

DÍTĚ S PORUCHOU ATTACHMENTU VE ŠKOLE

12 strategií podpory dítěte při vyučování

PhDr. Jana Kovařovicová



I. KOMPLEXNÍ VÝVOJOVÉ TRAUMA

Co je to komplexní vývojové trauma?

Ne všechny děti, které přicházejí do školy, měly to štěstí, že mohly vyrůstat v láskyplném a bezpečném prostředí ve středu milující rodiny. Některé z nich byly vystaveny stresu již v období těhotenství matky, jiné prožily zanedbávání, týrání či zneužívání ze strany svých nejbližších po svém narození, další byly svou biologickou rodinou odmítnuty či opuštěny a musely vyrůstat v ústavní péči či zažívaly neustálé střídání pečujících osob, jiné musely čelit závažným onemocněním.

Ve všech těchto případech byly tyto děti vystaveny působení traumatických událostí **opakovaně** (často po mnoho měsíců i let), **a to v době velmi citlivé pro jejich další vývoj** – v tomto kontextu **mluvíme o komplexním vývojovém traumatu**, jehož důsledky budou pro život dítěte nesrovnatelně závažnější, než by byl vliv jednorázového traumatu, které přišlo do rodiny zvenčí (např. nehoda, úmrtí v rodině apod).

Komplexní vývojové trauma přináší dítěti problémy v řadě oblastí:

- **EMOČNÍ PROBLÉMY** a problémy při regulaci afektů (např. problémy rozumět světu emocí, dokázat o nich mluvit a zvládat je)
- **DISOCIACE** (např. změněné stavy vědomí, poruchy paměti)
- **PORUCHY CHOVÁNÍ** (např. impulzivita, agresivita, opoziční chování, neochota ke spolupráci, problémy respektovat hranice a limity, problémy se zneužíváním návykových látek)
- **PORUCHY UČENÍ** (např. poruchy pozornosti, poruchy učení, špatné porozumění řeči a slabá slovní zásoba, problémy se zaměřením se na úkol a s jeho dokončením)
- **PROBLÉMY V SEBEHODNOCENÍ** (např. pocity špatného já, pocity hanby, nízké sebehodnocení)
- **SOMATICKÉ PROBLÉMY** (např. v oblasti senzomotoriky, psychosomatické obtíže, určité typy somatických onemocnění)
- **PORUCHY ATTACHMENTU** (např. neschopnost navázat s lidmi blízké citové pouto, důvěřovat jim a spolehnout se na ně, pocity strachu či izolace, problémy s hranicemi ve vztazích)

II. ATTACHMENT

Co je to attachment?

Attachment bývá do češtiny překládán nejčastěji jako **VZTAHOVÁ VAZBA** či **CITOVÉ POUTO**, tj. vztah, který se vytváří mezi dítětem a osobou, jež mu poskytuje péči.

Ukazuje se, že pro harmonický vývoj malého dítěte je zcela zásadní, zda si v prvních měsících a letech svého života vytvoří či nevytvoří pevné citové pouto s jednou stálou, blízkou a bezpečnou vztahovou osobou, která o ně pečuje a chrání je.

Toto citové pouto se pro dítě stává bezpečnou základnou, tj. místem, kam se může uchýlit pokaždé, když pocítí nejistotu či strach, místem, ze kterého může bez bázně zkoumat okolní svět.

Co se stane, když jedna stálá a bezpečná vztahová osoba chybí?

Silné citové pouto vznikající mezi dítětem a osobou, která o ně pečuje od prvních okamžiků jeho života, zajišťuje dítěti hluboký pocit klidu a bezpečí, jenž je zcela zásadní pro nerušené vyžívání jeho mozku. Pokud dítě takovou osobu nemá k dispozici, tj. **je dlouhodobě ponecháno ve stresu bez útěchy**, jeho mozek se vyvíjí odlišným způsobem než mozek dítěte, které vyrůstá v láskyplné náruči milující matky.

Vysoká míra stresu je pro mozek dítěte toxická. Ve stresu se vylučují stresové hormony (kortizol, adrenalin a noradrenalin), které v malém množství pomáhají tělo aktivovat a stres zvládnout, je-li však jejich produkce trvale vysoká, mohou zranit některých mozkových struktur ovlivňovat negativně.

Jaké jsou typy attachmentu?

Podívejme se krátce, jak odlišné zkušenosti může dítě z pohledu blízkosti a bezpečí se svými rodiči udělat.

Pokud pečující osoba poskytuje dítěti dostatečnou blízkost a bezpečí, vyvine se u něj **JISTÝ TYP** (*používá se též termín zdravý či bezpečný*) **citového pouta** (*výskyt v populaci cca 50 – 60%*). Dítě opakovaně zažívá, že všechny jeho potřeby jsou naplněny a nepochybuje o tom, že ti, kteří o ně pečují, mu vždy pomohou a podpoří je. Tato zkušenost upevňuje jeho víru, že lidé jsou dobří, důvěryhodní a ochotní mu pomoci. Samo sebe pak vnímá jako dobré, lásky hodné, hodnotné a schopné. Svět se pro ně stává místem, které je bezpečné a předvídatelné, a stojí za to jej prozkoumat.

Pokud tomu tak není, **vyvine se NEJISTÝ TYP citového pouta**. Nejisté citové pouto se dále člení do tří podtypů: **ODTAŽITÝ ATTACHMENT** (*používá se též termín vyhýbavý či odmítavý*), **AMBIVALENTNÍ ATTACHMENT** (*používá se též termín zahlcující či úzkostný*) a **DEZORGANIZOVANÝ ATTACHMENT** (*používá se též termín úzkostně-vyhýbavý či nevyřešené ztráty a traumata*).

Nejistý odtahitý typ citového pouta (*výskyt v populaci cca 15 – 20%*)

Na první pohled se takové dítě může zdát samostatné, spoléhá se samo na sebe a jeho požadavky nejsou velké. Udělalo zkušenost, že pečující osoba na něj reaguje dobře, jen pokud toho nechce příliš. Jeho rodiče do jisté míry odmítali jeho potřeby, jeho citová nebo fyzická blízkost jim nebyla příjemná. Dítě se naučilo být nezávislé a postarat se o sebe samo.

Nenaučilo se ale pracovat s vlastními emocemi, špatně rozpoznává své potřeby a má sklony je potlačovat. Takové děti méně projevují své emoce, potlačují a skrývají pocity strachu nebo zranění, bývají často soustředěné na vnější svět a na výkon, od lidí si drží „bezpečný“ odstup a není pro ně lehké „pustit si někoho k tělu“.

Nejistý ambivalentní typ citového pouta (výskyt v populaci cca 15 – 20%)

Tyto děti udělaly zkušenost, že jejich pečující osoby jim nejsou vždy plně k dispozici, že se na ně nemohou spolehnout. Zlobí je to a cítí se frustrované, neboť jejich psychické bezpečí bylo narušeno.

Jejich snahou je upoutat svou pečující osobu a za každou cenu získat její pozornost. Mohou být přehnaně roztomilé a povídavé, "věšet se" na ni a stále stupňovat své požadavky. Takové děti udělaly zkušenost, že pečující osoba zareaguje jen tehdy, budou-li jejich žádosti hlasité a dostatečně urputné. Vymýšlejí nové a nové strategie, jak upoutat její pozornost. Jsou soustředěné na vztahy a hodně energie ztrácejí tím, že se snaží pojit se proti ztrátě blízkého vztahu. I malé neshody je mohou přehnaně trápit a vyžadují opakované ujištění, že je vše v pořádku. Pokud se jim nedaří získat pozornost, po které touží, zlobí se a mají sklony ostatní „trestat“, tzv. „protestní chování“.

Nejistý dezorganizovaný typ citového pouta (výskyt v populaci cca 5 – 10%)

Tyto děti udělaly zkušenost, že pečující osoba, která pro ně měla být zdrojem bezpečí, byla zároveň i zdrojem jejich ohrožení a/nebo je nedokázala před nebezpečím ochránit. Dítě řešilo neřešitelné – nelze totiž najít ochranu a bezpečí u osoby, která je zároveň zdrojem strachu. Tyto děti se snaží chránit se a rychle se cítí být druhými lidmi ohroženy. Samy sebe považují za špatné, nevěří ostatním a svět vnímají jako nebezpečné místo. Mnohdy se zdánlivě bez příčiny pouštějí do „boje o život“ – útočí, utíkají nebo se zcela odpojí od světa.

Podobný obraz se může vyvinout i u dítěte, které muselo podstoupit opakované bolestivé lékařské zákroky a hospitalizace, před kterými je rodiče nemohli ochránit, nebo u dětí, které se často stěhovaly z rodiny do rodiny, a jejichž pečovatelé se neustále střídali – i v takových případech dítě zůstalo samo se svým strachem a se svou bolestí, která pro ně byla zahlcující a nezvladatelná.

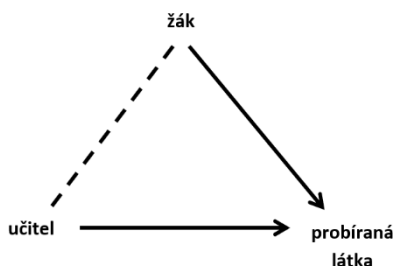
III. PROJEVY DĚTÍ S NEJISTÝM ATTACHMENTEM VE TŘÍDĚ

Jak poznáme děti s poruchami attachmentu ve třídě?

Děti s nejistým odtažitým typem citového pouta:

- Vykazují znaky zdánlivého nezájmu vůči osobě učitele, nevšímají si jej, vyhýbají se očnímu kontaktu.
- Nejsou rády, když je u nich učitel příliš blízko (fyzicky i psychicky).
- Snaží se převzít vedení výuky do svých rukou či naopak říkají, že je jim „všechno jedno“, drží se stranou či dávají učiteli najevo okázalý nezáměr o výuku.
- Nejraději pracují samostatně, a to i v případech, kdy úkol nezvládají.
- Nepřejí si, aby jim někdo pomáhal, nabízenou pomoc odmítají a potlačují svou potřebu podpory a pomoci.
- Mají rády opakující se úkoly, a pokud jsou postaveny před nové výzvy, kde je úspěch nejistý, často se rychle vzdávají.
- Příliš nemluví a nemají rády kreativní úkoly, kde hrozí riziko neúspěchu.
- Nemají rády práci ve skupině, nejsou připraveny zapojit se např. do společné diskuse o problému.
- Rády se obklopují různými přístroji, jako jsou mobilní telefony nebo iPody apod., protože předměty jsou v jejich vidění světa „bezpečnější“ než lidé.
- Nikdy nejsou dost spokojeny se svou prací; i když učitel jejich práci ocení, budou mít problém jeho chválu přijmout a budou mít tendence svou práci shazovat.
- Často dříve, než stačí učitel jejich práci ohodnotit, prohlásí ji za špatnou a případně ji zničí.
- Nahromadění stresu a potlačování emocí může vyvolat záchvaty agrese. Učitelé mohou být překvapeni, protože tyto výbuchy přichází nečekaně, jako „blesk z čistého nebe“.

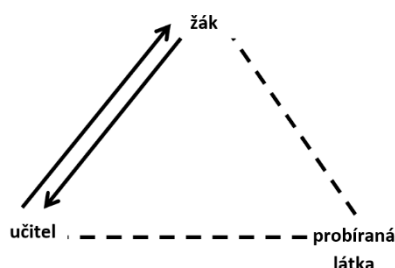
Tyto děti jsou orientované na úkol, nikoli na vztahy. V tzv. „výukovém trojúhelníku“, jehož vrcholy představuje dítě, učitel a probíraná látka, obecně pomáhá soustředit se na probíranou látku a netlačit dítě do blízkého vztahu, který může způsobovat úzkost z přílišné emocionální a/nebo fyzické blízkosti:



Děti s nejistým ambivalentním typem citového pouta:

- Mají problémy s hranicemi ve vztazích, např. se snaží mluvit s učiteli i o velmi osobních otázkách; jsou mistry v tom, co říci, aby upoutaly pozornost.
- Bez ohledu na věk zůstávají v blízkosti učitele i o přestávkách, neustále něco chtějí, jejich chování může být vnímáno jako „obtěžující“ či „vlezlé“.
- Jsou na svém učiteli velmi závislé a potřebují neustálé potvrzování vztahu.
- Jejich chování může být manipulativní.
- Pokud učitel nezareaguje na nabídku důvěrného vztahu podle jejich očekávání, cítí se být odmítnuty; rychle se rozzlobí či zaútočí na slabá místa učitele.
- Pokud ztratí pozornost, nejsou schopné soustředit se na výuku.
- Mají problémy pracovat samostatně.

Tyto děti jsou orientované na vztahy a bojí se jejich ztráty. V tzv. „výukovém trojúhelníku“, jehož vrcholy představuje dítě, učitel a probíraná látka, obecně pomáhá soustředit se na vztah mezi učitelem a žákem, nikoli na úkol samotný.

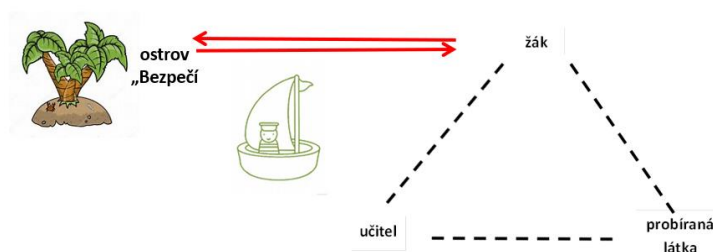


Děti s nejistým dezorganizovaným typem citového pouta:

- Ve škole mívají pocit, že je nikdo nemá rád a všichni jsou proti nim, děti jim chtějí jen ublížovat a učitelé jsou zlí.
- Pocit strachu a ohrožení (bez ohledu na to, zda je z vnějšího pohledu opodstatněný) je vede k agresi.
- Děti mohou napadat své spolužáky (často zdánlivě bezdůvodně).
- Chovají se útočně i vůči učiteli, např. kritizují jeho snahu něčemu je naučit či jej zesměšňují, neomylně najdou jeho slabé místo a zaútočí na ně.
- Učitel tak často získá pocit, že práce s takovým dítětem připomíná „chůzi po minovém poli“.
- Vysoká hladina strachu vede i k agresi proti sobě, tj. tyto děti často trpí sebepoškozováním.

- Mají pocit, že jim nikdo nepomůže a že se mohou spolehnout jen samy na sebe.
- Vykazují vysokou hladinu neklidu, běhají po třídě nebo vybíhají ze třídy ven.
- Vybuchují vzteky bez zjevného důvodu.
- Rychle „přepínají“ mezi aktivitou a nezájmem. Jednu chvíli se hlasitě dožadují pozornosti a ve druhé vám řeknou, abyste je neotravovali a nechali je na pokoji.
- Neplní školní úkoly a nerespektují hranice a limity.
- Snaží se získat kontrolu a ovládnout situaci.

Tyto děti jsou orientované na zajištění si bezpečí, tj. nestojí o vztahy a nezajímají se o úkoly. Nacházejí se tak mimo prostor tzv. „výukového trojúhelníku“. Obecně pomáhá soustředit se na vytvoření dostatečného pocitu bezpečí, který je může vrátit zpět do světa vztahů i probírané látky.



IV. ŠKOLNÍ NEÚSPĚŠNOST A KÁZEŇSKÉ PROBLÉMY U DĚTÍ S NEJISTÝM ATTACHMENTEM

Proč děti s poruchami attachmentu ve škole selhávají?

ŠKOLA JE MÍSTEM, KDE SE SVĚT KOMPLEXNÍHO VÝVOJOVÉHO TRAUMATU A PORUCH ATTACHMENTU, KTERÉ SE NA NĚ VÁŽÍ, POTKÁVÁ SE SVĚTEM VZDĚLÁVÁNÍ.

Současná škola je ale spíše připravená na děti, které přicházejí z bezpečného prostředí láskyplného domova, a tudíž očekává, že dítě:

- se cítí být s učitelem v bezpečí, neočekává od něj nic špatného
- má dobré sebevědomí
- umí si říci o pomoc, aniž by se obávalo posměchu či kritiky
- je schopné soustředěné a „plynulé práce“
- je schopné zvládnout běžné pocity frustrace, úzkosti či zklamání
- zvládne vědomí, že některé věci dosud neví
- je optimistické a k řešení problémů přistupuje pozitivně
- dobře zvládá chvíle, kdy mu není věnována plná pozornost

Bohužel děti, které byly v různé míře vystaveny zanedbávání, týrání, zneužívání či opuštění, si vytvořily pokřivený obraz jak sebe sama, tak ostatních lidí i světa, ve kterém žijí, a jsou především soustředěné na zjednání si bezpečí.

KDYŽ JDE O PŘEŽITÍ, SNAHA UČIT SE NOVÝM VĚCÍM JDE STRANOU, TJ. DĚTI, KTERÉ SE BOJÍ, SE NEUČÍ!

Prvním krokem k jejich úspěšnému vzdělávání je porozumět skrytým motivům jejich jednání, tj. vysoké míře ohrožení, které je důsledkem jejich životní historie; jinak hrozí nebezpečí, že získají nálepku „zlobivých“ dětí, které dělají věci „naschvál“, a vše by zvládaly stejně dobře jako jejich vrstevníci, kdyby se „jen trochu snažily“.

Jak jim může škola pomoci?

Zásadní pomocí je poskytnout takovému dítěti nové kvalitní „opravné“ vztahy. Neurovědci zjistili, že v přítomnosti osoby, která poskytuje dítěti bezpečí a péči, se ve vyvíjejícím se mozku tvoří nová neurální spojení a z toho plynoucí nové „zdravé“ vzorce chování.

Jde samozřejmě v první řadě o vztahy dítěte s jeho biologickou či náhradní rodinou (adoptivní rodiče či pěstouni); nicméně vzhledem k tomu, kolik času tráví dítě ve škole, potřebuje vytvářet kvalitní vztahy i zde.

Je tedy zapotřebí, aby dítě mělo i ve škole svou bezpečnou vztahovou osobu. Tento vztah je klíčový, protože taková osoba dává dítěti pocit bezpečí, emocionálně je stabilizuje a umožňuje mu soustředit se na výuku.

Kdo má převzít roli klíčové osoby pro dítě s poruchou attachmentu ve třídě?

Ideálním řešením je osobní asistent, který se může dítěti plně věnovat, či alespoň asistent pedagoga, který se mu může věnovat v předem určeném čase.

Nedoporučuje se, aby roli vztahové osoby přejal sám učitel, který musí řešit i řadu jiných úkolů a nemůže proto věnovat dítěti plnou pozornost.

Jaký by měl být asistent pro dítě s poruchami attachmentu?

Je nutné, aby byl osobnostně klidný a vyrovnaný. Musí počítat s tím, že dítě se v rámci svých obranných strategií pokusí najít jeho zranitelná místa a zaútočí na ně, např. bude jej odmítat, říkat mu, že je neschopný, přesvědčovat, že ho vůbec nepotřebuje, bude se ho snažit „vytočit“, bude se snažit získat nad ním kontrolu, šokovat ho svým chováním nebo vyprávěním svého životního příběhu apod. Asistent musí tyto tlaky zvládnout a zůstat pro dítě emocionálně i fyzicky dostupný. Práce s dítětem s poruchami attachmentu mnohdy připomíná jízdu na emocionální horské dráze; může být plná frustrace, smutku, zklamání, nejistot, strachu, údivu či překvapení na jedné straně a radosti, smysluplnosti, úspěchu a pocitu dobře vykonané práce na straně druhé. V každém případě bude tato cesta vyžadovat velkou odvahu a pevné sebevědomí.

Je důležité nebrat si chování dítěte osobně a nepouštět se s ním do sporů o moc. Snahu kontrolovat situaci za všech okolností je nutné vnímat jako dávnou strategii přežití, kterou si dítě osvojilo ve zlých časech. Byly to doby, kdy dospělí byli nebezpeční a dítě ztratilo všechnu svou důvěru. Bude trvat dlouho, než ji opět nabyde. V těchto případech se obvykle doporučuje nechávat dítěti alespoň částečnou možnost rozhodování, tj. dovolit mu vybrat si ze 2- 3 alternativ Např.: „*Jak bys chtěl napsat ten úkol – chceš si vzít normální pero, nebo bys raději psal fixami?*“

Co je hlavním úkolem asistenta?

Hlavním úkolem asistenta je vytvořit si s dítětem autentický blízký a bezpečný vztah, který dítěti umožní mu důvěřovat.

Co pomáhá ve vytvoření blízkého a bezpečného vztahu?

1. Asistent musí dítě velmi dobře poznat, „napojit se na ně“ a pomáhat mu díky tomuto napojení zvládat silná emocionální hnutí (strach či vztek).
2. Asistent musí k dítěti vysílat kontinuální „signály bezpečí“ – úsměv, laskavý pohled, smích, letmé doteky apod. ÚSMĚVŮ NENÍ NIKDY DOST! Tyto děti ve své minulosti až příliš často vídaly jen děs vzbuzující tváře, kamenné oči a pohledy plné odsouzení či odmítání.
3. Asistent musí nabízet dítěti jasné přijetí (podobně jako tomu bývá při komunikaci s velmi malými dětmi); dítě musí důvěřovat tomu, že bude na jeho straně v časech dobrých i zlých.
4. Asistent musí ujišťovat dítě, že na ně myslí, neboť dítě již prožilo (a někdy i opakovaně) opuštění a bojí se, že se situace znovu zopakuje – je vhodné, pokud si asistent např. vyžádá fotku dítěte, nosí ji u sebe a občas nenápadně prohodí: „*Není to skvělé? Díky té fotce tě mám pořád na blízku...*“

Týmová práce

Je důležité, aby učitel vytvořil s asistentem dobrý tým - musí mít jasnou dohodu o práci ve třídě, musí si vzájemně důvěřovat a podporovat se, a oba potřebují dobře rozumět problematice poruch attachmentu.

Součástí týmu by dále měli být i další zaměstnanci školy, protože práce s dítětem s poruchami attachmentu je extrémně emocionálně náročná! Dítě je často plné vzteku, zloby či bolesti z prožitého utrpení a bezpráví a lidé, kteří s ním pracují, mohou lehce pocítit frustraci, úzkost, dolehnou na ně pocity selhání či beznaděje, protože dítě v sebeobraně neomylně najde jejich vlastní zranitelná místa a zaútočí na ně.

Důležitá je také úzká spolupráce školy s rodinou dítěte, případně dalšími lidmi, kteří se na péči o dítě spolupodílejí – psycholog, psychiatr, sociální pracovník (např. z provázející organizace pěstounů, pracovník OSPOD).

V. ÚČINNÉ VÝCHOVNÉ INTERVENCE U DĚTÍ S NEJISTÝM ATTACHMENTEM

Jak můžeme dětem s poruchami attachmentu pomoci?

Běžné výchovné intervence na děti s poruchami attachmentu nefungují. Podívejme se na základní strategie, které pomáhají dítěti cítit se v bezpečí, mění jeho názor na sebe sama i na ostatní lidi a probouzí v něm zájem o okolní svět a výuku.

STRATEGIE 1: SIGNÁLY BEZPEČÍ

Nejrychlejší způsob, jak vyslat poselství bezpečí do mozku jiné lidské bytosti, je využít neverbální komunikace. Důležitý je:

- **tón hlasu** - určité melodické vzorce řeči jsou spjaté s pocitem bezpečí, zatímco jiné zvuky signalizují ohrožení; „přátelské“ zvuky bezpečí jsou zvuky s vyšší frekvencí, zatímco „nepřátelské“ zvuky jsou zvuky s nízkou frekvencí (projevy hněvu nebo zlosti). Tón hlasu by tedy měl být jemný a melodický, mělo by se jednat o „hlas vypravěče pohádek“. Ostrý tón hlasu či dokonce jeho zvýšení či křik vzbuzují v dítěti pocit strachu. Pokud učitel musí zvýšit hlas kvůli ostatním dětem, je nutné aby asistent dítě uklidnil (např. „*Neboj, to je v pořádku!*“ „*Ty se nemusíš ničeho teď bát!*“ „*Neboj, učitel má vše pod kontrolou!*“) a vysvětlil, proč učitel zvýšil hlas, co bude následovat apod.
- **výraz tváře** – pohled do očí a úsměv ubezpečují dítě, že se nemusí bát
- **přátelský postoj těla a jemné doteky** dítě rovněž uklidňují.

Ve verbálním projevu je nutné dítě neustále ubezpečovat o přijetí a nabízet mu empatii. Děti, které prošly komplexním vývojovým traumatem, se obvykle považují za špatné a **lehce upadají do pocitů hluboké hanby**. Bohužel mnoho běžných výchovných intervencí využívá právě pocity hanby k tomu, aby korigovalo chování dítěte, např. „*Podívej se, jak se to chováš! To se ani trochu nestydíš? Všichni ostatní ve třídě už to dávno umí, ale ty pořád nic!*“

Mluvčí obvykle očekává, že se dítě zastydí a polepší se. U dětí s poruchami attachmentu to ale funguje zcela opačně. Již při prvním náznaku zahanbení upadají do pocitu hluboké hanby, který je NESNESITELNÝ a obvykle dříve nebo později vede k afektivnímu záchvatu.

Dítě špatně snáší i běžné výtky, např. když mu řekneme, že udělalo chybu – pocít hanby se rychle aktivuje a dítě má pocit, že mu říkáme, že je špatné, a podle toho zareaguje, tj. **nereaguje na to, co jsme řekli, ale co slyšelo**, tj. jak tomu rozumělo v kontextu svých předchozích životních zkušeností.

STRATEGIE 2: JASNÁ STRUKTURA A PŘEDVÍDATELNOST

Každá změna znamená narušení pocitu bezpečí a může být spouštěčem stresové reakce. Může se jednat např. o přechod dítěte z domova do školního prostředí (*předání dítěte asistentovi*), změnu programu ve třídě (*školní výlety, návštěvy divadla, besídky*), ukončení jedné aktivity a přechod k aktivitě jiné, změnu učitele (*zástupy a suplování*), mimořádné události (*začátek či konec školního roku, Vánoce, narozeniny, výročí*), stresující aktivity (*testy a zkoušení*), citlivá témata probíraná ve škole (*rodokmen, moje rodina*).

Často si pod strachem představíme především ustrašený pohled v očích dítěte, ale u dětí s poruchou attachmentu se může projevit mnoha dalšími způsoby (neklid, běhání, vykřikování, agrese, odpojení se, bolest hlavy apod).

Co pomáhá?

- **Dobré předání**

Asistent musí být přítomný při předání dítěte. Některým dětem stačí jeho úsměv a přátelský pozdrav, jiné potřebují více péče; asistent se jich může např. zeptat, jak se měli, co je nového či zda se něčeho obávají.

Některým dětem pomůže předmět, který jim připomíná domov a blízké osoby (*plyšová hračka, kapesník s vůní maminky, obrázek rodiče, povzbuzující zpráva od rodiče v svačtinové krabičce*).

- **Denní plán**

Po setkání a pozdravení asistent s dítětem projde denní plán, přičemž velkou pozornost věnuje změnám v běžném programu. Můžeme vytvořit rozvrh s obrázky či fotkami, který bude mít dítě neustále po ruce a bude se do něj moci kdykoli podívat.

- **Změna úkolu**

Důležité je pomoci dítěti při změnách jednotlivých aktivit. Dítě potřebuje být předem upozorněno na změnu s určitým předstihem - osvědčuje se používat přesýpací hodiny, stopky apod. (aby si lépe umělo představit, kdy jedna činnost skončí a druhá začne).

Pokud dojde k přerušení činnosti, která dítě zaujala, je zapotřebí je ujistit, že ji bude moci později dokončit; zde jsou dobrou vizuální pomůckou „paměťové karty“ - můžeme na ně napsat či nakreslit, co je potřeba dokončit později (dítě se špatnou zkušeností obvykle pouhému slovnímu příslibu nebude důvěřovat). Např. *„Věrka trvá na tom, že potřebuje dokončit zalévání květin ve třídě, ale už zvoní. Asistent jí podá kartičku a společně na ni napíše, že hned po vyučování může Věrka květiny zalít. Holčička tím získá jistotu, že na to nezapomenou a uklidní se.“*

- **Změna učitele**

Někteří učitelé se bojí, že když oznámí dopředu svoji nepřítomnost, způsobí v dítěti zbytečný strach, ale opak je pravdou. Dítě potřebuje čas oplakat ztrátu někoho známého a připravit se na změnu.

STRATEGIE 3: DOBŘE POZNAT DÍTĚ

Poznat dítě znamená porozumět tomu, jakým způsobem myslí, jak vnímá samo sebe i ostatní lidi, a naučit se rozpoznávat možné spouštěče problémového chování, kdy bude nezbytná aktivní intervence. Asistent musí chápat, proč se dítě chová, tak jak se chová, co mu rozsvítí oči, co ho zneklidní, čemu se bude snažit vyhnout, jak zareaguje na konflikt či napětí ve třídě, jak ponese případný neúspěch, zda je schopné přijmout nabízenou pomoc apod. Jen na základě takové znalosti je možné problémům předcházet či je zachytit v samém prvopočátku, dříve než přerostou např. v afektivní záchvat.

STRATEGIE 4: POJMENOVÁNÍ VNITŘNÍCH POCITŮ DÍTĚTE A JEJICH PŘIJETÍ

Dítě s poruchou attachmentu často neumí rozeznat své emoce. Na začátku života byly tyto děti zaplaveny spoustou emocí, ale nebyl tu nikdo, kdo by jim pomohl se v nich orientovat a zvládat je, tj. dítě bylo ponecháno ve stavu permanentního napětí či rozrušení.

Silné emoce se často vzednou náhle jako příliv, aniž by dítě rozumělo tomu, co vlastně cítí, kde se to vzalo a zda se to dá zvládnout. Dítě potřebuje pochopit, co se děje v jeho těle, a naučit se slovník k vyjádření pocitů.

Tyto děti se také často setkávaly s negativním hodnocením svých emocí nebo jejich nepřijetím, tj. jejich emoce byly pokládány za špatné či nepřijatelné.

Úkolem asistenta je tedy emoci zachytit, pojmenovat a přijmout. Např. „„Vypadáš spokojeně...“ „„Zdá se, že jsi opravdu smutný....“ „„Máš strach důvěřovat dospělým“ „„Z výrazu tvé tváře vidím, že jsi opravdu pyšný na to, jak se ti to povedlo“ „„To je pro tebe skutečně těžké....“ „„Vidím, že jsi teď pěkně naštvaný! Bylo by skvělé, kdyby přestávka trvala věčně! Zdá se ti, že sotva začala a už zazvonilo na začátek hodiny!“ Dítě se tím učí jim porozumět a zažívá, že všechny jeho emoce, pozitivní i ty negativní, jsou přijatelné a dají se zvládnout.

STRATEGIE 5: POJMENOVÁNÍ VNĚJŠÍHO CHOVÁNÍ DÍTĚTE (VERBÁLNÍHO I NEVERBÁLNÍHO)

Stejně jako asistent pojmenovává emoce dítěte, pojmenovává i jeho vnější chování tak, aby se dítě orientovalo ve svém chování a lépe mu rozumělo. Např. „Vidím, jak rozpačitě žmouláš ten papír a vzdycháš. Zdá se mi, že těch pokynů bylo až moc! Začínáš se bát, že si je nezapamatuješ a nezvládneš to! Musíme si na chvíli odpočinout. Co kdybychom to prodýchali? Zhluboka se nadechni a opři se na chvíli o židli. Skvělé! Víš, co teď uděláme? Rozdělíme si ten úkol na menší části....“

STRATEGIE 6: PŘEMÝŠLENÍ NAHLAS

Přemýšlení nahlas je technika, kdy asistent komentuje, co si dítě asi myslí, jak věcem rozumí apod. Např. „Jsem zvědavý, jestli ti to dává smysl, možná, že tě to spíš naštvalo...Zajímalo by mě, jestli víš, co tím myslel, možná tě jeho odpověď spíš zmátlaZdá se mi, že máš strach z nového pana učitele, a proto je pro tebe těžké zůstat sedět v klidu na svém místě“.

Dospělý se snaží převést do slov, co si dítě myslí, co jsou skryté motivy jeho chování apod. Podporuje tím proces „mentalizace“ (kapacity uvědomovat si, co se děje uvnitř nás samotných i co se děje v ostatních lidech, což jsou dovednosti, které dítě dosud neumí). Umožní dítěti poznávat svá vlastní citová hnutí, porozumět svým potřebám i chování druhých lidí. Pojmenování silné emoce např. strachu, také snižuje okamžitou míru stresu.

STRATEGIE 7: ROZVÍJENÍ POZITIVNÍHO POHLEDU SAMA NA SEBE

Dítě se obvykle cítí být špatné a očekává neúspěch; pouhými slovy ho nikdo o opaku nepřesvědčí. Asistent je zodpovědný za sbírání „důkazů“ o úspěších dítěte. Je zapotřebí využít každé možnosti vyjádřit, že v dítě věříme, protože ono samo se denně potýká s momenty zoufalství a beznaděje. Např. „Vidím, že se ze dne na den zlepšuješ...spoustu věcí už zvládáš sama.....nepochybuji o tom, že dokážeš, cokoli budeš chtít.....za chvíli už mě vůbec nebudeš potřebovat.....!“

- Chvála a naděje

Jakmile to jen trochu jde, verbálně i neverbálně vyjadřujeme radost z úspěchu a hrdost na dítě. Úspěchy lze vizualizovat i „pokladnicí“ úspěchů, tj. místem, kde jsou na kartičkách jednotlivé úspěchy zaznamenány či vytvořením „knihy úspěchů“. Asistent si s dítětem může každé ráno jednu kartičku vytáhnout a připomenout si „co se podařilo“ – je to jeden ze způsobů, jak může dítě změnit svůj negativní sebeobraz, všechno to zlé, co slýchalo od rodičů, kteří ho zanedbávali, týrali či zneužívali.

- Obhajoba

Asistent by se měl stát „specialistou na dítě“, který může být v těžších chvílích jeho advokátem a vysvětlit ostatním, co se stalo tak, aby dítě nedostalo nálepku „zlého dítěte“.

STRATEGIE 8: BÝT „PŘEKLADATELEM“

Dítě s poruchou attachmentu obvykle špatně chápe sociální interakce. Jeho vnímání je dosud ovlivněno jeho negativními zkušenostmi z minulosti. Očekává zlé a přehlíží dobré, přičítá lidem špatné úmysly a neumí „číst“ běžné sociální situace.

„Překlad“ musí být obousměrný, tj. nejen směrem k dítěti, ale i směrem k ostatním. Je zapotřebí vysvětlit, „co chce dítě svým chováním vlastně říci“. Děti s poruchou attachmentu často nemají představu, co cítí nebo co potřebují, a jejich pokus to vyjádřit může působit zcela opačně.

- **Používání sociálních příběhů**

Jedná se o vizuální pomůcku, která pomůže dětem pochopit, co je sociálně správné. Jedná se o vytvoření krátkého příběhu, komiksu či pohádky, „která je dítěti ušita na tělo“ (původně byly sociální příběhy vyvinuty pro děti s autismem).

Např. „*Ondra zažil ve svém dětství zanedbávání a často hladověl. Zdá se, že stále nevěří tomu, že jídla je dostatek. Jakmile zazvoní na konec poslední hodiny, běží do jídelny, rychle zhltnou svou porci a jde si přidat. Kuchařkám je ho líto a tak mu bez řečí přidávají. Když už Ondra nemůže, nacpe si zbytky jídla do kapes. Z jídelny obvykle odchází zamazaný, občas z něj kape omáčka. Několikrát se stalo, že se pozvracel. Učitelé mu zkoušeli domlouvat, dostal několik poznámek, ale nic nepomohlo. Nakonec s ním jeho asistent napsal a namaloval „Příběh o chlapci, který už nikdy neměl hlad“: Ahoj, jmenuji se Ondra a chodím do 3. třídy. Do školy chodím rád, protože naše paní kuchařky skvěle vaří. Hned po vyučování běžím do jídelny, mám strach, aby se na mě dostalo. Učím se trpělivě čekat ve frontě, až na mě dojde řada. Někdy předběhnu, ale obvykle se mi povede můj strach prodýchat a počkat. Vždycky se na mě dostane! Paní kuchařka mi dá přesně tolik jídla, kolik potřebuji. Vezmu si svůj táč ke stolu a snažím se jíst pomalu. Každé sousto pečlivě rozkousám a polknu. Když dojím, zůstanu ještě chvíli sedět, aby moje tělo mělo čas uvědomit si, že je moje břicho plné. Někdy bych si rád ještě přidal, ale vím, že by mi pak nebylo dobře. Odnesu táč a jdu ven na hřiště. Není to pro mě lehké, ale učím se věřit tomu, že jídla pro mě bude vždycky dost.“*

STRATEGIE 9: BÝT SROZUMITELNÝ

Díky prožitému traumatu se děti s poruchami attachmentu často chovají jako děti mladší, tj. **jejich emoční věk se liší od jejich věku chronologického**. Tato diskrepance může být značná a ovlivňuje to, čemu dítě rozumí a co je schopné zvládnout. Musíme vždy zajistit, aby byl požadavek v souladu s vývojovým stadiem dítěte, tj. plánujeme takové aktivity, které jsou ně částečně výzvou, ale zároveň mají šanci je zvládnout. **Je třeba zacílit na emocionální věk dítěte!**

- **Zjednodušit používaný jazyk** (dítě může mít malou slovní zásobu, ještě nerozumí složitějším větným celkům), vyhnout se jakýmkoli dvojznačností, ironií či sarkasmu.
- **Dávat informace po kouscích** (dítě neudrží více informací najednou).
- **Ověřovat, čemu děti porozuměly** (kontrolní otázky).
- **Dávat dítěti přesné pokyny, co má dělat.**
- **Opakovat instrukce** dle individuální potřeby.
- Používat více smyslovou komunikaci (vizuální pomůcky, aktivity spojené s pohybem apod.).

STRATEGIE 10: DÁVAT JASNÉ NÁVODY A PROCVIČOVAT JE

- **Přesná komunikace**

Není vhodné používat obecná vyjádření typu „*Buď hodný*“, „*Uklidni se*“, „*Měl jsi poslouchat*“. Žádná z těchto vět není specifická a dítě nemusí porozumět tomu, co od něj vlastně chcete. Je třeba přesně popsat svá očekávání. Např. „*Dotýkej se druhých jemně, když do někoho strčíš silněji, může se leknout! Mluv tiše, když na ostatní zakřičíš, vyděsí je to. Když si chceš s druhým pohrát, usměj se na něj a zeptej se ho, zda by si s tebou nechtěl chvíli hrát.*“

- **Pozitivní instrukce**

Používání negativ v kontextu příkazů je kontraproduktivní. Například místo „*Přestaň skákat*“ (dítě s poruchou attachmentu naopak skákat začne a nám se zdá, že je to naschvál), povězte dítěti, co chceme, aby udělalo : „*Pojď, projdeme se po třídě.*“ Příkazy „*Ne*“, „*Dost*“, „*Stop*“ použijeme jenom v případě ohrožení dítěte nebo jeho spolužáků.

- **Nacvičování nových věcí**

Mnohé děti, které prožily trauma a ztrátu, potřebují nové dovednosti opakovaně procvičovat, nacvičovat a modelovat (například formou hraní rolí). Například

- **jak poprosit o pomoc**

Děti, které prošly komplexním vývojovým traumatem, se naučily spoléhat jen samy na sebe, a když se jim něco nepovede, cítí, že selhaly a lehce podlehnou návalu emocí. Úkolem asistenta je učít je, že už mají na koho se obrátit. Např. Anička se snaží zvládnout svůj úkol sama, ale nedaří se jí to a začíná se vztekat. Asistent může říci „*Vidím, jak moc se snažíš, abys to zvládla bez cizí pomoci! Víím, že pro tebe není ani trochu lehké poprosit o pomoc někoho jiného! Co myslíš, zvládneme to spolu? Jsem tady pro tebe a mým úkolem je naučit tě, že už nemusíš být na všechno úplně sama....*“

- **jak zvládnout konflikt**

Mnohé děti nemají žádnou zkušenost, jak dobře vyřešit konfliktní situaci. Ve své minulosti viděly, že dospělí řešili problémy křikem, nadávkami, výhrůžkami nebo bitím. Někdy je tedy potřeba začít od nuly a nepředpokládat, že dítě ví, co má udělat. Asistent musí dítě naučit, že konflikty nemusí vždy skončit bitkou; problémové situace je také možno modelovat a nacvičit si tak správnou reakci dříve, než k nějakému konfliktu vůbec dojde.

Např. *Matějovi dopsalo pero a tak beze slova vytrhl penál z rukou své spolužačky a vzal si z něj, co potřeboval. Asistent řekl: „Vidím Matěji, že ti dopsalo pero a potřebuješ jiné. Simona ti pero ráda půjčí, ale musíš jí o to nejprve poprosit. Pojď, zeptáme se jí společně, jestli by byla tak hodná a půjčila ti ho. Vrať jí ten penál a řekni jí: „Simono, nemohla bys mi prosím půjčit pero?“ Matěj to po něm zopakoval, Simona si vzala penál zpět a jedno pero z něj vyndala. Asistent řekl: „Matěji, Simonka je tak hodná, že ti pero půjčí. Řekni jí: „Děkuju ti a promiň, že jsem ti ten penál prve sebral.“ Matěj to po něm zopakoval a Simonka se usmála na znamení, že už je to dobré.*“

- **jak ukazovat náklonnost (speciálně u dětí zneužívaných, vykazujících sexualizované chování)**

Např. „*Vidím, že se ti líbí Péťa a chtěla by ses s ním kamarádit. Bojím se ale, že když ho začneš hned objímat a pusinkovat, trochu ho tím vyděsíš. Možná, že by stačilo, kdybys k němu jen přišla, usmála se na něj a zeptala se ho, jestli by si s tebou nechtěl chvíli pohrát...*“ „*Nejraději by sis sedla k paní učitelce na klín a zůstala tam sedět do konce vyučování....chtěla by ses ujistit o tom, že tě má stejně ráda, jako ty máš ráda jí. Víš, jak to uděláme? Co kdybys jí namalovala obrázek a po vyučování jí ho donesla! Uvidíš, jakou ji tím uděláš radost!*“

- **kdy mluvit a kdy ne**

Děti s poruchou attachmentu mají podobné problémy rozpoznat, kdy je a kdy není vhodné mluvit. Je zapotřebí jim přesně vysvětlit, co se od nich kdy očekává, případně jim pomoci rozlišovat situace nějakým jasným dobře rozpoznatelným znamením.

Např. *Paní učitelka si každé ráno povídá s dětmi na koberci v zadní části učebny. Všichni sedí na polštářích a vyprávějí si, co je nového. Atmosféra je uvolněná, děti se smějí a často mluví jeden přes druhého. Po cca 15- 20 minutách se paní učitelka zvedne, děti si*

sednou zpět do lavic a začíná výuka. Pro Zuzku je ale těžké „přepnout“, stále na paní učitelku vesele pokřikuje a směje se. Asistent se tedy s paní učitelkou domluvil, že potřebují Zuzce jasně ukázat, kdy se situace změní – paní učitelka tedy na ranní povídání začala nosit „povídací šátek“. Když ho měla okolo ramen, byl čas si povídat, když si ho z ramen sundala a dala do zásuvky, byl čas se učit. Když Zuzka měla problém „přepnout“ obvykle stačilo, aby se jí asistent zeptal: „Podívej se pořádně! Má paní učitelka ještě „povídací šátek“?“

- **jak relaxovat**
- **jak si užívat radost**

Mnoho dětí doposud neprožilo příliš mnoho dobrých věcí a některé z nich vypadají, jakoby „nesly všchnu tíhu světa na svých ramenou“. Asistent jim může pomoci otevřít okno do světa radosti.

Jednou z osvědčených intervencí je vytvoření „krabičky radosti“ která obsahuje nejrozličnější krátké aktivity, jež dítě potěší či rozesmějí. Aktivity by neměly být emocionálně náročné, např. mohou být v krabičce ukryté různobarevné knoflíky nejrozličnějších tvarů a velikostí - dítě si ve své mysli vybere ten nejhezčí a nechá vás hádat, který to je, tj. vy se ptáte, je-li knoflík červený, kolik má dírek, zda je ve tvaru zvířátka....ve chvíli, kdy to uhodnete, dítě si může knoflík ponechat.

Radost, hravost a legrace se mohou postupně stát účinným nástrojem ke zvládnutí náročných situací. Např. „Dominik má poprvé vystoupit ve Vánoční hře. Stojí na okraji pódia a jeho nervozita stoupá, hrozí, že ze sebe nedostane ani slovo. Jeho asistent sedí v první řadě a ve chvíli, kdy s ním naváže oční kontakt, udělá několik legračních obličejů. Dominik se pousměje a panika opadne.“

- **Všimnout si správného chování a ocenit je**

Pokaždé, když se dítě zachová dobře, asistent jeho chování okomentuje, např. „Vidím, že jsi trpělivě čekal, až na tebe dojde řada“, „Plně jsi se soustředil!“, „Všiml sis toho, že je Honzík smutný a chtěl jsi ho rozveselit.“, „Rozdělila ses o čokoládu s Lindou“, „Byl jsi hrozně naštvaný, ale zvládl jsi včas odejít“.

Asistent tím dává dítěti jasnou zpětnou vazbu, že věci dělá dobře, a fixuje tím nové, vhodné vzorce chování. Např. Kája má ambivalentní poruchu attachmentu. Když se mu asistent plně nevěnuje, hned se vzteká. O přestávce se ale přihodilo, že Jana upadla a narazila si koleno. Plakala a asistent ji utěšoval. Kája vše zpovzdálí pozoroval, ale zůstal v klidu; nakonec k ní také přistoupil a lehce ji pohládl po vlasech. Asistent mu řekl: „Tedy Kájo! To je úžasné! Byl jsi TAK trpělivý! Viděl jsi, že ji to opravdu bolí, a ani trochu ses nevztekal, že nejsem s tebou. Dokonce jsi Janičku sám utěšoval!“

STRATEGIE 11: POMOC PŘI ZVLÁDÁNÍ AFEKTŮ

Pokud dítě vyrůstá v láskyplném prostředí, jeho rodiče je nejenom učí rozumět světu emocí, ale také je učí silné emoce (pozitivní i negativní) zvládat, tj. učí je jisté „emocionální gramotnosti“. Trvá dlouho, než se malé dítě naučí zklidnit se samo, tj. bez pomoci svých blízkých.

Děti s poruchami attachmentu to obvykle neumí dosud – silná emoce je zalije jako přílivová vlna a rychle podlehnou emoční dysregulaci. Aby své pocity zvládly, potřebují pomoc vztahové osoby.

Dobrá znalost dítěte pomůže asistentovi rozpoznat, kdy dítě již přestává mít své emoce pod kontrolou - např. změna tónu hlasu, vykřikování, vzrůstající psychomotorický neklid, zvyšování aktivity, dítě začíná „šaškovat“ a hlasitě se smát. Co může udělat asistent?

1. **Pojmenovat chování dítěte a přiřadit k němu emoci**, např. „Vidím, že ses začal houpat na židli, myslím si, že se bojíš.“

2. **Spojit chování s konkrétní situací a možným spouštěčem** (nevadí, když se to vždy nepovede, pro dítě je velmi přínosné už jen to, že se někdo zabývá tím, co cítí), *např. Myslím, že tě vyděsil ten úkol...možná je pro tebe moc těžký a ty bys potřeboval s ním pomoci..."*
3. **Pomoci dítěti se zklidnit**. Představme si, jakým způsobem pomáhá maminka zklidnit se svému malému dítěti – houpe je v náručí, jemně je hladí a promlouvá k němu zpěvavým hlasem. Dítě zažívá, že není na své pocity samo, že mu někdo rozumí, a jeho emoce jsou zvladatelné.
Asistent by měl dítěti nabídnout něco podobného, tj. mít připravenou zásobu uklidňujících intervencí, ze kterých si dítě může vybrat, *např. „Můžeme se teď spolu zhluboka prodýchat, nebo bys raději chtěl podrbat na zádech (namalovat na záda pizzu, sluníčko a obláčky apod.)?*
Asistent může mít pro tyto případy také připravenou „krabičku uklidnění“ a nabídnout dítěti, zda si z ní nechce něco vybrat. Krabička uklidnění může obsahovat např. kartičky s jednoduchými relaxačními cviky – „*Natáhni se jako kočka! Zhluboka nadechni a napočítej do pěti! Opakuj to 5x po sobě!*“ či další úkoly – „*Nalej si sklenici vody a pomalu vypij. Vezmi si do ruky aroma hmotu a soustřed se na její vůni! Vezmi si kousek modelíny a udělej žížalu! Poskládej dřevěnou kostku! Vymaluj jednu relaxační omalovánku*“.
V každém případě je nutné, aby asistent byl v takové chvíli s dítětem a danou aktivitu prováděli společně.
Po určité době začne dítě svým emocím lépe rozumět a samo si řekne, kdy potřebuje pomoci se zklidněním (*např. řekne své asistentce, že jeho tělo je neklidné a potřebuje se prodýchat*), a časem se naučí zklidňovat se i samo.
Pokud není možné zvládnout emoci ve třídě, měl by mít asistent možnost odejít s dítětem ze třídy - vhodné je mít k dispozici klidnou tichou místnost, kde se dítě může např. skrýt ve stanu, pustit si relaxační hudbu apod.
4. **Někdy se stane, že se přes všechnu snahu nepovede afekt zvládnout v klidu a dojde k vážnějšímu incidentu. Při řešení takové situace je nutné, aby asistent sám nepodleh silným emocím a ukázal tak dítěti, že je emocionálně dostatečně silný, aby mu pomohl emoci zvládnout (v opačném případě dítě nabyde dojmu, že jeho strach či vztek je NEZVLÁDNUTELNÝ a jeho chování se ještě zhorší) a klidným, ale pevným hlasem řekl dítěti:“ Tohle NE! ZASTAV SE! DOST!“ apod. Je zapotřebí zajistit bezpečí všech zúčastněných, tj. v případě rvačky děti od sebe odtrhnout apod.**
Poté asistent zůstane s dítětem, ale nevyžaduje pohled z očí do očí, ani je nenutí k přímému fyzickému kontaktu. Může dítěti nabídnout nějakou jednoduchou aktivitu, která odvede jeho pozornost, např. nabídne mu, aby se napilo či vysmrkalo, a klidným hlasem s přijetím pojmenuje, co se stalo a co dítě cítilo. Limit vymezí tím, že věcně pojmenuje chování dítěte jako nevhodné (nešikovné, nepřiměřené), ale nikdy neodsoudí dítě jako takové, tj. **posuzuje pouze jeho chování, nikoli dítě samotné!** Následně mu pomůže situaci napravit, např. pomůže uklidit nepořádek, který dítě způsobilo, pomůže mu opravit, co se rozbilo, napsat omluvný dopis pro někoho, komu verbálně nebo fyzicky ublížilo apod.
Současně asistent ujistí dítě o tom, že jejich vzájemný vztah incidentem neutrpěl (verbálně a/nebo neverbálně, např. poklepáním na rameno), že je tu stále pro ně, že mu pomůže naučit se podobné situace zvládat apod.
V některých situacích je následně potřeba přehodnotit, co dítě je či není schopné zvládnout, např.: „*Zdá se, že tohle je pro tebe ještě moc těžké, ale nevadí, pomůžu ti s tím. Potřebujeme to ještě chvíli procvičovat!*“

STRATEGIE 12: POMOC PŘI KONTAKTU S VRSTEVNÍKY

Asistent nemá volno ani o přestávce. Dítě s poruchami attachmentu mnohdy nerozumí sociálním situacím (rychle se cítí ohrožené, vysmívané či odmítané) a dosud si nevytvořilo sociální dovednosti potřebné ke kontaktu s vrstevníky (nebo si díky traumatu a ztrátě vytvořilo takové, které situaci spíše zhoršují).

- **Důležitá je včasná a aktivní intervence asistenta.** Nezasahujme až po prvním incidentu! Je zapotřebí být dítěti nablízku, ukazovat mu, jak si společně hrát, jak mluvit s ostatními dětmi.
- **Je také zapotřebí vysvětlit ostatním dětem, proč se dítě s poruchou attachmentu chová tak, jak se chová,** a proč má svého asistenta, např. „Každý z nás má nějaké POTŘEBY! Některé jsou jen méně nápadné a jiné je víc vidět....“
- Také se stává, že dítě začne zničehonic dopodrobna vyprávět o věcech, kterými si muselo projít (např. když mu nějaká současná událost připomene něco z minulosti). Není možné očekávat, že dítě samo odhadne, jaké informace je vhodné sdílet s každým na setkání a jaké jsou určené jen pro blízký okruh přátel. Hrozí nebezpečí, že se mu ostatní děti začnou posmívat, ukazovat si na ně a informace se brzy rozletí po celé škole. **Asistent je osobou, která může s dítětem citlivě probrat, co je s kým vhodné sdílet,** případně mu pomůže některé věci komunikovat se třídou.

Použitá literatura:

Bomber, M. L.: Inside I'm Hurting: Practical Strategies for Supporting Children with Attachment Difficulties in Schools, Worth Publishing, United Kingdom, 2007, ISBN 10: 1903269113

Bomber, M. L.: Attachment aware school series: Bridging the gap for troubled pupils, Worth Publishing, United Kingdom, 2016, ISBN 9781903269329

Geddes, H.: Attachment in the Classroom: A Practical Guide for Schools, Worth Publishing, United Kingdom, 2006, ISBN 1903269083

Amey, S., Batmanghelidj, C., Bomber, M. L., Brisch, K. H., Delaney, M., Earl, B., Heyno, A. Hughes, D.

A.: Attachment a dospívání: Pomoc dospívajícím dětem při jejich zapojování se do života a učení,

Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2019, ISBN 978-80-7421-190-4 (dostupné na

www.pravonadetstvi.cz)