účinně předcházet.

## RELAXACE JE DŮLEŽITÁ Z NĚKOLIKA DŮVODŮ

- Vede k výraznému psychickému a tělesnému uvolnění, zabraňuje pokračování stresové reakce.
- Nabízí uvolnění přímo po námaze.
- Celkově zvyšuje odolnost proti stresu.

- Učí oddat se uvolněně prožitku, a tím uvolňuje i plné prožívání příjemných aktivit.
- Umožňuje usnout, odstranit napětí v těle i na duši a zbavuje řady symptomů, které z napětí vznikají.
- Umožňuje připravit dostatek energie pro příští soustředění na činnost.
- Umožňuje uvolnit se před očekávanou stresující situací.
- Pomáhá uvolnit se přímo v zátěžové situaci.
- Zvyšuje schopnost soustředit se na to, co se děje.
- Pomáhá rychleji se učit z nové situace.
- Zvyšuje pocit sebedůvěry a optimismu.
- Harmonizuje psychický stav a tělesné funkce (Praško, Vyskočilová, Prašková, 2006).

## 6.1 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Nejlepší cestou, jak začlenit relaxační techniky do běžného života, je jednotlivé způsoby relaxace vyzkoušet. Ty, které zafungují a budou příjemné, včleníme do běžného života.

### CESTOVÁNÍ PO TĚLE

Uvědomíme si svoje tělo, projdeme ho od špiček prstů u nohou až k temeni hlavy. Jestliže zjistíme v některé části těla napětí, uvolníme ho. Pokud se to nedaří, nejprve napětí naopak poněkud zvýšíme, a teprve pak necháme příslušnou část těla uvolnit.

### ČÁSTEČNÁ RELAXACE

Zaměříme se na uvolnění některých částí těla, zatímco jiné jsou aktivní. Např. ve stoji nebo vsedě můžeme uvolnit obličej a ruce, zatímco svaly, které udržují vzpřímenou polohu trupu a hlavy, zůstávají zapojené k práci.

### RELAXACE S PŘEDSTAVOU

Použijeme některou z následujících představ:

1. Naše tělo je odloženou loutkou, která bezvládně odpočívá.
2. Tělo je roztékající se kapkou medu.
3. Tělo pasivně plave v teplé slané vodě, která ho nadnáší.

## ZAOSTŘENÍ POZORNOSTI

Na několik okamžiků zaměříme pohled na nějaký bod (např. předmět na zdi nebo na stole, strom za oknem). Toto zaměření umožní lepší soustředění myšlenek.

## NÁCVIK KLIDNÉHO DÝCHÁNÍ

Jednou z nejjednodušších a velmi účinných relaxačních technik je zklidnění dechu hlubokým břišním dýcháním a různá dechová cvičení. Práce s dechem je využitelná kdekoliv, kdykoliv, aniž by někdo poznal, že provádíme nějaké relaxační cvičení, a člověk u této techniky nemusí ležet. Uvědomíme si, jak se během nádechu nazdvihuje část břicha mezi pupkem a hrudní kostí a s výdechem se vrací dolů.

## PRODLOUŽENÍ VÝDECHU

Nádech působí na tělesné funkce i psychiku aktivačně, výdech zklidňuje. Můžeme se např. nadechovat na 4 doby, v tom případě budeme vydechovat na 8 dob, případně nadechovat na 5 dob a vydechovat na 10.

**Smích** – smích a laskavý humor působí proti strachu a mohou pomoci překonávat i další negativní duševní stavy. O druzích smíchu lze najít více na stránkách MUDr. Nešpora (<http://drnespor.eu/smichcz.html>).



## SHRNUTÍ

Práce asistenta pedagoga může být velmi náročná a vyčerpávající. Klade velké nároky na duševní i fyzické zdraví. Součástí této profese je proto i znalost zásad psychohygieny a umění načerpat síly k dalšímu působení. Každý asistent pedagoga by měl mít vlastní rejstřík aktivit, které mu pomohou regenerovat, a mít tak dostatečnou vnitřní kapacitu na zvládnání stresujících a opakujících se zátěžových momentů jak během výuky, tak i v komunikaci s rodinou žáka.



## LITERATURA

### Použitá literatura:

1. PRAŠKO, J.; VYSKOČILOVÁ, J.; PRAŠKOVÁ, J. 2006. *Úzkost a obavy: jak je překonat*. Praha: Portál. 226 s. ISBN 978-80-736-7079-5 45.

## Internetové zdroje:

1. NEŠPOR, K. *Relaxace a meditace*. [online]. [cit. 2014-05-12]. Dostupné z: <http://drnespor.eu/relaxcz.html>.
2. KHÝR, M. *Relaxační cvičení*. [online]. [cit. 2014-05-12]. Dostupné z: [http://www.pppnj.cz/Stranky/Odborne%20clanky/Relaxacni\\_cviceni.aspx](http://www.pppnj.cz/Stranky/Odborne%20clanky/Relaxacni_cviceni.aspx).

# ZÁVĚR

Neexistuje jednoduchý návod ani obecně platný přístup, který by asistentovi pedagoga umožnil vykonávat jeho práci, aniž by ho v průběhu času unavovala či zatěžovala. Jednou z ambicí této publikace je poskytnout každému pracovníkovi podporu v aktivním hledání jeho vlastní, osobité cesty k obnově sil, k osobnímu a profesnímu rozvoji na základě citlivého pozorování vlastních reakcí a znalosti své celkové odolnosti a výdrže.

Uvědomujeme si, že pozice asistenta pedagoga je v současném systému školství poněkud upozaděna a že finanční situace mnohým motivovaným pracovníkům znemožňuje plně se věnovat posilování a rozšiřování svých zdrojů podpory. Přesto existují i jednoduché způsoby, u kterých finanční nároky nevznikají a které mohou také účinně pomoci – rozvíjení volnočasových aktivit, cílené zaměření na podporu rodinných a přátelských vztahů, snaha o vědomé všímání si vlastních potřeb a jejich naplňování, nácvik relaxačních technik. V této práci jsme se proto věnovali i těmto způsobům obnovy sil.

Komunikace velmi úzce souvisí s úrovní našeho sebepoznání a schopností uvědomovat si sebe, tzn. znát svoje potřeby, povahu, silné i slabé stránky i aktuální rozpoložení, s nímž do komunikace vstupujeme. Komunikační proces ovlivňuje také naše schopnost rychle a pružně se orientovat v situaci, stejně jako znalosti a zkušenosti k tomu, abychom porozuměli aktuálním i dlouhodobým potřebám našich komunikačních partnerů. Komunikovat jako profesionál je umění, kterému se učíme s každou zkušeností, a nikdy nejsme tak docela u cíle.

V práci s rodinou v první fázi zejména budujeme vztah, snažíme se vzájemně poznat a vytvořit pro dítě prostředí, z něhož cítí zájem a podporu. Základním východiskem je otevřený, nehodnotící a respektující postoj. S ním souvisí ochota jít opakovaně do nejistoty, připustit si, že někdy nevím nebo nerozumím, a pečlivě pozorovat, spíše než mít svou představu, a tu si prosazovat. Zároveň je ale třeba být na komunikaci dobře připraven, vědět, kam chci dospět, čeho chci dosáhnout.

Malé cíle vedou k úspěchu častěji než nadsazené plány, do nichž se vrhneme po hlavě a skončíme vyčerpáním. Abychom v tomto náročném procesu vydrželi a mohli účinně pomoci, snažíme se střídat období aktivity s časem pro zastavení a nabrání sil. Spokojený asistent pedagoga, který dělá svoji práci rád, umí komunikovat a dobře se o sebe stará, je výhodou pro každého žáka, jeho rodinu i školu.



# LITERATURA

## Použitá literatura:

1. BARTOŇOVÁ, M. 2005. *Současné trendy v edukaci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v České republice*. Brno: MSD. 416 s. ISBN 80-86633-37-3.
2. BENDO VÁ, P. 2011. *Dítě s narušenou komunikační schopností ve škole*. Praha: Grada Publishing. 152 s. ISBN 978-80-247-3853-6.
3. DUNOVSKÝ, J. a kol. 1999. *Sociální pediatrie: vybrané kapitoly*. Praha: Grada. ISBN 80-7169-254-9.
4. FITZNEROVÁ, I. 2010. *Máme dítě s handicapem*. Praha: Portál. 160 s. ISBN 978-80-7367-663-6.
5. FONTANA, D. 2010. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-725-1.
6. GABURA, J.; PRUŽINSKÁ, J. 1995. *Poradenský proces*. Praha: Sociologické nakladatelství. 147 s. ISBN 80-85850-10-9.
7. HÁJKOVÁ, V.; STRNADO VÁ, I. 2010. *Inkluzivní vzdělávání*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-3070-7.
8. HAWKINS, P.; SHOHET, R. 2004. *Supervize v pomáhajících profesích*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-715-9.
9. HRUBEŠ, J. 2014. *Práce s rodinami v sociálně vyloučených lokalitách. Metodika*. Praha: Agentura pro sociální začleňování. ISBN 978-80-7440-093-3.
10. KEBZA, V.; ŠOLCOVÁ, I. 1998. Burnout syndrom: teoretická východiska, diagnostické a intervenční možnosti. *Čs. psychologie* 42, s. 429–448.
11. KEBZA, V.; ŠOLCOVÁ, I. 2003. *Syndrom vyhoření*. Praha: Státní zdravotní ústav, 23 s.
12. KŘIVOHLAVÝ, J. 1988. *Jak si navzájem lépe porozumíme*. Svoboda. 240 s. ISBN 25-095-88.
13. KŘIVOHLAVÝ, J. 1998. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada Publishing. ISBN 807-169-551-3.
14. KŘIVOHLAVÝ, J. 2002. *Konflikty mezi lidmi*. 2. vyd. Praha: Portál. 189 s. ISBN 80-7178-642-X.
15. KŘIVOHLAVÝ, J. 2009. *Psychologie zdraví*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-568-4.
16. MATOUŠEK, O. 2013. *Encyklopedie sociální práce*. Praha: Portál. 570 s. ISBN 978-80-262-0366-7.
17. MICHALÍK, J. 2013. *Rodiče a dítě se zdravotním postižením (nejen) na základní škole*. Pardubice: Studio Press, s. r. o. 236 s. ISBN 978-80-86532-29-5.
18. MICHALÍK, J. 2012. *Rodič a dítě se zdravotním postižením (nejen) ve škole*. Ústí nad Labem: EdA. 236 s. ISBN 978-80-904927-8-3.
19. NEČAS, C. *Romové v České republice včera a dnes*. 4. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 1999. 129 s. ISBN 80-7067-952-2.
20. OPATŘILOVÁ, D. 2006. *Pedagogicko-psychologické poradenství a intervence v raném a předškolním věku u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. Brno: Masarykova univerzita. 290 s. ISBN 80-210-3977-9.

21. PARMA, P. 2006. *Umění koučovat*. Praha: Alfa. 224 s. ISBN 80-86851-34-6.
22. PEMOVÁ, T.; PTÁČEK, R. 2012. *Sociálně-právní ochrana dětí pro praxi*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4317-2.
23. PRAŠKO, J.; VYSKOČILOVÁ, J.; PRAŠKOVÁ, J. 2006. *Úzkost a obavy: jak je překonat*. Praha: Portál. 226 s. ISBN 978-80-736-7079-5.
24. PREVENDÁKOVÁ, J. 1998. *Rodina s postihnutým dítětem*. Nové Zámky: Psychoprof, s. r. o. 132 s. ISBN 80-967148-9-9.
25. ŘÍČAN, P. 1998. *S Romy žít budeme – jde o to jak*. Praha: Portál. 144 s. ISBN 80-7178-250-5.
26. SIROVÁTKA, T. 2002. *Menšiny a marginalizované skupiny v České republice*. Brno: MU FSS a Georgetown. 355 s. ISBN 80-210-2791-6.
27. SMÉKAL, V. 2004. *Pozvání do psychologie osobnosti. Člověk v zrcadle vědomí a jednání*. 2., opravené vydání. Brno: Barrister & Principal. 523 s. ISBN 80-86598-65-9.
28. ŠIŠKOVÁ, T. a kol. 2001. *Menšiny a migranti v České republice*. Praha: Portál. 188 s. ISBN 80-7178-648-9.
29. ŠIŠKOVÁ, T. (ed.). 1998. *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Praha: Portál. 208 s. ISBN 80-7178-285-8.
30. ŠOUBOVÁ, A. 2009. *Úloha romského asistenta – na pomezí pedagogické a sociální práce*. Seminární práce. Sociální politika. Fakulta veřejných politik Slezská univerzita Opava. Nепublikovaný text.
31. TIMULÁK, L. 2006. *Základy vedení psychoterapeutického rozhovoru. Integrativní rámeček*. Praha: Portál. 184 s. ISBN 80-7367-106-9.
32. TŮMOVÁ, O. 2009. *Analýza postojů veřejnosti k náhradní rodinné péči*. Nепublikovaná diplomová práce. Brno: Masarykova univerzita. Dostupné z databáze: [www.thesis.cz](http://www.thesis.cz).
33. VÁGNEROVÁ, M. 2004. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3. vyd., rozš. a přeprac. Praha: Portál. 870 s. ISBN 80-7178-802-3.
34. VÁGNEROVÁ, M. 2005. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-1074-4.
35. VALENTA, M. a kol. 2012. *Katalog posuzování míry speciálních vzdělávacích potřeb*. Část II (diagnostické domény pro žáky s mentálním postižením). Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 201 s. ISBN 978-80-244-3055-3.
36. VALENTA, M.; PETRÁŠ, P. a kol. *Metodika práce se žákem s mentálním postižením*. [cit. 2014-05-09]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 2012. ISBN 978-80-244-3380-6. Dostupné z: [http://spc.upol.cz/profil/wp-content/uploads/2012/.metodiky/MP\\_%20Metodika\\_asistent\\_verze\\_overeni\\_%20011\\_2012.pdf](http://spc.upol.cz/profil/wp-content/uploads/2012/.metodiky/MP_%20Metodika_asistent_verze_overeni_%20011_2012.pdf).
37. VALENTA, M. (ed.). 2003. *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 322 s. ISBN 80-244-0698-5.
38. VASILJEV, I. 1999. *Za dědictvím starých Vietů*. Praha: Etnologický ústav AV ČR. ISBN 80-85010-19-4.
39. VODÁČKOVÁ, D. 2007. *Krizová intervence. Krize v životě člověka. Formy pomoci a krizové pomoci a služeb*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-342-0.
40. Zákon č. 94/1963 Sb., o rodině, ve znění pozdějších předpisů.
41. Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí.

## Doporučená literatura:

1. BISCHOF, A.; BISCHOF, K. *Aktivní sebeřízení. Jak získat kontrolu nad svým časem a prací.* Praha: Grada, 2003. ISBN 80-247-0647-4.
2. BROCKERT, S. *Ovládání stresu.* Praha: Melantrich, 1993. ISBN 80-7023-159-9.
3. DELIVRÉ, F. *Buďte pány svého času.* Praha: Portál, 2008. ISBN 80-7178-577-6.
4. FESSLER, N. *Rychlá relaxace.* Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 978-80-247-5073-6.
5. KRATOCHVÍL, S. *Základy psychoterapie.* Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-122-8.
6. KOPŘIVA, K. *Lidský vztah jako součást profese.* Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0528-9.
7. PACOVSKÝ, P. *Člověk a čas. Time management IV. generace.* Praha: Grada Publishing, 2007. 260 s. ISBN 80-247-1701-8.
8. PLAMÍNEK, J. *Sebeřízení. Praktický atlas managementu cílů, času a stresu.* Praha: Grada Publishing, 2004. 184 s. ISBN 80-247-0671-7.
9. POTTEROVÁ, B. *Jak se bránit pracovnímu vyčerpání.* Olomouc: Votobia, 1997. ISBN 80-7198-211-3.
10. PRAŠKO, J.; PRAŠKOVÁ, H. *Proti stresu krok za krokem.* Praha: Grada Publishing, 2004. ISBN 80-247-0068-9.
11. TOŠNER, J.; TOŠNEROVÁ, T. *Burn-out syndrom.* Praha: Hestia, 2002. 16 s.
12. ÚLEHLA, I. *Umění pomáhat.* Praha: Slon, 2005. ISBN 978-80-86429-36-6.

## Internetové zdroje:

1. BITTNER, P. *Metodika služby sanace rodiny.* Amalthea, o. s., 2009. © 2011. Krajský úřad Pardubického kraje. Dostupné z: <http://www.pardubickykraj.cz/viewDocument.asp?document=18925>.
2. CANDANEDO, J. *Description of the Family As a Social System.* © 1999–2014. Demand Media, Inc. [cit. 2014-04-20]. Dostupné z: [http://www.ehow.com/about\\_5588802\\_description-family-social-system.html](http://www.ehow.com/about_5588802_description-family-social-system.html).
3. KHÝR, M. *Relaxační cvičení.* [online]. [cit. 2014-05-12]. Dostupné z: [http://www.pppnj.cz/Stranky/Odborne%20clanky/Relaxacni\\_cviceni.aspx](http://www.pppnj.cz/Stranky/Odborne%20clanky/Relaxacni_cviceni.aspx).
4. KOLUMPEKOVÁ, A. *Asistent pedagoga není osobní asistent.* inkluze.cz [online]. [cit. 2014-05-11]. Dostupné z: <http://www.inkluze.cz/clanek-496/asistent-pedagoga-neni-osobni-asistent>.
5. NEŠPOR, K. *Relaxace a meditace.* [online]. [cit. 2014-05-12]. Dostupné z: <http://drnespor.eu/relaxcz.html>.
6. SEDLÁČKOVÁ, A. *Specifika dětí z homoparentálních rodin.* Sborník z kongresu Pardubice 2009. © 2001–2013. Společnost pro plánování rodiny a sexuální výchovu. Dostupné z: <http://www.planovanirodiny.cz/view.php?cislocclanku=2009110501>.
7. SIRÍNEK, J. *PBSP – úvodní text, určený zájemcům o metodu.* PBSP CZ, o. s., Praha. Poslední aktualizace 2014-04-16. Dostupné z: <http://www.pbsp.cz/texty/txtsir1.htm>.
8. WOLFENDEN, S. *What Are the Components of Family Dynamics?* © 1999–2014. Demand Media, Inc. [cit. 2014-05-10]. Dostupné z: [http://www.ehow.com/info\\_8371801\\_components-family-dynamics.html](http://www.ehow.com/info_8371801_components-family-dynamics.html).

9. *Interkulturní vzdělávání: Příručka nejen pro středoškolské učitele*. [cit. 2013-06-20]. Dostupné z: <http://www.pf.jcu.cz/stru/katedry/pgps/ikvz/>.
10. *Kontakty – komunitní tlumočení*. Meta, o. s. [cit. 2014-10-04]. Dostupné z: <http://www.meta-ops.cz/pic/150-komunitni-tlumoceni-kontakty-komunitni-tlumoceni.aspx>.
11. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením* (RVP ZV – LMP), MŠMT ČR, [online]. [cit. 2014-05-09]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/29397/download>.

### Doporučené internetové zdroje:

1. ČESKÁ ASOCIACE PRACOVNÍKŮ LINEK DŮVĚRY, o. s. Linky důvěry [online]. Praha: Česká asociace pracovníků linek důvěry, o. s., © 2014 [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <http://www.linkyduvery.cz/>.
2. ČESKÁ PSYCHOTERAPEUTICKÁ SPOLEČNOST. Instituty [online]. Praha: ČPS, © 2007, [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: [http://www.psychoterapeuti.cz/index.php?option=com\\_content&task=view&id=22&Itemid=5](http://www.psychoterapeuti.cz/index.php?option=com_content&task=view&id=22&Itemid=5).
3. ČESKOMORAVSKÝ INSTITUT PRO SUPERVIZI A KOUČING, o. p. s. Českomoravský institut pro supervizi a koučing [online]. Praha: ČMISK © 2014, [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <http://www.cmisk.cz/>.
4. ČESKÝ INSTITUT PRO SUPERVIZI. Supervize. Stránky pro supervizory a supervidované. © 2009, [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <http://www.supervize.eu/>.
5. ESET, s. r. o. Psychoterapeutická a psychosomatická klinika ESET [online]. Praha: Eset, s. r. o. [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <http://www.klinikaeset.cz/>.
6. EURO GRID SUPPORT CENTER, s. r. o. Česká asociace koučů [online]. Praha: ČAKO, © 2012, [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <http://www.cako.cz/>.
7. JAKUB KONÍČEK. Život 90 pro seniory a jejich blízké. Sociální služby. Senior telefon – telefonická krizová pomoc [online]. Praha: Sdružení Život 90, o. s., © 2008–2009 [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <http://www.zivot90.cz/4-socialni-sluzby/14-senior-telefon--telefonicka-krizova-pomoc/>.
8. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. Další vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, © 2013–2014, [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani>.
9. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. Poradenská linka pro pedagogy [online]. Praha: MŠMT, © 2013–2014, [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/poradenska-linka-pro-pedagogy>.
10. NÁRODNÍ ÚSTAV ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ. Kurikulum S. Koučování [online]. Praha: NÚOV, © 2008, poslední změna 2012. [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/kurikulum/koucovani/>.
11. NÁRODNÍ ÚSTAV VZDĚLÁVÁNÍ. Podpora spolupráce škol a firem. Co je koučování? [online]. Praha: NUV, © 2011–2014, [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/pospolu/co-je-koucovani?highlightWords=koucovani>.

12. NÁRODNÍ ÚSTAV VZDĚLÁVÁNÍ. Vzdělávací nabídka NÚV [online]. Praha: NUV, © 2011–2014, [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/vice/dalsi-vzdelavani-a-uznavani-vysledku-dalsiho-vzdelavani>.
13. POHODA, o. p. s. Práce se stresem v pomáhajících profesích. [online]. Praha: Pohoda, o. p. s., [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <http://pohoda-help.cz/prace-se-stresem-v-pomahajicich-profesich-ii>.
14. PSYCHOSOMATICKÁ KLINIKA. Psychosomatická klinika [online]. Praha: Psychosomatická klinika, © 2014, [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: [psychosomatika.cz/](http://psychosomatika.cz/).
15. REMEDIUM PRAHA, o. s. Vzdělávací programy. Adresář krizových psychosociálních služeb [online]. Praha: Remedium Praha, o. s., © 2006 [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: [http://www.remidium.cz/vzdelavaci-programy/adresar-krizovych-sluzeb/zobrazit\\_krizova\\_centra.php](http://www.remidium.cz/vzdelavaci-programy/adresar-krizovych-sluzeb/zobrazit_krizova_centra.php).
16. REMEDIUM PRAHA, o. s. Vzdělávací programy. Jak zvládnout úskalí pomáhající profese [online]. Praha: Remedium Praha, o. s., © 2006 [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <http://www.remidium.cz/vzdelavaci-programy/kurz-jak-zvladnout-uskali-pomahajici-profese-1.php>.
17. SDRUŽENÍ LINKA BEZPEČÍ. Linka bezpečí [online]. Praha: Sdružení Linka bezpečí, o. s. © 2014 [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <http://www.linkabezpeci.cz/>.
18. SDRUŽENÍ LINKA BEZPEČÍ. Rodičovská linka [online]. Praha: Sdružení Linka bezpečí, o. s. © 2014 [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <http://www.rodicovskalinka.cz/>.
19. SPIRALIS, o. s. Práce se stresem [online]. Praha: Spiralis, o. s. [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <http://www.spiralis-os.cz/index.php/verejnosti/prace-se-stresem>.
20. STŘEDISKO PSYCHOTERAPEUTICKÝCH SLUŽEB BŘEHOVÁ, s. r. o. Psychoterapeutické centrum Břehová [online]. Praha: Středisko psychoterapeutických služeb Břehová, s. r. o. © 2011, [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <http://www.psychoterapie-praha.internet123.cz/>.
21. UNIVERZITA KARLOVA. Repozitář závěrečných prací. Sebekoučování – dosahování cílů metodou „malých kroků“ [online]. Praha: FF UK, © 2014, poslední změna 2014-8-17 14:28 [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/121073/>.
22. UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI. Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR. 07 – systém vzdělávání asistenta pedagoga [online]. Olomouc: UPOL, © 2013, [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <http://www.inkluze.upol.cz/portal/klicove-aktivity/modul-asistent-pedagoga/07-system-vzdelavani-asistenta-pedagoga>.
23. ZDRAVÁ ABECEDA. EDUin, o. p. s. Dvpp.info. Mapa vzdělávací nabídky pro pedagogy. NÚV [online]. Praha: EDUin, o. p. s. [cit. 2014-08-03]. Dostupné z: <http://www.dvpp.info>.



# O AUTORECH

## PhDr. JONÁŠ HABR

Vystudoval jednooborovou psychologii na FF UP v Olomouci a později složil rigorózní zkoušku se zaměřením na sociální psychologii. Od začátku profesní kariéry se věnuje zejména partnerskému a rodinnému poradenství, tématům spojeným se sexualitou a pohlavní identitou, sebepoznávání a osobnímu rozvoji a v neposlední řadě oblasti vzdělávání.

Jako lektor spolupracuje na kurzech a seminářích jak pro širší veřejnost, tak pro odborníky z oblasti školství a sociálních služeb, poskytuje supervize pro pracovníky v sociálních službách (zařízení pro práci se seniory a pro péči o klienty s mentálním a kombinovaným postižením), vyučuje na Katedře psychosociálních věd a etiky HTF UK v Praze.

Podílel se na tvorbě výukových materiálů pro Mendelovu univerzitu v Brně a věnoval se také alternativní a augmentativní komunikaci jako technický pracovník poradny LifeTool. V současnosti je vedle poradenství a lektorské činnosti těžištěm jeho práce školní psychologie.

## Mgr. HELENA HÁJKOVÁ

Vystudovala pedagogickou fakultu Univerzity Palackého v Olomouci, obor vychovatelství školní mládeže vyžadující zvláštní péči. Po několika letech praxe ve školní družině Zvláštní školy v Kroměříži pokračovala doplňujícím studiem pro získání pedagogické způsobilosti na speciálních školách. Po ukončení studia nastoupila na místo učitelky na Zvláštní škole v Kroměříži. Vyučovala zejména přírodopis, jazyk český, jazyk anglický a pracovní činnosti na II. stupni. Na zvláštní škole působila 25 let.

V současné době pracuje jako speciální pedagog Speciálně pedagogického centra v Kroměříži. Je autorkou pracovních listů Člověk a svět práce, Anglický jazyk v základní škole praktické v rámci projektu Zvyšování kvality péče o žáky se zdravotním postižením, který byl spolufinancován ESF a státním rozpočtem ČR.

## Mgr. HANA VANÍČKOVÁ

Mgr. Hana Vaníčková vystudovala jednooborovou psychologii na Univerzitě Karlově v Praze. Od roku 2001 pracuje nepřetržitě na dětské lince důvěry (pražská Linka bezpečí) poskytující krizovou intervenci a psychologické poradenství dětem a dospělým studujícím do 26 let. Má bohaté zkušenosti s vedením směny telefonních konzultantů, vzděláváním a tréninkem zaměstnanců Linky bezpečí, s přímou prací na telefonu i chatovým a e-mailovým poradenstvím pro děti i rodiče (na Rodičovské lince). Kromě odborné psychologické práce se věnuje také lektorské činnosti pro pomáhající profese (zejména témata syndrom vyhoření nejen v profesi pedagoga, sebepéče a psychohygienu v pomáhajících profesích, syndrom

zneužívaného a zanedbávaného dítěte, jeho detekce v práci pedagoga MŠ a ZŠ). Její další profesní náplní je od roku 2014 práce doly, která zahrnuje lektorskou činnost v oblasti podpory početí, přípravy na porod a rodičovství, provázení těhotenstvím, doprovodu k porodu a konzultací pro ženy v šestinedělí.

PhDr. Jonáš Habr  
Mgr. Helena Hájková  
Mgr. Hana Vaníčková

## Metodika práce asistenta pedagoga Osobnostní rozvoj asistenta pedagoga a komunikace s rodinou nebo komunitou žáka

Výkonná redaktorka prof. PaedDr. Libuše Ludíková, CSc.  
Odpovědná redaktorka Mgr. Jana Kopečková  
Jazyková redaktorka Mgr. Romana Bláhová  
Technická redakce Mgr. Petr Jančík  
Návrh obálky Zdenka Plocrová  
Grafické zpracování obálky Jiří Jurečka

Vydala a vytiskla Univerzita Palackého v Olomouci  
Křížkovského 8, 771 47 Olomouc  
[www.vydavatelstvi.upol.cz](http://www.vydavatelstvi.upol.cz)  
[www.e-shop.upol.cz](http://www.e-shop.upol.cz)  
[vup@upol.cz](mailto:vup@upol.cz)

1. vydání

Olomouc 2015

Ediční řada – Ostatní odborné publikace

ISBN 978-80-244-4670-7 (tištěná verze)  
ISBN 978-80-244-4678-3 (elektronická verze)

Neprodejná publikace

VUP 2014/0512





## Při aplikaci podpůrných opatření můžete využít i následující metodiky:

Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků s tělesným postižením nebo závažným onemocněním

Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků s mentálním postižením nebo oslabením kognitivního výkonu

Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků s poruchou autistického spektra nebo vybraným psychickým onemocněním

Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků se zrakovým postižením

Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků se sluchovým postižením

Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků s narušenou komunikační schopností

Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků z důvodu sociálního znevýhodnění – předškolní vzdělávání

Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků z důvodu sociálního znevýhodnění – první stupeň ZŠ

Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků z důvodu sociálního znevýhodnění – druhý stupeň ZŠ

Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků z důvodu sociálního znevýhodnění – střední školy

Nositel projektu:  
UNIVERZITA PALACKÉHO  
V OLOMOUCI



Partner projektu:  
ČLOVĚK V TÍSNI  
O.P.S.



evropský  
sociální  
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE

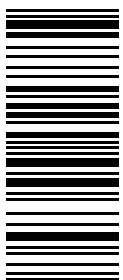


MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání  
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ



ISBN 978-80-244-4670-7