

## Jakým způsobem může znalost teorie attachmentu pomoci učitelům při jeho práci s problémovými žáky

Marie Delaney

*Je pátek odpoledne a osmá třída\* se právě chystá na hodinu dějepisu. Dějepis učí paní učitelka Bakerová. Paní Bakerová má pověst dobré učitelky, její výklad látky bývá zajímavý a se žáky obvykle dobře vychází. Ale tahle třída je něco zcela speciálního; zdá se, že se v ní sešly ty nejproblémovější děti z celé školy. Nelze vyloučit, že byly doby, kdy dějepis některé z dětí zajímal, teď ho však většina z nich považuje jen za nutné zlo.*

*Někteří z žáků se přece jen snaží a jsou připraveni se učit, další však získali pověst těch „nevzdělavatelých“. Jen málokterý učitel by se do takové třídy těšil. Ve chvíli, kdy paní učitelka vchází do třídy, naskytne se jí obvyklý pohled: někteří žáci sedí rozvalení na židlích, povídají si a smějí se, jiní mají v rukou své mobily, telefonují nebo jsou na Facebooku. Skupina děvčat sedí na lavici a vzrušeně si něco vypráví. Několik dětí z předních lavic sice ztichlo a s očekáváním se na ní podívalo, většina třídy však její příchod zcela ignorovala. V té chvíli se k ní rychle přitočilo jedno z děvčat a požádalo ji o soukromí rozhovor; chtělo jí také pomoci s knihami a materiály, které držela v rukou, a nabídlo se, že bude psát na tabuli. Předběhlo tím další dívku, které také vyrazila za paní učitelkou, protože i ona chtěla získat její pozornost sama pro sebe. Paní učitelka Bakerová se už dávno vzdala vší naděje, že by mohla tyto děti něčemu naučit; jejím jediným přáním bylo hodinu přežít.*

Podobné scény se každodenně odehrávají ve třídách po celé zemi; já sama jsem v podobných třídách učila. Jako učitelka a později i jako psychoterapeuta

\* V kontextu vzdělávacího systému ve Velké Británii se jedná o 10. ročník „Secondary school“, který odpovídá našemu 8. Ročníku na druhém stupni ZŠ

mě vždy zajímalo, co přesně se děje v hlavách „nevzdělavatelých“ dětí a jak mohou učitelům při jejich každodenní práci pomoci poznatky z oboru psychologie (například právě poznatky plynoucí z teorie attachmentu) tak, aby celé situaci lépe porozuměli a měli svým žákům co nabídnout.

### Jací jsou „nevzdělavatelní“ žáci?

Vraťme se nyní na chvíli zpátky do třídy paní učitelky Bakerové. Jaké děti se tam sešly? Podívejme se blíže na životní příběhy některých z nich:

#### **Alan**

*Alan sedává o samotě; krčí se ve své lavici a zírá ven z okna. Na uších má sluchátka a nevšímá si dění ve třídě. Když paní učitelka vešla, ani nezvedl oči. Zůstal zcela ponořený do svého vlastního světa. Když zahájila výuku, jen přidal hlasitost a začal kreslit písmenka na zamlženém skle okna, u kterého seděl. Teprve když potřetí přečetla při prezenci jeho jméno, pohlédl přibližně jejím směrem a zlehka kývnul hlavou. Pak se vrátil ke své kresbě. Spolužáci, kteří seděli za ním, ho štouchli do zad a se smíchem začali vyzvídat, jakou že to poslouchá muziku. Paní Bakerová pocítila, jak v ní narůstá zloba. Bylo těžké čelit Alanovu neskrývanému nezájmu.*

<b>CHVÍLE PRO ZAMYŠLENÍ</b>	
	<p><b>Jaká by byla vaše bezprostřední reakce na výše popsanou situaci?</b> <b>Jak myslíte, že se bude Alan nadále chovat?</b> <b>Co byste udělal/a na místě učitele? Snažil/a byste se zapojit Alana do výuky, nebo byste ho nechal/a svému osudu?</b></p>



**Megan**

*Megan patří do skupiny dívek, které si povídají. Sedí na lavici a natáčí si na prsty své dlouhé vlasy. Ve chvíli, kdy paní Bakerová vejde do třídy, přitočí se k ní a poprosí ji o soukromý rozhovor, protože situace doma se opět zhoršila.*

*Megan je ve svých požadavcích neústupná, a pokud jí paní učitelka ihned nevyhoví, propadá zoufalství. Paní Bakerová už věnovala hodiny svého volného času soukromým rozhovorům o její rodinné situaci a právě v minulém týdnu jí Megan napsala dopis, ve kterém se zmínila nejen o svých depresivních stavech ale i o možné sebevraždě. Vyprávěla jí také o tom, že se často řeže a ukázala jí jizvy na svých rukou. Přestože paní Bakerová vše ohlásila na příslušných místech, strávila díky Megan řadu bezesných nocí. Nejraději by z toho vycouvala a nechala řešení celé věci na zkušenějších a povolanejších. Ale Megan trvala na její pozornosti, a čím více jí paní Bakerová unikala, tím byla urputnější; někdy se chovala až agresivně. Každou hodinu pomáhala Megan paní Bakerové s jejími knihami a materiály, a pokud by paní učitelka poprosila o pomoc někoho jiného, nesla by to velmi těžce.*

<b>CHVÍLE PRO ZAMYŠLENÍ</b>
<p><b>Jaká by byla vaše bezprostřední reakce na výše popsanou situaci? Jak myslíte, že se bude Megan nadále chovat? Proč myslíte, že se k paní Bakerové chová právě takovým způsobem? Považujete za správné, aby si paní Bakerová držela Megan od těla? Co byste udělal/a na jejím místě?</b></p>

**Jake**

*Jake sedává ve středu učebny. Je to vysoký, sebejistý chlapec. Zabírá hodně prostoru a umí si udržet pozornost žáků lépe, než se to kdy povedlo paní Bakerové. Umí věci příhodně okomentovat a přitom ještě zvládne pozorně sledovat reakce učitelů. Ostatní spolužáci spolu soupeří o to, aby mohli být*

*v jeho blízkosti. Paní Bakerová oceňuje jeho inteligenci, ale nemůže se ubránit dojmu, že s ní skrytě soupeří o vedení hodiny. Pokud se jí povede přinutit ho k práci, pak je to jen za podmínek, které si sám určí. Často se ptá na věci, které nejsou součástí výkladu, a trvá na okamžité odpovědi. Paní Bakerová je rozpolcená mezi obdivem k jeho zápalu a zájmu a mezi nechutí, kterou v ní vyvolává jeho neochota podřídit se jejímu vedení.*

*Paní Bakerová ví, že podobné pocity z něj mají i ostatní učitelé a že Jake je častým tématem diskusí ve sborovně.*

<b>CHVÍLE PRO ZAMYŠLENÍ</b>
<p><b>Jaká by byla vaše bezprostřední reakce na výše popsanou situaci? Jak myslíte, že se bude Jake nadále chovat? Vzbuzuje ve vás jeho chování nechutí? Jak byste reagovali na jeho neustálou snahu převzít vedení hodiny do svých rukou?</b></p>

### **Sharon**

*Sharon přišla do hodiny pozdě. Jako obvykle si nevyndala z nosu piercing, i když musela vědět, že jí to opět vynese návštěvu ředitelny. Odmítla si sednout na jediné volné místo a zaútočila na spolužačku, která byla ještě minulý týden její nejlepší kamarádkou. Bez zájmu přešla pokusy paní Bakerové o uklidnění situace ve třídě. Paní Bakerovou to zmátlo, protože minulý týden, když Sharon ve třídě pomáhala její stará asistentka\*, vypadalo všechno jinak; Sharon byla*

*\* V kontextu vzdělávacího systému ve Velké Británii využívá kniha v originále pojmu "Behaviour mentor" tj. „instruktor chování“. Jeho úkolem je pomáhat problémovým žákům zvládat poruchy chování a učení, při vyučování i o přestávkách. V kontextu českého vzdělávacího systému bychom pravděpodobně mluvili o osobním asistentovi nebo asistentovi pedagoga, pozn. překladatel*



*v její přítomnosti klidnější a v hodině pracovala. Dnes byla ve třídě jiná asistentka a Sharon ji nepřijala. Křičela stále hlasitěji, nadávala asistentce, že je stará a hloupá a ať už jí raději nechodí na oči. Trvala nejméně pět dlouhých minut, než Sharon třídu opustila; stačila vynadat paní Bakerové a říci jak moc nesnáší celou třídu. Pak už byla venku na chodbě, běhala po ní sem a tam, bouchala na dveře jiných tříd a telefonovala svým kamarádům; pokusy nové asistentky přivést ji zpět do třídy nebyly úspěšné.*

### CHVÍLE PRO ZAMYŠLENÍ

**Jaká by byla vaše bezprostřední reakce na chování Sharon?  
Proč myslíte, že se tak chová? Jak byste se zachoval/a na místě paní učitelky Bakerové? Jak byste reagoval/a na to, že Sharon odmítá svou novou asistentku?**

#### **Paní učitelka Bakerová**

Co myslíte, že si o celé věci myslí sama paní učitelka Bakerová? Jak asi zareagovala na chování svých žáků a jak se cítila?

Kdybychom se jí zeptali, řekla by nám asi toto:

*„Vnímala jsem to jako svou prohru. Dala jsem si s nimi tolik práce a nemyslím si, že jsem s nimi jednala špatně. Tolik jsem si přála mít s nimi dobré vztahy! Ale někdy opravdu nechápu, proč se tak chovají a proč mě tolik trápí.“*

Paní učitelka Bakerová si je vědoma toho, že mívá i své „špatné dny“, kdy míra stresu přesáhne únosnou hranici a její nálada klesne pod bod mrazu; nepochybuje o tom, že to může negativně ovlivnit její chování vůči žákům. Snaží se proto ovládnout své pocity a udržet si ve své mysli pozitivní obraz třídy.

## 68 ATTACHMENT A DOSPÍVÁNÍ

---

Věří tomu, že právě stav její mysli je klíčový pro úspěch při práci s problémovými žáky. Ale onen pátek se cítila dobře, byla odpočatá a nebyl žádný důvod, aby svou třídu neměla zvládat. Pokud by ten pátek spadl do jejích „špatných dní“, nebylo by to tak znepokojivé. V takových dnech, kdy bývá příliš unavená nebo vystresovaná, se jí zdá práce s problémovými žáky velmi obtížná. Ale tenhle den mezi ně rozhodně nepatřil! Ve chvíli, kdy vešla do třídy, cítila se v plné psychické i fyzické kondici. To zjištění podlomilo její sebedůvěru, že je schopna udržet svou mysl ve stavu klidu a pozitivního naladění.

### **Co je stojí za chováním mladých lidí, o nichž jsme mluvili?**

Ze zkušenosti víme, že pokud s dospívajícími dobře zacházíme, obvykle s nimi nebývají velké potíže. Pokud jsme vůči nim důslední, spravedliví, snažíme se vytvořit si s nimi přátelské vztahy, odměňujeme žádoucí chování a trestáme to nežádoucí, nebývá problém vytvořit ve třídě atmosféru, ve které je radost učit. Nicméně přestože paní Bakerová dodržuje všechny výše zmíněné zásady, část dětí se jí stále nedaří do výuky zapojit. Zdá se, jakoby tito „nevzdělavatelní“ potřebovali ještě „něco navíc“. Dříve než budeme mluvit o tom, jak těmto dětem pomoci, pojďme se na chvíli zastavit a podívat se na ně z perspektivy teorie attachmentu. Proč se chovají jinak, než ostatní děti ve třídě? Co se stalo, že ztratili přirozenou dětskou zvědavost a nejsou připraveni se učit?

### **Co potřebuje dítě, aby bylo schopno učit se novým věcem?**

Všechny definice „dobrého žáka“ se shodují v následujících charakteristikách:

- dítě se cítí být natolik v bezpečí, že je ochotné jít do rizika
- dítě má dobré sebevědomí
- dítě si umí říci o pomoc, aniž by se obávalo posměchu či kritiky
- dítě je schopné soustředěné a „plynulé práce“ (Gardner 1983)
- dítě je schopné zvládnout pocity frustrace, úzkosti nebo zklamání
- dítě zvládne vědomí, že některé věci dosud neví



- dítě je optimistické a k řešení problémů přistupuje pozitivně
- dítě dobře zvládá chvíle, kdy mu není věnována plná pozornost

Pokud má být dítě schopno naučit se něčemu novému, musí se cítit natolik bezpečně, aby mohlo zvládnout chvíle bezmoci či frustrace z toho, že něco neví; protože učení se odehrává právě v tom okamžiku, kdy se snažíme to, co už známe dát do souvislostí s tím, co se zdá být nové a odlišné. Děti, které se necítí bezpečně, nezvládnou frustraci z toho, že něco neví.

Pokud bychom se podívali zblízka na životy dětí, o nichž jsme mluvili, uviděli bychom, že neměly, kde by se naučily všem výše zmíněným dovednostem. Navíc tyto děti prožily ve svém raném dětství události, které přímo poškodily jejich schopnost přemýšlet a učit se novým věcem. Jejich chování je určováno nejistými vzorci vztahové vazby.

### **Vzorci vztahové vazby**



#### **VYHÝBAVÝ ATTACHMENT ( INSECURE/AVOIDAT ATTACHMENT)**

##### **Alan**

*Paní Bakerové se dařilo získat si pozornost většiny žáků. Obvykle začínala výuku nějakou krátkou a zábavnou aktivitou, při které by si děti mohly zopakovat probranou látku. Alan se dnes ani neobtěžoval otevřít si učebnici; seděl a díval se ven z okna. Přitom minulý týden se do kvízu zapojil, a snažil se být své skupině užitečný. Neznal sice žádnou správnou odpověď, ale nabídl se, že bude zapisovat odpovědi ostatních. Proč to dnes bylo jiné? Paní Bakerová se ho pokusila vtáhnout do hry tím, že ho pochválila, jak dobře si minulý týden počínal a jak moc se jí líbila jeho snaha pomoci spolužákům. Oповěděl jí*

*prázdným pohledem a pokrčením ramen. Děti ve třídě byly netrpělivé a začaly na paní učitelku pokřikovat: „Nechte ho být! Zeptejte se raději někoho jiného!“*

*Paní učitelka by ho nejraději ponechala jeho osudu, ale zároveň cítila, že je její povinností zapojit ho do výuky a pokusit se navázat s ním přátelský vztah. Zadala tedy třídě další úkol, zastavila se u Alanovy lavice a potichu se ho zeptala, co se děje a zda mu může nějak pomoci. Neodpověděl jí, jen znovu pokrčil rameny. Uvědomila si, že jí svým chováním začíná jít na nervy.*

*Později toho dne, když přišla paní Bakerová do sborovny, zeptala se na Alana svého kolegy. Její kolega měl s Alanem své zkušenosti a utěšoval jí: „Nic si z toho nedělej, on už je prostě takový. Je tvrdohlavý a chce si dělat věci po svém; to nezměníš.“ Rozhovor zaslechl učitel matematiky a podivil se: „Já s ním tedy nemám vůbec žádný problém! Je nejlepší ze třídy a pokaždé spočítá i několik úkolů navíc.“ Paní Bakerová se zakabonila a vyměnila si se svým kolegou významný pohled. Hlavou jim proběhly různé myšlenky. Zatímco paní Bakerová si říkala: „Ach jo, tak je to přece jen moje vina! Prostě to s ním neumím!“, její kolega si v duchu pomyslel: „Ale kdepak! On si jen myslí, že je lepší, než kdokoli z nás!“ Všichni tři učitelé odcházeli ze sborovny rozladěni neuspokojivým rozhovorem.*

### **Jak je tomu ve skutečnosti?**

Pokud bychom se podívali na Alana z pohledu teorie attachmentu viděli bychom, že vykazuje ve svém chování znaky *odtažené vztahové vazby*. Alan dobře zvládá samostatnou práci. Práci ve skupině zvládne, jen pokud je zaměřena na plnění společného úkolu. Protože ho příliš nezajímají vztahy mezi lidmi, není tak schopen profitovat z nabízeného přátelského vztahu s učitelem.

### **Odtažené vzorce vztahové vazby (insecure/avoidant attachment pattern) ve školním prostředí**

Podobně jako Alan udělali i mnozí další dospívající zkušenost, že pokud budou u své primární vztahové osoby hledat útěchu, budou odmítnuti. Rozhodli se



tedy raději zvládat své věci sami. Jejich primární vztahové osoby jim nebyly schopny poskytnout psychickou a emocionální blízkost. V dopívání tedy odmítají pomoc dospělých; drží se hesla „ Raději ho odmítnu dříve, než on odmítne mě.“ Nemají v úmyslu přijmout nabídku přátelství a pak znovu čelit odmítnutí.

**Jak se tyto vzorce chování projevují ve třídě?**

Ve školním prostředí tito mladí lidé velmi často:

Vykazují znaky zdánlivého nezájmu vůči osobě učitele	Nepřejí si, aby jim někdo pomáhal, nabízenou pomoc odmítají a potlačují svou potřebu podpory	Říkají, že je jim to jedno a krčí rameny	Mají rádi opakující se úkoly, a pokud jsou postaveni před nové výzvy, vzdávají je při prvním neúspěchu
Příliš nemluví a nemají rádi kreativní úkoly, protože tím riskují neúspěch, na který nejsou připraveni	Nejsou připraveni na to zapojit se do společné diskuse o problému	Dříve než stačí učitel jejich práci ohodnotit, prohlásí ji za špatnou a případně ji zničí	Nevšímají si učitele a vyhýbají se očnímu kontaktu
Nemají rádi, pokud je u nich učitel příliš blízko	Nejraději pracují samostatně a to i v případech, kdy úkol nezvládají	Rádi se obklopují různými přístroji, jako jsou mobilní telefony nebo iPody	Nikdy nejsou dost spokojeni se svou prací. Učitel jim může pomoci tím, že jejich práci ocení, ale oni budou mít problém jeho chválu přijmout

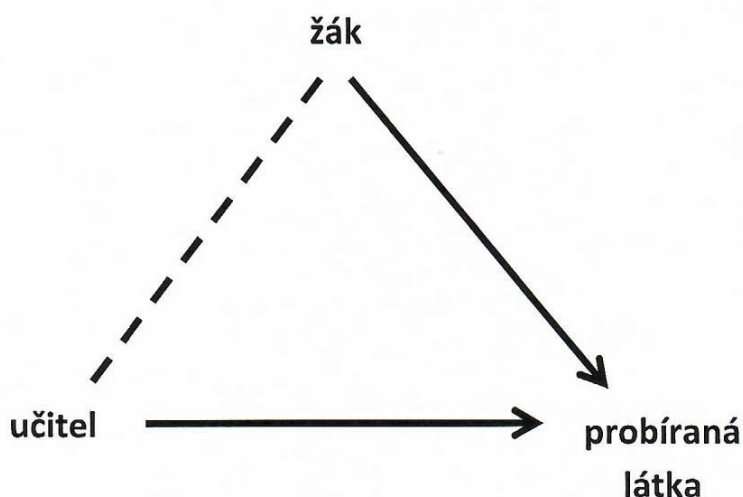
## 72 ATTACHMENT A DOSPÍVÁNÍ

---

Tyto děti také mohou působit jako tiší a nenápadní žáci, kteří nejsou příliš úspěšní. Své problémy skrývají, což v dospívání často vede k sebe-zraňování, především u děvčat.

### **Odtažené vzorce attachmentového chování a „výukový trojúhelník“**

„Výukový trojúhelník“, tj. vztahy mezi žákem, učitelem a probíranou látkou (Geddes 2006) bude v tomto případě určen zaměřením žáka na úkol, nikoli na vztah s učitelem.



(Geddes 2006, str. 77)

Navzdory jejich zdánlivé lhostejnosti jsou tito mladí lidé velmi úzkostní. Díky tomu, že odmítají říci si o pomoc, mohou žít pod velkým tlakem úkolů, které nezvládají. Aby si alespoň částečně zajistili pocit, že mají kontrolu nad svým životem, mohou vyvinout nejrůznější vzorce nutkavého jednání.

### **Jaké strategie by měl učitel v Alanově případě zvolit?**

Přestože nevíme mnoho o Alanově primární rodině, mohli bychom díky znalosti teorie attachmentu odhadnout, co je skryto pod jeho chováním a jaké jsou jeho nenaplněné potřeby. Pokud je jeho hlavní strategií ukázat učiteli, že mu na něm



nezáleží, nezbývá než to respektovat. Nicméně měli bychom se snažit pracovat na tom, aby jednoho dne uvěřil v naší upřímnou snahu o navázání přátelského vztahu, protože jen tak se může prohloubit jeho schopnost učit s novým věcem. Pokud bude trvat na tom, že vše zvládne sám bez cizí pomoci, dostane se dříve nebo později na hranice svých možností a tím se jeho vývoj zastaví. I když je velmi lákavé akceptovat jeho chování a ignorovat ho stejně, jako on ignoruje nás, musíme mít na paměti, že v takovém případě ho mnoho nenaučíme.

Podobně jako Alan i další mladí lidé odmítají pomoc svých učitelů nebo asistentů, neváží si dobře míněných nabídek a je těžké navázat s nimi bližší kontakt. Pokusy přiblížit se k nim vnímají jako dotěrnost nebo se jimi cítí ohroženi. Jak jsme viděli na příkladu paní Bakerové, vstřícnost učitelů mívá své meze, a tak se může lehce stát, že jim dítě začne lézt na nervy. Jednoho dne zjistí, že už nejsou schopni ho něčemu novému naučit a zároveň vidí, že není možné s ním situaci otevřeně probrat. Pocítí bezmoc. V takové chvíli se objeví touha nechat to plavat, případně poslat dítě k někomu jinému, kdo mu bude schopen pomoci lépe. Ale touto reakcí jen upevní patologické vzorce chování.

### **Jak může učitel pomoci?**

- ✓ Pokud to situace dovolí, dávejte dětem jako je Alan na výběr. Možná, že se vám takový požadavek zdá nesplnitelný, ale myslím, že není problém včlenit do výuky drobné volby, například.: *„Mám pro tebe dvě otázky a je na tobě v jakém pořadí se je rozhodneš zodpovědět.“*
- ✓ Musíte mít stále na paměti, že klíčem k celému problému je zaměření se na úkol; a právě skrze společnou práci nad úkolem můžeme začít nenápadně vytvářet i vztah. Držte se tedy úkolu; mluvíte o něm, nikoli o dítěti. Například byste mohli říci něco jako: *“To je ale zajímavý nápad! Já sám jsem hodně přemýšlel/a nad tím, co všechno mohlo prožívat to děvče ve chvíli, kdy s ním jeho přátelé přestali komunikovat!”* Je to lepší, než abyste řekli: *„Ani nevíš, jak moc jsi mě svými nápady potěšil/a!”* První z

## 74 ATTACHMENT A DOSPÍVÁNÍ

---

reakcí zůstává u otázky jako takové, týká se příběhu, o kterém se mluví; druhá reakce se týká vztahu, je zde ukrytý implicitní předpoklad, že mezi učitelem a žákem nějaký vztah už probíhá.

- ✓ Vybírejte takové úkoly, které dítě dělá rádo a které může udělat samostatně.
- ✓ Vytvářejte příležitosti pro práci ve skupinách, protože tyto děti obvykle lépe snášejí vrstevníky než dospělí. Tak jak jsme to viděli u Alana, je důležitý i konkrétní typ skupinové práce. Je dobré dát dítěti v rámci skupiny nějaký samostatný úkol, jakým bylo například zapisování správných odpovědí na papír.
- ✓ Používejte takový typ úkolů, jejichž výstupem bude něco hmatatelného, například namalovat plakát, vytvořit brožurku, napsat článek pro časopis. Mladí lidé s odtažitým attachmentem rádi plní úkoly, které zvládnou. Mohou tak dosáhnout uspokojujících výsledků v bezpečné vzdálenosti od druhých.
- ✓ Při práci s těmito dětmi je dobré využívat příběhy a nejrůznější metafory. Aktivity, při nichž mohou malovat, psát nebo poslouchat příběhy, vyprávět o knihách nebo filmech a diskutovat o nich nebo třeba přehrávat scénky, budou tyto děti vnímat jako mnohem bezpečnější, než kdyby měli mluvit sami o sobě.
- ✓ Je dobré začlenit do obvyklého programu výuky činnosti, které aktivují činnost levé hemisféry, jako je například třídění, kategorizace, úklid, dávání věcí do řádu nebo budování nějakého systému.

### **Co může Alanovi pomoci?**

*Nejprve by bylo dobré zjistit, jaké typy úkolů má Alan rád. Zdá se, že se chytil na kvíz, při kterém mohl zapisovat správné odpovědi, tj. na činnost, která není příliš náročná na komunikaci s ostatními. Má také rád, když může něco sám vytvářet, například bez problémů napsal novinový článek o probíraném tématu z historie. Dobře přijímá činnosti, ve kterých si může svou práci sám zkontrolovat, případně, ve skupinové práci, kontrolovat odpovědi druhé skupiny. Pokaždé,*



*když se paní Bakerové povedlo začlenit do příprav ke zkouškám prvky sebehodnocení nebo skupinového hodnocení, slavila úspěch. Při skupinové práci Alan rád zapisuje pro svoji skupinu body, které získala. Rád pracuje s počítači a ve chvíli, kdy jeho skupina dostala úkol s nimi spojený, zvládal dobře i vzájemnou spolupráci. Ve chvíli, kdy se paní Bakerové povedlo vtáhnout ho do plnění nějakých jasných a konkrétních úkolů, mohl si skrze společnou práci nad nimi začít vytvářet i společné vztahy.*

*Další zajímavá informace je, že Alan má rád matematiku. Vztah žáků k jednotlivým předmětům může být do značné míry ovlivněn jejich podvědomím. Například pro děti, které si ze svých rodin přinesly roztříštěné, zcela matoucí vzorce vztahového chování, může být matematika děsivá. Matematika totiž vyžaduje dívat se na věci v celku, ale zabývat se i jednotlivými částmi, je potřeba něco neustále přidávat a zase ubírat, tj. dítě nesmí ohrožovat skutečnost, že věci se mohou ve chvíli rozpadnout na tisíce malých částíček. Jiné děti matematiku milují, protože v ní je jasné, co je a co není dobře. Má jasnou strukturu, a jestliže se držíte zavedených postupů, vždy dojdete ke správné odpovědi. Svět je jasný a jednoznačný. A to je možná právě tohle je ten důvod, proč má Alan matematiku tak rád. Může se při svých výpočtech ztratit a opět najít cestu ke správnému řešení, aniž by se musel na někoho obrátit o pomoc.*

*Když se paní Bakerová pokusila motivovat Alena tím, že mu řekla, jak moc ji potěšila jeho práce v předchozí hodině, vyznělo to naprázdno. U dětí jako je Alan musíme pečlivě zvážit, za co budeme chválit. Pokud by mu paní Bakerová připomněla, jak moc ho zaujala skupinová práce v minulé hodině, měla by větší naději na úspěch. Oslovila by tím jeho vlastní pocity, nezávislé na vztahu s někým jiným, pocity, která může mít sám pod kontrolou.*

### **Potřeba kolegiální spolupráce**

## 76 ATTACHMENT A DOSPÍVÁNÍ

---

Rozhovor ve sborovně nám ukázal, že mají-li učitelé těmto dětem dobře porozumět, musí vzájemně spolupracovat. Ve výše zmíněné ukázce je jejich rozdílné názory postavily proti sobě. Taková reakce není neobvyklá. Je to příklad známého psychologického obranného mechanismu známého jako „štěpení“ (*splitting*), v tomto případě učitelé čelí své nejistotě z toho jak k Alanovi správně přistupovat tím, že zauímají opačné strany bojiště. Měli bychom se naučit vyhýbat se této pasti a naopak spojit své síly a mluvit otevřeně o všech obtížích, které nám práce s problémovými žáky přináší.

### **Jake**

*Jake je vládcem třídy a má rád „své lidi“ pod kontrolou. Je vždy připravený svádět s učiteli bitvy o moc. Pokud něco navrhnou, mohou si být jistí, že Jake navrhne jiné a „lepší“ řešení. Vznáší nejrůznější možné dotazy, bez ohledu na zbytek třídy nebo právě probíranou látku. Ostatní děti ve třídě vůči němu pociťují směs obdivu a strachu.*

*Podobné je to s celou jeho rodinou. Starší bratři jsou ve vězení a jeho otcem byl známý drogový dealer. Když ho před časem zastřelili, bylo to ve všech novinách. Jeho matka propadla po otcově smrti depresím a ztratila zájem i o své děti. Ve škole ji už dlouho nikdo neviděl a nepřišla se podívat ani na představení školního muzikálu, přestože Jake je tak nadaný zpěvák i herec. Dostal už několik napomenutí za to že se pere a hádá se s učiteli. Učitelé ve sborovně ho vnímají jako nebezpečného mladíka, kterého by bylo nejlepší ze školy vyloučit, mladíka, který si vždy prosadí svou.*

*Paní Nashová, učitelka ekonomie ho ale vidí jinak. Vnímá Jakea jako chytrého chlapce, který tvrdě pracuje. Obdivuje jeho nezávislého ducha a jeho schopnost samostatného myšlení. Líbí se jí zajímavé otázky, které jí pokládá a které ho tolik odlišují od ostatních dětí. Jake nikdy neodmítne úkoly navíc, ať jsou jakkoli náročné a rád s ní probírá možnosti dalšího studia ekonomie na univerzitě. Dovolila mu, aby si napsal svůj vlastní plán výuky, a postupuje podle něj. Paní Nashová je ve škole nová a pochází z jiné čtvrti; nezná tedy pověst Jakeovi rodiny a neučila ani žádného z jeho bratrů.*



### Jaké jsou kořeny Jakeova chování?

Základní životní zkušenost, kterou Jake udělal ve své primární rodině je ta, že se nemůže na nikoho spolehnout, že na světě není nikdo, kdo by plně uspokojil jeho potřeby. Podobně jako Alan dospěl k závěru, že nikoho nepotřebuje a bude se raději spoléhat jen sám na sebe, tj. vytvořily se u něj vzorce odtažitého vztahového chování. Na rozdíl od Alana, který na vztahy i na učení nevědomky rezignovat, Jake zvolil jiný obranný mechanismus. Je omnipotentní, potřebuje mít všechno a všechny pod kontrolou. Plně ovládl svou třídu, i když je to možná ta jediná věc, kterou má ve svém životě pod kontrolou.

### Co může Jakeovi pomoci?

Vypadá to, že chvála na Jake nezabírá, protože se s ní ve své primární rodině příliš neseťkal. Je zaměřen na svůj vnitřní svět, ten vnější ho příliš nezajímá. Bude účinnější říci mu „*Přece ty sám nejlépe víš, že to zvládneš!*“ místo obvyklého: „*Nepochybuji o tom, že to zvládneš!*“

Nicméně i on potřebuje zažít svou bezpečnou základnu, pocítit, že mu někdo rozumí a pomůže mu zorientovat se ve světě emocí. Zdá se, že právě toto se nevědomky povedlo paní Nashové.

U Jakea se budou pravděpodobně osvědčovat podobné výchovné strategie jako u Alana. Lehce se nám ale může stát, že neustále boje o moc, kterými nás děti jako je Jake zaměstnávají, povedou k tomu, že zapomeneme na nenaplněné potřeby, které se pod nimi ukrývají. Pod arogantní slupkou, pod okázalým pohrdáním pomocí ostatních je ukryto zranitelné dítě.

*Paní Bakerová nakonec přijala některé z Jakeových návrhů a dala mu možnost určité volby ve způsobu učení. Opatřila mu sešity, aby si mohl opakovat látku i mimo vyučování. Porozuměla tomu, že tato opatření jsou nezbytná k tomu,*

## 78 ATTACHMENT A DOSPÍVÁNÍ

---

*aby získal pocit, že má své učení pod kontrolou. Požádala ho, aby si otázky, které ho v průběhu vyučování napadají, zapisoval a zastavil se s nimi po vyučování v kabinetu, kde mu je velmi ráda zodpoví.*

*Tato opatření vedla k tomu, že situace ve třídě se poněkud uklidnila a Jake už nepřerušoval výuku zdaleka tak často jako dřív. Paní Bakerové pomohlo vědomí, že kořenem Jakeova chování je úzkost a touha cítit se bezpečně, nikoli snaha znevažovat její autoritu.*



### AMBIVALENTNÍ ATTACHMENT

#### (INSECURE AMBIVALENT/RESISTANT ATTACHMENT)

#### **Megan**

*Megan zahrnuje paní Bakerovou neustálými požadavky. Její hlavní snahou je urvat si pro sebe co nejvíce její pozornosti, učení jako takové je až na druhém místě. Hned na začátku hodiny ji rozladilo, že paní učitelka nezareagovala dostatečně vstřícně na její nabídku pomoci. Paní Bakerová si byla vědomá toho, že Megan touží po její pozornosti a snaží se být v její blízkosti. Dala si tedy záležet na tom, aby ji osobně pozdravila a pochválila její nový účes. Když zadala dětem úkol, přistoupila k Megan, aby se ujistila, že všemu dobře rozumí. Megan toho ihned využila a poprosila ji o schůzku po vyučování, protože s ní potřebuje probrat něco „velmi osobního“. V tu chvíli zavolalo na paní Bakerovou jiné dítě, které nerozumělo zadanému úkolu. Když Megan viděla, že k němu paní učitelka míří, začala na ní hlasitě volat: „Paní učitelko, paní učitelko, já si s ním nevím rady! Mohla byste mi pomoci?“. Když ji paní Bakerová poprosila o minutku strpení, obrátila se Megan na svou sousedku a hlasitě si jí postěžovala, „že ji ta blbá kráva nechává pokaždé čekat“.*

*V té chvíli došla paní Bakerové trpělivost a vyjela na ní: „Proboha, Megan, co takhle naučit se trochu trpělivosti a počkat, až na tebe přijde řada?“ Megan se urazila a po zbytek hodiny už nepracovala; navíc neustále vyrušovala svou sousedku komentáři a vtípky na adresu paní učitelky.*



*Později toho dne, když se paní Bakerová chystala dojít si na oběd, přišel za ní jeden z kolegů s tím, že na ní Megan čeká na chodbě, protože s ní potřebuje naléhavě mluvit. Paní Bakerová si byla vědoma, že se poněkud unáhlila a cítila se vinná. Proto přerušila oběd a věnovala se Megan. Nicméně někde v hloubi duše cítila, jak v ní narůstá odpor vůči dítěti, které jí nedá ani na chvíli pokoj.*

### **Co se to s Megan děje?**

Megan svým chováním demonstruje vzorce ambivalentního vztahového jednání. Není schopna soustředit se na výuku, protože její primární potřebou je zajišťování si přátelského vztahu s lidmi, kteří jsou pro její bezpečí důležití. Když se Megan narodila, její matka byla závislá na alkoholu. Opakovaně procházela protialkoholní léčbou a v těch dobách byla pro Megan dostatečně bezpečnou osobou. Po zbytek doby s ní ale neměla dost trpělivosti; když pila, mívala velké výkyvy nálad, chovala se násilnický a dcera se jí bála. Megan se naučila, že nálady dospělých se mění jako jarní počasí a že je zapotřebí neustále pracovat na tom, aby si zajistila jejich přátelství. Nevěří tomu, že by na ní někdo mohl myslet i „na dálku“, tj. ve chvílích, kdy s ní není v přímém kontaktu; drží se hesla „*sejde z očí, sejde z mysli.*“ Neměla, kde by se tomu mohla naučit. A tak vyhledává fyzickou blízkost paní Bakerové, bojuje se svými spolužáky o její pozornost a pro samé starosti se vztahem nemá kdy věnovat se probírané látce.

### **Ambivalentní vzorce chování (insecure ambivalent/resistant attachment pattern) ve školním prostředí**

Děti jako Megan si nikdy nemohly být jisté reakcí své matky a tak byly klidné, jen když ji měli neustále na očích. Ve chvíli, kdy se k ní obrátily pro útěchu, byly často vystaveny jejímu nezájmu nebo odmítnutí a musely vyvinout velkou snahu, aby se jim dostalo alespoň nějaké odpovědi. Rozvinuly nejrůznější strategie, jak získávat její pozornost, mnohdy se na ní doslova „věšely“.

## 80 ATTACHMENT A DOSPÍVÁNÍ

---

Chvíle, kdy jejich matka byla fyzicky i emocionálně dostupná se střídaly s chvílemi, kdy tomu tak nebylo; naučily se „hlídat si“ své blízké vztahy, pronásledování úzkostí, že je stejně „neuhlídají“.

Ve škole se chovají podobně jako doma. Snaží se neustále udržovat kontakt s učitelem, který je pro ně důležitý; velmi často ho prosí o pomoc i v situacích, kdy pomoc nepotřebují. Učitelé obvykle předpokládají, že děti v určitém věku jsou již schopny samostatné práce a nejsou připraveni na to, aby je neustále ujišťovali o vztahu.

### Jak se tyto vzorce chování projevují ve třídě?

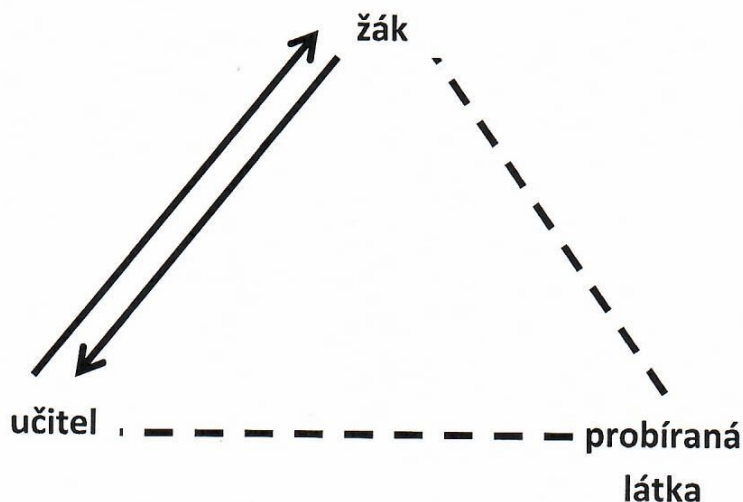
Ve školním prostředí tito mladí lidé velmi často:

Ty z dětí, které mají problémy s hranicemi ve vztazích, se snaží mluvit s učitelem i o velmi osobních otázkách	Tyto děti, bez ohledu na věk, zůstávají v blízkosti učitele i o přestávkách; neláká je být s jejich vrstevníky	Pokud ztratí pozornost učitele, nejsou schopni soustředit se na výuku	Pokud učitel nezareaguje na nabídku důvěrného vztahu podle jejich očekávání nebo je dokonce „předá“ do péče někoho jiného, cítí se být odmítnuti
Jsou mistry v tom, co říci, aby upoutali pozornost učitele	Jsou na svém učiteli velmi závislí	Potřebují neustálé potvrzení vztahu	Pokud mají pocit, že jim učitel nevěnuje dostatečnou pozornost, rychle se rozzlobí a zaútočí
Jejich chování je manipulativní	Snaží se dostat se s učitelem do důvěrného vztahu a probírat s ním své osobní problémy	Nejsou schopni samostatné práce	Jsou vysoce úzkostní



### Ambivalentní vzorce attachmentového chování a „výukový trojúhelník“

„Výukový trojúhelník“, tj. vztahy mezi žákem, učitelem a probíranou látkou (Geddes 2006, str. 97) bude v tomto případě určen zaměřením žáka na vztah s učitelem, nikoli na úkol.



(Geddes 2006, str. 97)

Z pohledu výuky bývají tito mladí lidé často neúspěšní, především v úkolech, které jsou spojeny se čtením nebo psaním, protože takové úkoly jim brání „hlídat si“ učitele a udržovat s ním spojení prostřednictvím řeči; vnímají je jako ohrožující, protože v sobě zahrnují „přerušování spojení“. Ve svém dětství se tito mladí lidé nenaučili, že spojení je možné udržovat nejen fyzicky, ale i psychicky, tj. skrze mysl druhého člověka; pro svůj klid potřebují neustálou fyzickou blízkost učitele. Na příkladu paní Bakerové vidíme, že děti, které vyžadují neustálou pozornost, berou učitelům hodně energie a často pokoušejí

jeho trpělivost, protože ať dostanou sebevíce pozornosti, nikdy jim to není dost. Lehce se rozzlobí, chovají se agresivně a obviňují učitele z toho, že se k nim „nechová fér“, bez ohledu na to, že se jim dostalo více pozornosti, než komukoli jinému ve třídě. Jejich chování bývá označováno jako „nevyzrálé“ a „manipulativní“. Jejich neustálá snaha poutat pozornost končíva obvykle tím, že učitel ztratí zbytky své trpělivosti a vybuchne. Jdou na nervy i svým vrstevníkům, protože jim vadí jejich neustálá snaha „urvat si“ pozornost dospělého pro sebe i jejich přesvědčení, že ostatní jim chtějí jen ubližovat.

### **Jaké strategie by měl učitel zvolit v případě Megan?**

Největší pastí v případě těchto dětí je pokoušet se vyhovět všem jejich požadavkům. Pokud je ve třídě k dispozici i asistent pedagoga, jsou tyto děti schopny plně vytížit i jeho. Mladí lidé s ambivalentními vzorci jednání nevědomě zneužívají situace a nechávají dospělé udělat většinu práce za ně. Nakonec u nich dospělí stráví skoro všechn svůj čas, a pokud chtějí, aby dítě přece jen něco samo udělalo, musí je neustále motivovat. Z dlouhodobého pohledu tím dítěti nepomohou, protože ho nenaučí samostatné práci. Tito mladí lidé často vypadají, jako by nebyli schopní se něčemu sami naučit. Pokud chceme situaci změnit, nesmíme s nimi „hrát jejich hru“. Nesmíme ztrácet svou empatii, ale musíme udržet hranice s tím, že jsme si stále vědomi velké úzkosti, která je hnacím motorem jejich jednání.

Účinné strategie výuky v sobě obsahují prvky ujišťování dítěte, že na něj myslíme i v době, kdy s ním nejsme a povzbuzování dítě k malým samostatným krůčkům. Například:

- ✓ Dávejte dítěti krátké, časově omezené samostatné úlohy a ujistěte se, že si může samo pohlídat čas na hodinkách nebo na mobilu
- ✓ Postupně mu tento čas prodlužujte
- ✓ Ujistěte dítě, že se k němu po chvíli vrátíte s tím, že mu řeknete, kdy přesně to bude, například: *“ Pokus se samostatně zodpovědět první tři*



- otázky, pak se k tobě vrátím a zkontrolujeme je společně.“*
- ✓ Hlíďte si dobu návratu, a pokud se vám ji nepodaří dodržet, dítěti se omluvte: „*Moc mě mrzí, že jsem se k tobě nestihl/a vrátit v čas, vím, jak moc těžké to pro tebe muselo být; určitě jsi si myslel/a, že jsem na tebe úplně zapomněl/a.*“ Nikdo neočekává, že budete perfektní a vždy do puntíku splníte vše, co jste slíbili. Nicméně je důležité abychom si byli vědomi toho, kolik úzkosti tím můžeme v dítěti vyvolat.
  - ✓ Nepodlehnete pokušení dítěti ve všem vyhovět. Zdá se, že pokud se má naučit řešit své úkoly samostatně, bez drobné frustrace to nepůjde. Můžete mu ale dát najevo, že víte, že to pro něj vůbec není lehké: „*Já vím, že se ti zdá nemožné udělat ten úkol bez mé pomoci! Vím, že naučit se něčemu novému není vůbec jednoduché. Ale zkus věřit ve své vlastní síly, nepochybuj o tom, že to zvládneš!*“ Tím, že vše uděláme za dítě, jen upevňujeme jeho obranné vzorce chování pocházející z raného dětství a podporujeme ho v manipulativním jednání.

### Co může Megan pomoci?

*Paní Bakerovou stálo mnoho sil, aby porozuměla tomu, proč jí jde Megan na nervy. Uvědomila si, že jí vadí její manipulativní chování; věnovala jí už tolik času, a přitom se situace nijak nezlepšila! Upravila tedy výuku tak, aby se mohla v pravidelných intervalech zastavit u její lavice a zkontrolovat její práci. Neváhala ji každou chvíli ujistit o tom, že na ni nezapomene. Rozhodla se trvat na tom, že se jí nebude věnovat v době oběda, ale vyhradila si pro ni pravidelný čas 2x týdně po patnácti minutách. Zařídila, aby na ní jeden z kolegů dohlédl o přestávkách a povzbuzoval ji ke společným aktivitám s vrstevníky. Pochopila, že vztah s ní může pomoci Megan snižovat její úzkost, ale zároveň cítila, že ji musí naučit určité samostatnosti, tak aby uvěřila tomu, že ji neztrácí ani v těch chvílích, kdy spolu nejsou.*



### DEZORGANIZOVANÝ ATTACHMENT

#### (INSECURE DISORGANISED ATTACHMENT)

#### **Sharon**

*Paní Bakerová si neuměla představit nikoho, kdo by dokázal Sharon něčemu naučit. Za úspěch se považovalo už jen udržet ji v průběhu výuky ve třídě a paní Bakerová ji mnohokrát viděla běhat v průběhu vyučování okolo školní budovy. Někteří kolegové ji uklidňovali, že „už je prostě taková a nikdo s tím nic neudělá“, ale ona někde v hloubi své duše cítila, že by jí měli nabídnou víc. Když zjistila, že se kvůli Sharon svolává případová konference, byla zvědavá, zda ji letos pozvou také.*

#### **Odkud pramení chování Sharon?**

Sharon není schopna vytvářet a rozvíjet uspokojivé vztahy ani s učiteli, ani se svými vrstevníky. Není schopná soustředit se na výuku. Rodina Sharon se záhy rozpadla a vztahy v ní byly složité; součástí rodinné historie bylo zanedbávání i týrání. Když bylo Sharon 5 let, byla ze své rodiny odebrána a během dalších deseti let prošla několika pěstounskými rodinami. Díky svému problémovému chování nikde moc dlouho nevydržela. Několikrát se pokoušeli vrátit ji k její biologické matce, ale matka o ni nestála a tak ani tyto pokusy nebyly úspěšné. Sharon odmítala nejen matka, ale i její otec, přestože měl ve své péči všechny její sourozence, tři bratry a dvě sestry. Rodinnou situace se pokoušelo v průběhu let řešit několik organizací, žádná z nich ale nebyla příliš úspěšná.

V chování Sharon vidíme řadu rysů typických pro dezorganizovanou vztahovou vazbu. Vztahy s druhými lidmi jí nepřinášejí velké uspokojení, a netěší ji učit se novým věcem.

**Dezorganizované vzorce chování (insecure disorganised attachment pattern) ve školním prostředí**



Mladí lidé jako je Sharon, pocházejí z rodin, kde vládł chaos a kde byli vystaveni zanedbávání, týrání nebo zneužívání. Jejich jednání je nepředvídatelné a chování děsivé, často ohrožují sami sebe nebo lidi ve svém okolí. Někdy lze jen obtížně odhadnout, co je rozzlobilo. Je velmi obtížné něčemu je naučit; naštěstí dezorganizovaný attachment se vyskytuje jen u velmi malé části osob s nejistými vzorci vazebného chování.

### **Jak se tyto vzorce chování projevují ve třídě?**

Ve školním prostředí tito mladí lidé velmi často:

Napadají své spolužáky	Projevují svou frustraci tím, že bouchají svou hlavou o zed'	Běhají po třídě nebo vybíhají ze třídy ven	Vybuchují vzteky bez zjevného důvodu
Rychle „přepínají“ mezi aktivitou a nezájmem. Jednu chvíli se hlasitě dožadují vaší pozornosti a ve druhé vám řeknou, abyste je neotravovali a nechali je na pokoji	Chovají se útočně i vůči učiteli, kritizují jeho snahu něčemu je naučit.	Často chodí za školu a tlačí na ostatní, aby chodili s nimi	Vůči svým vrstevníkům se chovají agresivně, zastrašují je a nejsou schopni trávit s nimi společný čas

Je obtížné připravit pro tyto mladé lidi studijní plán, protože jejich chování se týden od týdne proměňuje. Na základě svých zkušeností očekávají to nejhorší a nevěří tomu, že by to s nimi někdo mohl myslet dobře. Jejich primární snahou je přežít. Jsou velmi ostražití a vždy připravení na útok nepřítele, bez ohledu na to, zda je reálně někdo ohrožuje nebo ne. Musíme mít na paměti, že jejich chování je důsledkem jejich strachu a všudypřítomné úzkosti. Stručně řečeno,

v jejich mysli nezůstal žádný prostor, aby mohli o věcech přemýšlet a těšit se z přátelství s ostatními lidmi nebo z učení se novým věcem.

### **Dezorganizované vzorce attachmentového chování a „výukový trojúhelník“**

Tito mladí lidé nestojí o vztahy a nezajímají se o úkoly; nacházejí se mimo prostor výukového trojúhelníku. Často se mi zdá, že jsou ztraceni jako bludné bárky na moři. Při setkání s nimi pocítujeme bezmoc.

Musíme si dávat velký pozor, aby naše bezmoc nevyústila v agresi, protože budeme-li dlouhodobě čelit jejich destruktivnímu chování aniž bychom byli schopni jim jakkoli pomoci, pocítíme, jak v nás narůstá vztek.

### **Jaké strategie by měl učitel zvolit v případě Sharon?**

Klíčem ke správné odpovědi je přiznat si, jaké napětí v nás chaotické jednání těchto dětí vyvolává. Jejich nevyzpytatelné chování a nepředvídatelné reakce vzbuzují naši úzkost. Pokud je učitel každodenně vystaven nenadálým výbuchům vzteku, agresi, odmítání jakékoli formy spolupráce, nedostatku respektu a empatie, přestává být schopen rozumně uvažovat. Naším úkolem je tedy především zachovat si zdravý rozum a teprve následně se postarat i o problémové dítě.

Některé výchovné strategie, které se osvědčily:

- ✓ Především potřebujete najít oporu sami pro sebe. Potřebujete osobu, se kterou byste mohli o všech problémech mluvit bez obav; takovou osobou může být školní psycholog, sociální pracovník nebo výchovný poradce
- ✓ Vaše hodiny by měly mít jasnou, předem danou strukturu. Tito mladí lidé nezvládají nečekané změny a jasná struktura hodiny jim pomáhá bez ohledu na to, že proti ní často bojují
- ✓ Na viditelném místě by měly být vyvěšeny rozvrhy hodin, tak jako to bývá v nižších ročnících; je zapotřebí mít stále na vědomí, že emocionální věk



těchto dětí je mnohem nižší než jejich chronologický věk

- ✓ Na jakékoli změny oproti obvyklému průběhu vyučování upozorněte dítě jak nejdříve to půjde, a vyjádřete mu empatii, jak obtížné pro něj musí být tuto změnu přijmout, například: *“Vím, že každá změna je obtížná a možná, že se ti zdá, že tohle už nezvládneš! Ale neboj se, myslím, že to bude dobré.”*
- ✓ Pokud víme, že změn bude víc, například tento den bude výuka suplovaná, umožněte dítěti, aby pracovalo mimo třídu s osobou, které důvěřuje.
- ✓ Pokud nemáte takovou možnost, mějte pro všechny případy připravený záložní plán, pokud by došlo k eskalaci vzteku nebo využijte emoční karty (*time-out card\**)
- ✓ Pokud má dojít k trvalejším změnám, je zapotřebí je pečlivě naplánovat a nezapomenout nechat si čas na rozloučení (viz kapitola č. 2). Například pokud svou třídu opouštíte, a rozloučíte se s nimi až na poslední chvíli, dítě s dezorganizovaným attachmentem to zcela jistě zdestabilizuje. Tyto děti si potřebují na změnu zvyknout pozvolna a mít možnost odžít si smutek z loučení a zjistit, že svět tím nekončí.

### Co může Sharon pomoci?

Školní budova a asistenti se pro Sharon stali její bezpečnou základnou. Sharon potřebuje, aby jí někdo pomohl zvládnout všechny negativní pocity, které ji zahlcují; potřebuje mít „své lidi“ a „své místo“, potřebuje fyzicky pocítit, že je v bezpečí. „Bezpečné místo“ je charakterizováno:

- jasnými pravidly a hranicemi
- předem danou strukturou

---

*\*“time-out card“ je speciální výchovná pomůcka; jedná se o kartičku, která má zjedné strany usměvaný obličej s nápisem „Cítím se dobře“ a z druhé strany smutný obličej s nápisem „Cítím se špatně“ pozn. překladatel*

## 88 ATTACHMENT A DOSPÍVÁNÍ

---

- předvídatelností průběhu každého dne
- jasně vymezenými rolemi dětí i dospělých

Všichni dospělí, kteří se spolupodílejí na péči o Sharon, by se měli vyvarovat vzájemného obviňování a neochoty opustit své zaběhlé postoje a názory.

### **Vytvoření společného plánu**

*Přestože vedení školy začínalo pomalu propadat zoufalství, uvědomovalo si, že Sharon hledá ve škole především řešení svých problémů; nepochybovali o tom, že škola je jedno z mála míst v jejím životě, kde ji mohou pomoci nějaké řešení najít. Rozhodli se tedy svolat případovou konferenci a podívat se na její chování z pohledu teorie attachmentu. Případové konference se zúčastnila i paní učitelka Bakerová, protože doufala, že jí to pomůže najít si k Sharon cestu.*

*Setkání začalo rekapitulací všech dostupných faktů z historie dítěte. Soustředili se na to, co ve škole „fungovalo“ a co „nefungovalo“ a snažili se porozumět tomu proč. Uvědomili si, že Sharon vždy odmítala asistenty a napadlo je, že možná nedůvěřovala jejich úmyslům. Pro asistenty bylo těžké porozumět její nedůvěře, ale mluvili otevřeně o svých zkušenostech, protože si přáli Sharon pomoci. Jaké byly její dosavadní zkušenosti s dospělými? Setkala se doma se soustředěným zájmem a pozitivní pozorností? Její rané dětství bylo poznamenáno zneužíváním a domácím násilím. Naučila se dospělým nedůvěřovat. Možná, že právě to byl důvod, proč odmítala spolupráci se svými asistenty. Jejich blízkost jí ohrožovala. Čím více se k ní snažili přiblížit, tím více se bránila. Její mysl byla zahlcená úzkostí a nezbylo v ní žádné místo pro nové vědomosti a znalosti.*

Na případové konferenci se také zamýšleli nad tím, proč u Sharon selhávají běžné výchovné postupy. Jako nejpravděpodobnější se jim zdálo, že běžné výchovné postupy vycházejí z určitých předpokladů, které u těchto dětí neplatí.

---



**PŘEDPOKLAD 1 POZITIVNÍ POZORNOST VEDE U DĚTÍ KE ZLEPŠENÍ JEJICH  
CHOVÁNÍ**

Mnoho výchovných teorií vychází z předpokladu, že pokud budeme odměňovat žádoucí chování a trestat nežádoucí chování, povede to u dětí ke zlepšení jejich chování. Stejným způsobem ve škole jednali i se Sharon. V průběhu diskuse ale dospěli k názoru, že Sharon udělala ve svém dětství zcela jinou zkušenost. Naučila se, že pozitivní pozornosti (a případným odměnám) nemůže nedůvěřovat. Ač to vypadá zcela nepravděpodobně, cítila se lépe, když se jí dostávalo negativní zpětné vazby, protože to bylo něco, na co byla zvyklá.

**PŘEDPOKLAD 2 JE DOBRÉ DÁVAT DĚTEM NA VÝBĚR**

Mnohé výchovné strategie vycházejí z předpokladu, že je dobré dávat dětem možnosti volby, protože to rozvíjí jejich smysl pro zodpovědnost; pokud jim společně s možností volby vysvětlíme i pravidla a případné následky jejich rozhodnutí, obvykle zvolí dobře a vezmou si z toho poučení. Nicméně realita, ve které vyrůstala Sharon a děti jí podobné, byla jiná. Tyto děti neměly možnost cokoli ovlivnit, nemohly rozhodovat sami o sobě a nemohly změnit ani cokoli ve svém okolí. Jen málokdy se jich dospělí ptali na jejich názor nebo brali zřetel na jejich přání. Nikdo je nenaučil rozhodovat se. Pokud se pokoušíme ovlivnit jejich chování tím, že jim dáváme možnost volby, k ničemu to nevede. Obvykle se buď stáhnou, jsou povolné a pasivní anebo zaútočí, dohadují se s námi a jsou agresivní.

**PŘEDPOKLAD 3 VÝVOJOVÝ VĚK DÍTĚTE ODPOVÍDÁ JEHO CHRONOLOGICKÉMU  
VĚKU**

Běžně předpokládáme, že emoční a sociální vývoj dítěte je v souladu s jeho chronologickým věkem. Způsoby výuky na druhém stupni základní školy vycházejí mimo jiné z toho, že děti již dosáhly určitého stupně vyzrálosti a zvládají například:

- prostřídat se při práci ve skupině

- jsou schopny poslouchat výklad, aniž by učitele přerušovaly vyprávěním svých vlastních zážitků
- nepotřebují neustálou pozornost
- jsou schopny přijmout pomoc, aniž by se bály, že jim budou posmívat
- jsou schopny vyjádřit, co chtějí a co potřebují sociálně přijatelným způsobem
- jsou schopny vyjadřovat své emoce sociálně přijatelným způsobem a ve většině případů je zvládnout
- respektují autoritu dospělého

Sharon dosud neprošla některými z výše zmíněných vývojových stupňů. Jsou chvíle, kdy se chová jako batole. Očekává výsměch a nadávky, předpokládá, že věci dopadnou špatně. Podmínky, ve kterých vyrůstala, jí neumožnily, aby si tyto dovednosti osvojila.\*

### **Jakým způsobem zadávat Sharon úkoly**

*Na případové konferenci přemýšleli o tom, proč je výuka pro Sharon tak obtížná. Uvědomili si, že nemá na co navázat; s některými věcmi se možná setkala, ale nebyl nikdo, kdo by jí vysvětlil, o co jde a s některými věcmi se dosud nesetkala vůbec.*

Vezměme si například požadavek v klidu sedět a deset minut se soustředit na zadaný úkol. Pokud po Sharon něco takového požadujeme, předpokládáme, že ví, o co jde. Jak dítě ví, co znamená soustředit se a kdo mu vysvětlí, jak se to dělá? Pokud něco podobného neprožilo a pokud nebyl po ruce nikdo, s kým by mohlo svůj prožitek sdílet, jak může vědět, co od něj žádáme? Jak nám může vyhovět?

*\*Podrobnější informace o tom, pro u dětí s poruchami attachmentu selhávají běžné výchovné metody najdete v Teaching the Unteachable, Delay, 2008, Worth Publishing, str. 31-44)*



Teoretická vědomost a praktický prožitek jsou dvě různé věci. Každý z nás potřeboval v určitém stupni svého vývoje někoho, kdo by mu pojmenoval, co právě prožívá, kdo by dal smysl věcem, které se dějí. Sharon nikoho takového neměla.

### **Stanovení plánu výuky**

*Vedení školy se rozhodlo zaměřit se na rozvoj těch dovedností, které si Sharon dosud nemělo možnost osvojit. Pro rozvoj sociálních dovedností se rozhodli využít her pro mladší děti, které si rády zahrají i dospívající. Sharon měla hry ráda, obvykle je ale pokazila tím, že švindlovala. Vedení školy se tedy rozhodlo zařadit do plánu výuky takové hry, které by jí umožnily naučit se zvládat její problémy bezpečným způsobem. Problémové situace, které vznikají v průběhu hry, tj. že někdo jiný vyhrává nebo toho ví víc, je možné využít pro výuku. Samozřejmě, že není vhodné okomentovat je přímo, ale je možné použít určité generalizace, například: "Někdy je opravdu těžké pustit ke hře někoho jiného nebo přijmout porážku. Někomu by se mohlo zdát, že je to konec světa."*

*Rozhodli se rovněž pravidelně zařazovat do výuky hry, které napomáhají rozvoji koncentrace, jako například hru „Na mrkanou“. Na konci každé z her děti pojmenují jaké konkrétní dovednosti se ve hře procvičovaly a ve kterých částech hry se tyto dovednosti vyskytovaly. Protože Sharon měla ráda divadlo, rozhodli se vtáhnout jí do hraní rolí; mohla si vyzkoušet, jaké by to bylo být paní učitelkou a přehrát svůj vztek i úzkost.*

*Domluvili se také na pravidelných setkáních 1x týdně, kdy budou moci hodnotit pokroky ve výuce a předat Sharon její „týdenní vysvědčení“, ve kterém budou pojmenovány 3 úspěchy, kterých v minulém týdnu dosáhla a vytýčen jeden úkol pro týden následující. Pro případ, že by Sharon své vysvědčení roztrhala, shodli se na větě: "Někde je těžké přijmout chválu a uvěřit jí." I když Sharon z výuky na nějakou dobu vypadne, budou vždy připraveni přijmout ji zpět a navázat tam, kde přestali. Rozhodli se jít cestou malých krůčků. Takových, které by ji nevydělily, ale zároveň zaručily, že věci se dají do pohybu.*

### Co mohou udělat učitelé

Pokládám za důležité, aby se učitelé pokoušeli nahlédnout pod povrch věcí, pochopit zdánlivě nepochopitelné chování dětí jako je Sharon, porozumět jejich hluboké potřebě mít věci pod kontrolou; zásadním krokem je neoplácet jim stejnou mincí.

Pokud chceme pomoci dětem jako je Sharon, musíme se obrátit i na další specialisty, tj. umožnit jim intenzivní individuální práci s asistentem nebo jinými specializovaným odborníky.\*

Možná, že vám zdá, že výše popsané postupy lze při běžné práci ve třídě jen těžko zrealizovat. Nicméně přijetí faktu, že tyto děti nejsou schopny věnovat se učení, protože jejich mysl je stále plná úzkostí, obav a strachů, může pomoci každému učiteli.

*Účast na případové konferenci přinesla paní Bakerové úlevu; pochopila, že problém není v tom, že by byla „špatným učitelem“. Pokud bychom se jí zeptali, formulovala by to asi takto: “ Pochopila jsem, že Sharon není jednoduché dítě a že pocity, které ve mně vzbuzuje nejsou nenormální. Víím, že moje hodiny musí mít stále stejnou strukturu. Pokud budu chtít mluvit se Sharon o jejích pocitech nebo o jejím chování, musím zvolit způsob, který ji neohrozí. Nejlepší bude, když budu nad věcmi sama nahlas uvažovat („wondering aloud technique“). Ať bude jakkoli našťvaná nebo otrávená, už nikdy se s ní neopominu na začátku hodiny přivítat. Pokusím se zařadit do výuky nějaké z her, o kterých se na případové konferenci mluvilo, využít techniky hraní rolí nebo některé kresebné techniky. Možná, že nebudu vždy úspěšná, ale teď už víím, že to není osobní. To, že Sharon si ve škole dovolí bouřit se, znamená, že se v ní cítí dostatečně bezpečně a mou úlohou je udržet hranice bez ohledu na to, jak moc na ně bude útočit.“*

\*V kontextu vzdělávacího systému ve Velké Británii využívá kniha v originále pojmy “**Learning support team**”, tj. tým specializovaných odborníků, kteří mají zkušenosti se studenty se speciálními vzdělávacími potřeby jako je dyslexie, dyspraxie, Aspergerův syndrom, ADHD, děti s poruchami chování apod. a “**Learning mentor**”, což pracovník, pomáhající s učením dětem se speciálními potřebami, v kontextu českého vzdělávacího systému bychom pravděpodobně mluvili o osobním asistentovi nebo asistentovi pedagoga, pozn. překladatel



### **Jak se Sharon vedlo v dalších letech?**

Sharon se povedlo ukončit předposlední ročník školy. V posledním ročníku už pokračovala podle individuálního studijního plánu, v jehož rámci jeden den v týdnu docházela do práce („*one-day work placement*“), kam ji z počátku doprovázel její asistent\*. Díky podpoře všech zúčastněných práci zvládla a úspěšně školu ukončila. Její fotka sice nevisela na tabuli cti, ale paní Bakerová i ostatní učitelé viděli, že jejich práce nebyla marná a že Sharon má šanci svůj život zvládnout .

### **Chápání chování dítěte jako způsobu jeho komunikace se světem – jak mohou učitelé pomoci?**

Náš příběh by neměl být jen prostým vyprávěním o problémových dětech a bezradných učitelích; cílem našeho vyprávění je předat ostatním metody, které se v praxi osvědčují.

Ačkoli paní Bakerová nepochybovala o tom, že učit v téhle třídě není žádná hračka, snažila se hledat stále nové a nové cesty, jak svůj úkol zvládnout a jak porozumět chování problémových žáků. Měla štěstí, že škola, ve které učila, byla naladěna na stejnou vlnu; vedení školy se stejně jako ona snažilo hledat způsoby, jak s problémovými žáky pracovat. To, že nahlédla pod hladinu věcí a porozuměla kořenům problémového chování svých žáků, jí v mnohém otevřelo oči. Na základě svých zkušeností formulovala několik doporučení:

- ✓ Snažte se sehnat si o daném problému co nejvíce informací
- ✓ Zamyslete se nad tím, zda ve hře nejsou něčí obranné postoje. Pokuste se odlišit, co do situace vnášíte vy a co do ní vnáší dítě.
- ✓ Zvykněte si dívat se na problémy dětí z pohledu teorie attachmentu
- ✓ Vnímejte situaci všemi smysly; berte vážně pocity, které ve vás dítě vyvolává

\* V kontextu vzdělávacího systému ve Velké Británii se jedná o 10. a 11. ročník „*Secondary school*“, který odpovídá našemu druhému stupni Z

## 94 ATTACHMENT A DOSPÍVÁNÍ

---

- ✓ Zkoušejte měnit své navyklé vzorce jednání
- ✓ Položte si otázku, jaké nenaplněné potřeby se ukrývají pod chováním dítěte
- ✓ Věnujte pozornost tomu, jak se děti cítí. Například výuku můžete začínat rychlým dotazem, jak se komu daří.
- ✓ Na vašich slovech záleží, například:
  - Pojmenujte sociální dovednosti dítěte i emoce, které prožívá: *„Děkuji ti za tvou trpělivost. Víím, že čekání bývá obtížné.“*
  - Vytvořte atmosféru pozitivního očekávání: *„Slyšel/a jsem od paní učitelky Jonesové, jak dobře sis vedl minulou hodinu.“*
  - Využívejte pro motivaci žáků jejich attachmentového typu: *„Sám dobře víš, že to zvládneš!“* nebo *„Nepochybuji o tom, že to zvládneš!“*
  - Uvažujte nahlas o právě probíhající situaci: *“To se to ale zamotalo! Nedivil/a bych se, kdyby někoho pěkně otrávil!“*
- ✓ Naučte se dětem naslouchat, aniž byste je hodnotili nebo jim radili; je dobré je nejprve vyslechnout
- ✓ Při přípravě hodiny zohledněte typ attachmentu daného dítěte a sociální a emocionální stupeň jeho vývoje
- ✓ Stejně tak jako míváte připravené aktivity pro děti, které mají své úkoly rychle hotové, připravte si i drobné aktivity aktivující levou hemisféru, které mohou v případě potřeby třídu rychle zklidnit
- ✓ Zařazujte do výuky aktivity, které učí děti společné hře
- ✓ Využívejte metafory, umělecké a divadelní aktivity, vyprávějte příběhy
- ✓ Nezapomínejte sami na sebe, potřebujete být ve formě. Hledejte cesty, které vám v tom pomohou
- ✓ Vyhledávejte další odborníky, kteří by mohli dětem pomoci
- ✓ Pamatujte na to, že lidé, kteří mají tyto děti doma, jejich rodiče nebo pěstouni řeší stejné problémy; pokuste se jim vyjádřit porozumění a zbytečně je neobviňujte
- ✓ Najděte si zkušené kolegy, kteří práci s těmito dětmi zvládají, a uče se od nich. Ptejte se jich na to, jak tyto mladé lidi vnímají, jak se k nim chovají a jak s nimi řeší problémové situace.



### Shrnutí třetí kapitoly

- Na druhém stupni se setkáváme s žáky, kteří se jeví jako nevzdělavatelní a jejich chování je problémové. Bez ohledu na to, kdo je zrovna učí, potíže zůstávají
- Běžné výchovné postupy u nich selhávají, protože vycházejí z předpokladů, které u těchto dětí neplatí
- Jejich chování je ovlivněno ranými traumatickými zážitky, ztrátami, které prožili a násilím, kterému byli vystaveni; v jejich mysli zbývá jen velmi málo místo pro zkoumání světa a učení se novým věcem
- Ve školním prostředí se učitelé stávají pro své žáky vztahovými osobami
- Znalost teorie attachmentu otevírá učitelům nový pohled na problémové žáky. Dovoluje jim nahlédnout pod povrch jejich chování a uvidět tam jejich strachy a nenaplněné potřeby
- Přerámování pohledu na problémové žáky díky porozumění vztahovým vzorcům jejich chování a díky pochopení jejich nenaplněných potřeb vede k nalézání nových způsobů práce s nimi

## Použitá literatura:

**Delaney, M.** (2009) *Teaching the Unteachable: Practical ideas to give teachers hope and help when behaviour management strategies fail* London: Worth Publishing

**Gardner, H.** (1983) *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences* New York: Basic Books

**Geddes, H.** (2006) *Attachment in the Classroom: The links between children's early experience, emotional well-being and performance in school* London: Worth Publishing