

Asertivita jako důležitý prvek komunikace u studentů pomáhajících profesí

Bc. Darja Mičová

Diplomová práce
2020



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2019/2020

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Bc. Darja Mičová**
Osobní číslo: **H18382**
Studijní program: **N7501 Pedagogika**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **Prezenční**
Téma práce: **Asertivita jako důležitý prvek komunikace u studentů pomáhajících profesí**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti asertivity, komunikace a pomáhajících profesí.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

GOTTWALDOVÁ, Radka. Jak na pasivní agresi: nenechte se jí zmitat a ovládat. Praha: Portál, 2017, 191 s. ISBN 978-80-262-1113-6.

CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016, 254 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5326-3.

NOVÁK, Tomáš. Jednej asertivně!: asertivně na duševní hygienu. Praha: Grada, 2012, 117 s. Psychologie pro každého. ISBN 978-80-247-3999-1.

NOVÁK, Tomáš a Věra CAPPONI. Asertivně do života. 3., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2012, 164 s. Psychologie pro každého. ISBN 978-80-247-3869-7.

POTTS, Conrad a Suzanne POTTS. Asertivita: umění být silný v každé situaci. Praha: Grada, 2014, 204 s. ISBN 978-80-247-5197-9.

Vedoucí diplomové práce: **PhDr. Helena Skarupská, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce: 4. října 2019
Termín odevzdání diplomové práce: 24. dubna 2020

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan



doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

Ve Zlíně dne 8. ledna 2020

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3²⁾;
- podle § 60³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci – nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 15. 4. 2020

¹⁾ zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací;

(1) Vysoká škola nevydělčně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledek obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odezvané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlášení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výtisky, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odezváním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezahrnuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, učí-li několi za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpráve-li autor takového díla udělit svolení bez věcného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložil, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlíží k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Tématem diplomové práce je Asertivita jako důležitý prvek komunikace u studentů pomáhajících profesí. Práce je rozdělena na dvě části, na teoretickou část a na praktickou část. Teoretická část se zabývá vymezením asertivity, její definice, asertivními technikami, právy a povinnostmi. Dále se zaměřuje na oblast komunikace a na vymezení kompetencí pracovníků pomáhajících profesí. Praktická část slouží k prezentaci výsledků dat získaných z kvantitativního výzkumu. Výzkum byl proveden pomocí dotazníkového šetření. Hlavním cílem výzkumného šetření bylo zjistit, jaká je míra asertivity u studentů, kteří studují obory pomáhajících profesí.

Klíčová slova: asertivita, komunikace, pomáhající profese, kompetence

ABSTRACT

The topic of the diploma thesis is Assertiveness as an important element of communication in students helping the profession. The work is focused on two parts, the theoretical part and the practical part. The theoretical part focuses on assertiveness, definition, assertive techniques, rights and obligations. It also focuses on the field of communication and on defining the competencies of self-help professions. Practical amount for the presentation of results obtained from quantitative research. The research was proven by means of a questionnaire survey. Main assistance for students studying the fields of helping professions.

Keywords: assertiveness, communication, helping professions, competence

Ráda bych poděkovala PhDr. Heleně Skarupské, Ph.D., vedoucí mé diplomové práce, za vstřícný přístup, za odborné vedení, ochotu a podnětné rady, které mi pomohly ke zdárnému dokončení diplomové práce. Dále pak děkuji své rodině a příteli, kteří stáli po mém boku v průběhu celého studia.

„Genialita v komunikaci je schopnost být zcela upřímný a ohleduplný.“

John Powell

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

Darja Mičová

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 ASERTIVITA	13
1.1 ASERTIVITA, AGRESIVITA, PASIVITA, MANIPULACE	15
1.2 ASERTIVNÍ PRÁVA A POVINNOSTI	19
1.3 ASERTIVNÍ TECHNIKY A JEJÍ TYPY	20
1.4 SYNDROM VYHOŘENÍ	24
2 KOMUNIKACE	26
2.1 VERBÁLNÍ A NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE.....	29
2.2 FUNKCE KOMUNIKACE	32
2.3 EFEKTIVNÍ KOMUNIKACE	33
2.4 ASERTIVNÍ KOMUNIKACE	34
3 POMÁHAJÍCÍ PROFESE	38
3.1 KOMPETENCE PRACOVNÍKŮ POMÁHAJÍCÍCH PROFESÍ.....	40
3.1.1 Všeobecná sestra	41
3.1.2 Porodní asistentka	42
3.1.3 Učitelství pro mateřské školy a učitelství pro 1. stupeň základní školy	44
3.1.4 Sociální pedagogika	45
3.1.5 Zdravotně sociální pracovník	47
3.1.6 Andragogika v profilaci na řízení lidských zdrojů v neziskové sféře	48
II PRAKTICKÁ ČÁST	50
4 METODOLOGIE VÝZKUMU	51
4.1 VÝZKUMNÉ CÍLE	51
4.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	51
4.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR	52
4.4 METODA SBĚRU DAT	53
5 ANALÝZA DAT	56
5.1 DOTAZNÍK ČÁST A	56
5.2 DOTAZNÍK ČÁST B.....	62
5.3 DOTAZNÍK ČÁST C.....	64
6 INTERPETACE DAT	71
7 DOPORUČENÍ PRO PRAXI	76
ZÁVĚR	77
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	78
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	82

SEZNAM OBRÁZKŮ	83
SEZNAM TABULEK.....	84
SEZNAM PŘÍLOH.....	85

ÚVOD

Diplomová práce se zabývá tématem asertivity, konkrétně tím, jaká je míra asertivity studentů pomáhajících profesí, respektive, jak kvalitně jsou studenti připraveni asertivitu následně využívat v praxi, jelikož se jedná o nedílnou součást správné komunikace s klienty.

Asertivita jakožto schopnost prosazovat jiný názor bez známek agresivity je pro budoucí profesí studenta pomáhajících oborů nesmírně důležitá. Jednou z kompetencí sociálního pracovníka/pedagoga je schopnost asertivně jednat a dodržovat tak sociální rovnost. Etický kodex sociálního pracovníka podle Asociace poskytovatelů sociálních služeb hovoří o jednání sociálního pracovníka způsobem, kterým chrání důstojnost klienta a jeho lidská práva. Také podporuje klienta k vědomí vlastní odpovědnosti. Usiluje taktéž o největší míru jeho autonomie a participace na rozhodování. Z výše zmíněného vyplývá, že sociální pracovník by měl být odborníkem v dané problematice komunikace a zdravého prosazování sebe sama. To znamená, že sociální pracovník vzhledem ke klientovi působí jako jeho jakýsi „mentor“ v učení se správné komunikaci. Z toho důvodu by měl být pracovník v pomáhajících profesích kvalitně vybaven správným užitím komunikačních dovedností, které je důležitou součástí již zmiňovaná asertivita. Téma asertivity se mi taktéž jeví jako vhodné k většímu probádání, z důvodu mého působení v praxi jakožto sociální pracovnice, kde jsem si nemohla nevšimnout každodenní potřebnost asertivního jednání. Vyjadřování nesouhlasu či dokonce kritiky způsobem, aby to příjemce pochopil věcně a nevnímal v komunikaci známky agresivity či zesměšňování není jednoduchý úkol. Stejně tak je umění akceptovat nesouhlas a kritiku od ostatních. Do praxe výzkum může přispět novými poznatky z oblasti komunikačních dovedností včetně asertivního jednání u studentů pomáhajících oborů, tudíž i následné zvýšení kvality vzdělávání v této problematice a do budoucna i jedince vybaveného kvalitními kompetencemi pro práci pracovníka pomáhající profese.

V teoretické části bude nastíněna asertivita, její původ, jednotlivé asertivní techniky, projevy a asertivní práva. Dále je zde vymezena oblast komunikace, která je pro asertivní jednání stěžejní, v kapitole spojené s komunikací je také popsána správná asertivní komunikace. Další kapitola se zaměřuje na oblast pomáhajících profesí, která jsou v rámci výzkumu zkoumána, na jejich kompetence, které by při své práci měli mít osvojeny, aby jejich práce byla vykonávaná efektivně.

Cílem práce je zjistit, do jaké míry jsou studenti pomáhajících profesí na Fakultě humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně asertivní. Práce se také pokusí zjistit, jak jsou studenti kvalitně připraveni do praxe v této konkrétní oblasti. Jak jim studium objasnilo pojem asertivita, prostřednictvím čeho, byla asertivita u studentů v rámci studia rozvíjena. Dále se práce pomocí kvantitativního výzkumu pokusí zjistit míru asertivity u studentů pomáhajících profesí na základě jejich předchozího středoškolského vzdělání a také na základě jejich předchozích zkušeností s pomáhajícími profesemi.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 ASERTIVITA

Každý jedinec by si alespoň z části přál umět správně asertivně jednat a komunikovat. To znamená, že každý by chtěl s druhou stranou komunikovat způsobem, který uspokojí obě strany. Jedná se tedy o jakýsi paradox výhra – výhra. Díky asertivitě vyjádříme jasně naše potřeby, ale také je nutné umět naslouchat ostatním a brát v potaz i jejich potřeby. Protože pokud chceme být ve svém životě, ať už z hlediska osobního, kariérního, nebo třeba podnikatelského úspěšní, zkrátka úspěšní v tom, čemu se věnujeme, je nutné převzít za svůj život zodpovědnost a být v komunikaci asertivní. Je všeobecně známo, že asertivní lidé, jsou úspěšní, jelikož působí přirozeně. (Conrad a Susan Potts, 2014, s. 17)

Zakladatel metody asertivity A. Salter se snažil prosazovat individualismus, kde dbal na uvědomění si nezbytného, a to konkrétně tak, že jedinec nese zodpovědnost za své chování i za dosahování svých cílů. A. Salter také viděl smysl pomoci jedinci způsobem, kdy se dotyčný naučí techniky, které vedou ke zlepšení jeho vztahů i sebehodnocení. Tím pak zároveň pozvedne jeho míru klidu při vystupování a k vyššímu sebevědomí a sebedůvěře. Je důležité, aby se posilovala aktivita asertivity u osob spíše pasivních a naopak utlumovala u jedinců se zvýšenou tendencí k agresi. (Novák, 2012, s. 21)

Pojem asertivita není vůbec lehké vymezit, jelikož existuje několik definic od různých autorů. Například Gruber (2005, s. 31) ji definuje jako *„soubor pravidel a jednacích technik vedoucí ke zdravému, přiměřenému sebeprosazení v komunikaci. Bez zbytečné ústupnosti, bez zbytečné agrese. Je to férový pocit zodpovědnosti za své činy – a vyjadřování téhož od druhých.“*

Mezdihorský (1991, s. 9) asertivitu popisuje jako *„zdravé, přiměřené sebeprosazení. Nejednat na úkor druhých, ale také nepřipustit jednání ostatních na můj účet.“*

Autoři Praško a Prašková (2007, s. 10) uvádí, že asertivita *„je umění prosadit se a zároveň respektovat potřeby druhých. Pomáhá synergii – tedy spolupráci s ostatními. Být asertivní znamená stát si na svých právech bez toho, abychom ponižovali druhého. Znamená to také, že už uznáme právo druhého na jeho názor.“*

Mikuláščík (2010, s. 81) označuje asertivitu za schopnost, která *„pomáhá zvyšovat sebevědomí a sebeúctu a zvyšuje pravděpodobnost konstruktivního přístupu při řešení problémových situací a konfliktů.“*

Asertivita společně s kreativitou je také považována za základní psychologický předpoklad k pozitivní komunikaci. Vyjadřování názoru z hlediska asertivity je vlídné, nenásilné, ale zároveň pevné, sebejisté a otevřené. Zároveň ale není omezována svoboda a práva druhého člověka. V asertivní komunikaci je důležité nalezení stability mezi agresivitou a pasivitou, jež bude popsáno níže. Za předpokladu, že se snažíme komunikačnímu partnerovi sdělit náš požadavek, měl by být co nejvíce srozumitelný, aby bylo jasně pochopitelné, co tím mluvčí chce, co cítí a co si myslí. Dále by se k takovému sdělení mělo přidat i přiměřené vysvětlení, proč to mluvčí chce. Podstatná je pak i zpětná vazba. (Vymětal, 2008, s. 144)

Celý koncept asertivity jakožto umění se dosáhnout stanoveného, bránit se a to v přiměřené míře situaci, ve které se nacházíme A. Salter poprvé popsal a publikoval v USA v roce 1950. Vytvořil asertivní trénink, při kterém vycházel ze dvou informací:

- Nepřiměřeně vysoké zábrany u jedinců jsou vyložitelné v důsledku jejich neurotických potíží – argument A. Saltera byl takový, že velký počet neurotických zábran u jedince se ztrácí po požití alkoholu.
- V rámci psychologické pomoci by měl být jedinec vybavován různými technikami, zvýšením sebevědomí, komunikační jistotou, svobodou bez zábran, a tím tak je pomoc soustředěna k úpravě sociálních vztahů dotyčného. (Vybíral, 2005, s. 237).

Americká autorka Bishop (2006, s. 4-5) zdůrazňuje, že asertivita není nic vrozeného. Jedná se o chování, které je naučené. Avšak nedá se naučit pouhým čtením knih, pouhou teorií, podstatné je především její trénování v praxi. Autorka také upozorňuje na fakt, že nestačí pouze používat vhodná a naučená asertivní slova, ale je potřeba si dávat pozor na vyjadřování své neverbální komunikace, které může být v rozporu s tím, co říkáme. Podrobněji se komunikací budeme zabývat v následující kapitole.

Na asertivitu by se mělo nejlépe nahlížet jako na správný přístup k životu, kdy pomocí našeho chování a slovního projevu jednáme účinně, přitom se zároveň snažíme a neustále učíme potlačovat nepříznivé odpovědi a komunikaci s prvky agrese či manipulace. Je zcela patrné, že chovat se asertivně nelze 24 hodin denně. Záleží pouze na nás, jak se v danou chvíli rozhodneme jednat a chovat. Pokud jsme si vědomi, že jsme pod silou manipulace a necháme se, tak je to pro tuto danou situaci v pořádku, protože jsme se asertivně rozhodli, že nyní nám vyhovuje tento model např. manipulace matky směrem k adolescentovi, který je si tohoto plně vědom. Jelikož každý jeden z nás o sobě samotném rozhoduje a je zodpovědný za svá rozhodnutí. (Novák, Pokorná, 2003, s. 39)

1.1 Asertivita, agresivita, pasivita, manipulace

Ne každý chápe asertivitu správným způsobem, někdo v ní vidí příliš mnoho manipulativních prvků, někdo v ní vidí možnost se chovat více méně agresivně a vydávat to právě za asertivitu. Pohled autorů Praškových (2007, s. 128) na asertivitu je takový, že se jedná o kultivovaný pocit sebezpřijetí s respektem k ostatním, projevujícím se otevřeným sebevyjadřováním, jak kladně, tak záporně. Asertivní jedinec umí vyjádřit pocity vřelosti a lásky, dokáže přijmout či vyjádřit kritiku, aniž by tím druhého urazil.

Člověk se může chovat v různých situacích několika způsoby a to: **agresivně, neasertivně** (pasivně agresivně) či **asertivně**. Je důležité si uvědomit, že nikdy není u jedince vyhrazen pouze jeden způsob chování. Chování u jedince se prolíná těmito třemi rovinami. Pokud jsme ve stresu nebo pod tlakem, tak roste pravděpodobnost agresivního nebo neasertivního chování. (Conrad a Susan Potts, 2014, s. 18)

Pokud jedinec prosazuje své zájmy na úkor druhých a tím zároveň omezuje jeho práva, a zároveň své myšlenky vyjadřuje nevhodným způsobem, můžeme hovořit o **agresivním chování**. V tomto způsobu chování jsme přesvědčeni, že naše postoje jsou mnohem důležitější než postoje ostatních. Mezi asertivitou a agresivitou je velmi tenká hranice. Mezi typické projevy agresivity patří zejména útoky a povýšenost, pohrdání ostatních, nepřátelství, zvyšování hlasu, neustálé přerušování druhého, který s námi hovoří, přísný pohled a věčné obviňování ostatních lidí. Naproti tomu pokud člověk nedokáže vyjádřit své pocity, myšlenky a přesvědčení jedná se o **neasertivní chování**. Tento způsob chování se může také vyjadřovat tím, že jedinec sice umí své myšlenky, pocity a přesvědčení vyjadřovat, ale úzkostným, omluvným nebo skromným způsobem, což není avšak ideální. Dalším znakem tohoto způsobu je, že jedinec snaží uplatnit svá práva, ale často je ignorován. Jedná se vlastně o tzv. submisivní chování, kdy jsou potřeby a přání jedince druhými vnímány jako nedůležité. Většinou člověk svoje přání a potřeby obhajuje a zároveň ustupuje ostatním. V podstatě se jedná o opak agresivního způsobu chování, kdy neasertivní chování oproti tomu vypadá jako neškodné a znemožňuje tak jedinci dosáhnout své potřeby a práva, jelikož jsou potlačovány. Posledním způsobem chování je **asertivní chování**, kdy si stojíme při prosazování svých práv pevně za svým a zároveň neutlačujeme ostatní. Jasně a otevřené názory jsou dalším znakem tohoto způsobu chování. Snaha pochopit druhého a vyhovět mu tak, aby obě strany byly spokojené, je cílem asertivního způsobu chování. (Conrad a Susan Potts, 2014, s. 18-23)

Lahnerová (2012, s. 20-22) uvádí dělení lidského jednání obdobně na **agresivní, pasivní a asertivní**. Rozdíly mezi jednotlivými typy jednání jsou značně znatelné. U prvního typu jednání je typické, že podle člověka, který jedná **agresivně**, nemá jedinec, se kterým komunikuje žádná práva. Takový člověk je schopen k dosažení svých potřeb a požadavků udělat cokoli. Například při komunikaci používá sloveso muset, což není vhodné a v žádném případě asertivní. Kdežto **pasivní** jednání se projevuje hlavně řečí těla, různými frázemi, kterými si člověk omlouvá, či dokonce přijímá vinu a to až nepatřičným způsobem. Tímto před druhými ustupuje a popírá i svá vlastní práva. A nakonec **asertivní** typ, který uznává jak svá vlastní práva, tak práva druhých. Zřejmost asertivního jednání se pozná hlavně podle sebejistoty člověka, například jeho řečí těla, nebo jasným vyjádřením potřeb.

Vymětal (2008, s. 159) popisuje **agresivní komunikaci** jako útočné a nepřátelské chování vůči druhému člověku s cílem prosadit vlastní zájmy, což je téměř vždy záměrem každé komunikace, ale s použitím agrese nebere v úvahu blaho ostatních. Až razantně prosazujeme vlastní potřeby na úkor druhých.

Mikuláščík (2010, s. 80) ve své knize zmiňuje také **asertivitu**, současně autor také zmiňuje i problémovou komunikaci jako **agresivitu, pasivitu**, jako výše zmínění autoři, ale přidává k tomu ještě další způsob chování jako **manipulaci a pesimismus**. **Asertivní člověk** podle něj dokáže vyjádřit, co chce, naopak i co nechce, je to člověk upřímný a otevřený, který se nesnaží nic skrývat. Upřímný ve smyslu galantním, kdy plně respektuje druhého člověka, je k němu při takovém sdělení zároveň i ohleduplný a slušný. Umí si trvat na svých právech způsobem nepoškozujícím práva jiných. Dovede druhému naslouchat, být empatický, je také ochoten změnit svůj názor, pokud vidí chybu, kterou si taktéž umí přiznat. Dokáže také přistoupit na kompromis a učinit tak dohodu vyhovující oběma stranám. Jeho uměním je říci ne, i kritizovat druhého společensky přijatelným způsobem a současně přijímat kritiku mířenou na svoji osobu. Kdežto opak asertivity, tedy **agresivitu** Mikuláščík (2010, s. 228-232) chápe jako záměrné poškozování osob, zvírat či ničení věcí. Je rozpoznatelná díky prosazování svých vlastních zájmu na úkor ostatních. Může se jednat např. o důsledek jakékoli frustrace člověka, či nějaké bolesti, ztráty, nebo nedostatků ve vztazích. Nejedná se pouze o fyzickou stránku, ale také o mentální a emocionální. Její příčiny tkví v biologii, psychice nebo sociální povaze člověka. **Pasivita** je opět úplným opakem agresivity. Může být chápána jako úplná slabost a ustupování člověka vůči ostatním. Potlačování svých potřeb, vyhýbání se konfliktům jsou pro pasivitu naprosto typické. Vinou pasivity může být

způsobeno několika faktory, mezi nejčastější se uvádí nízké sebevědomí jedince a následné neprosazování svých práv. Velmi typická vlastnost těchto lidí je nerozhodnost, jelikož mají strach z odpovědnosti. Následuje **manipulativní chování**, které je jasným opakem asertivního chování. Je těžko rozpoznatelné, tudíž se dost často nedá rozpoznat hned na první pohled. Jedinec často využívá citový nátlak, poukazuje na morálku a pomoc bližnímu. Existuje mnoho způsobů, jak jedinec manipuluje s ostatními lidmi. Mezi nejznámější se řadí předstírání bezmoci, předstírání stejných zájmů, zakrývání svých zájmů, až po vyhrožování. Výsledek je stejný, člověk cítí vždy pocit sebeuspokojení. Jako poslední způsob chování autor uvádí **pesimismus**, kdy člověk vše vidí spíše z té horší stránky. U takové jedince se může také projevovat tento způsob chování, neustálím si stěžování a naříkáním. Nejhorší je asi fakt, že si jedinec často neuvědomuje, že se mu postupně ostatní začnou vyhýbat, aby jej nemuseli poslouchat, a přijde tak o velké množství sociálního kontaktu.

Autoři Praško a Prašková (2007, s. 22-28) také popisují základní pojmy jako je **pasivita**, **agresivita**, **asertivita** a stejně tak jako autor Mikuláščík uvádí i důležitost pojmu **manipulace**. Pojmy pasivitu, agresivitu a asertivitu popisují obdobně jako výše zmiňovaní autoři. Pokud člověk neustále ustupuje ostatním, je zřejmé, že se jedná o **pasivního člověka**, který je v mnoha situacích nejistý a má potřebu se stále omlouvat. Neustálé zraňování, ponižování druhých je zase typické pro **agresivního jedince**, který je zároveň vždy připraven útočit. Jeho obliba v moralizování, vyčítání, nebo kázání druhých je znatelná. Pokud takový jedinec udělá chybu, nikdy si ji nepřizná. Nemyslí na druhé, prosazuje jen své potřeby na úkor druhých. **Asertivní jedinec** ví přesně, co chce, jakým způsobem toho, chce dosáhnout a uvědomuje si odpovědnost za své chování. Své pocity, potřeby a přání říká narovinu. Jeho umění naslouchat je na velmi dobré úrovni a umí si přiznat, pokud se dopustil chyby. Snaží se vyhnout agresivitě či manipulaci. **Manipulací** dle autorů Praškových chce člověk oklikou dosáhnout toho, co právě chce. Manipulátor je chytrý, jelikož zdůrazňuje pocit viny, důležitost morálky apod., a tím chce vlastně druhého člověka přimět k tomu, aby se choval dle jeho požadavků. Je potřeba si avšak uvědomit, že každý jeden z nás někdy manipulaci použil, používá, nebo ještě použije, ať už vědomě či nevědomě. Ale pro jedince, kteří jí používají nadměrně, se už jedná o jakýsi zlovyk. Lidé s hysterickými sklony chování jsou téměř vždy typičtí manipulátoři. Populární trik v manipulaci je, že se druhého přimějeme cítit se odpovědným za řešení a vývoj vzniklé situace. V závěru je důležité si uvědomit, že vždy se jedná o vítězství manipulátora, nikoliv o vzájemnou spolupráci.

Obdobné vymezení popisuje i autorka Gottwaldová (2017, s. 12-16), která lidské způsoby chování rozděluje na **pasivní agresi**, **agresivitu** a **asertivitu**. Pasivní agresivita je druh agrese, která je ale vyjádřena nepřímou. Jedná se o umění skrýt ji do společensky přijatelného chování. Jedinec své negativní emoce nevyjadřuje hned v daný okamžik, nedává najevo žádným způsobem svůj vztek, ale transformuje jej. Kdežto u agrese je vztek vyjádřen přímo, ať už křikem, nebo urážkami, napadáním, vyhrožováním apod. Asertivní vyjádření našeho naštvání se projevuje způsobem, který nikoho neuráží. Asertivní člověk se snaží slovy popsat příčinu svého naštvání. Snaží o kultivovanou komunikaci, ve všech situacích a neskrývá při tom své emoce. Autorka má ve své publikaci přehledně vytvořenou tabulku, která vhodně ukazuje srovnání všech tří způsobů chování.

Tabulka 1 *Srovnání pasivní agrese, agrese a asertivity*

Pasivní agrese	Agrese	Asertivita
mlčení, ignorování	křik, vyhrožování	dialog
souhlas bez jeho plnění	silové prosazování svých požadavků bez ohledu na potřeby druhých	dohodnutí se na kompromisu
ironie, sarkasmus	agresivní vtipy, urážení druhých	humor, který neuráží, vtipy s druhými, ne o druhých
potlačování pocitů	přehnané emoční reakce	přiměřené zpracování a vyjadřování pocitů
nedostatečná komunikace	častá konfrontace	efektivní komunikace, sdělování svých potřeb, schopnost naslouchat druhým
oběť	tyran	rovnocenný partner
frustrace, úzkost	hněv, výbušnost	klid, vyrovnanost
pasivita, apatičnost	adrenalin, iritabilita	stabilita, trpělivost
manipulace	nátlak	respekt, tolerance

1.2 Asertivní práva a povinnosti

Výše zmiňovaný zakladatel asertivity A. Salter také stanovil v roce 1950 **deset základních asertivních práv**, která jsou dodnes stále aktuální a používají se. Jedná se o „vodítka“, které nám pomáhají, aby při komunikaci neutrpěla sebeúcta žádné zúčastněné strany. Díky nim se při sdělení své potřeby můžeme vyhnout náznakům agresivity i pasivity. Doslova ukazují možnosti správného asertivního jednání. Lahnerová (2012, s. 70) těchto deset asertivních práv popisuje:

1. Právo sám posuzovat své vlastní chování, myšlenky i emoce a být za ně a jejich důsledky sám odpovědný.
2. Právo nenabízet žádné výmluvy ani omluvy ospravedlňující naše chování.
3. Právo dělat chyby a být za ně odpovědný.
4. Právo dělat nelogická rozhodnutí.
5. Právo měnit svůj názor.
6. Právo posoudit, zda a nakolik jsme zodpovědní za řešení problémů druhých.
7. Právo být nezávislý na dobré vůli ostatních.
8. Právo říct: „Já nevím.“
9. Právo říct: „Já ti nerozumím.“
10. Právo říct: „Je mi to jedno.“

Jako má rodič k dítěti určitá práva, ale zároveň i povinnosti, tak i člověk, který jedná asertivně má jak práva, tak se k nim současně pojí i asertivní povinnosti. Novák (2003, s. 44-46) popisuje **osm asertivních povinností**, mezi které patří povinnost **vědět, co chci** a ne-skrývat se např. při jednáním s agresivními prvky za jakousi naučenou bezmocnost. Zároveň by člověk měl umět **nést zodpovědnost za následky svého jednání** a nesnažit se tak za chyby a přešlapy, které jsme udělali my, vinit ostatní. Další povinností, kterou autor vnímá jako významnou, nazývá **nenalhávat si do vlastní kapsy**. Tím chce říci, že je všeobecně známo, že vše lze nějak zdůvodnit. Pro každé jednání, pomocí kterého chceme dosáhnout svých cílů, je možné najít sociálně přijatelný důvod, i když jsme si vědomi, že takové jednání nemuselo být zrovna správné. Téměř vždy si každý z nás své jednání obhájí. Je však důležité si uvědomit, že jsme si to pouze nalhávali a při asertivním jednání se snažit takové nalhávání omezit, učit se naše jednání směřovat správným směrem. Při povinnosti **naslouchat ušima** je rozhodující, abychom se plně soustředili na to, co se nám druhý člověk snaží jeho řečí sdělit, co je podstatou jeho komunikace s námi. Zaměřovat se

opravdu jenom na to, co je nám řečeno a nesnažit se hledat v jeho sdělení skryté významy. Na to hezky navazuje další asertivní povinnost s názvem **jasně říci, co chcete**. Člověk má jasně vyjádřit explicitně, o co mu jde. **Respektovat, že na otázku je možná odpověď kladná i záporná a vyzvání je možnost splnit**, je další povinností, kterou by si člověk při asertivním jednání měl uvědomit. V podstatě jde o to, že pokud člověka k něčemu nabádáme a přitom ani tak nechceme, aby danou věc dokonal, měli bychom si rozmyslet, než tuto věc vyřkneme, jelikož je možné, že dotyčný vyzvání uskuteční. Jasně pojmenovanou povinností je, **být asertivní – tedy vzdát se manipulace s druhými**. Dalo by se říci, že jde o nejjasnější, zároveň velmi stručnou a výstižnou asertivní povinnost, kterou by si měl jedinec při svém jednání určitě uvědomit. Poslední autorem zmíněná asertivní povinnost nese název, **asertivita zohledňuje kontext, používáme a doporučujeme ji výhradně tam, kde je vhodná a má šanci na úspěch**.

1.3 Asertivní techniky a její typy

V dnešní době již existuje několik desítek technik, které se dají při asertivitě uplatňovat, avšak při zrodu asertivity jak popisuje autor Vybíral (2005, s. 238) bylo stanoveno šest doporučujících technik, ze kterých se dále vycházelo:

1. Spontánní a jasné vyjádření svých pocitů tzv. feeling talk.
2. Vyjadřovat v tváři pomocí mimiky naše současné pocity tzv. facial talk.
3. Naučit se říkat „ne“. Umění rozlišit své názory, nebát se odmítnout něco, co se nám nelíbí. Pokud s něčím souhlasíme, dáme druhému najevo náš souhlas, naopak při nesouhlasu srozumitelně ukážeme náš nesouhlas.
4. Zdali máme nějaký názor a jsme ve skupině, neschovávat se za označení „my“, ale použít techniku „já“. Kdy jedinec prosazuje sám sebe, nemluví nijak obecně. Používat označení „já“ se značným a zdravým sebevědomím.
5. Technika dokázat „přijímat pochvaly“. Člověk by měl umět projevit svoji radost z pochvaly, nebýt zbytečně skromný, a tak pochvalu přijmout.
6. Jestliže je jedinec v nějaké situaci nerozhodný, neměl by se bát zaimprovizovat a jednat tak spontánně.

V současné době se užívají novější a modernější technické postupy, které se obvykle řadí mezi základní. Každý autor je nazývá nepatrně odlišně, avšak význam techniky je stejný. Existuje jich hned několik. Jedna asi v současnosti nejznámějších metod je metoda **opaku-**

jíci se zvukové smyčky (dříve označované jako přeskakující gramofonová deska). Jedinec má naučenou a natrénovanou jedno vyjádření svého názoru, neustále ho opakuje, neustupuje ze svého názoru a nenechá si jej vymluvit. Může formulaci nezpozorovatelně obměnit, avšak význam je stále stejný. Právě malá obměna může na druhého člověka působit jako již jiný názor a poté jedinec dosáhne lépe svého cíle. Další technikou je technika **otevřených dveří**, kdy jedinec nechá „protivníka“ vypustit svůj afekt, jednoduše mu uvolní cestu, aby si ulevil. Nestaví se proti němu, jelikož by to vedlo pouze k tomu, že by afektovaný útočil mnohem více. Při tom můžeme zároveň i používat techniku vyjadřování souhlasu, při kterém jedinci přitakáváme, a tím zklidňujeme situaci. Musíme však myslet na to, abychom z úst nevyпустили nic, za čím bychom si později nemohli stát a naprosto se tak vyhnout jakýmkoliv slibům. Následující asertivní obranou může být technika **dotazování se na podrobnosti**. Cílem je nezjišťovat vysvětlení dané situace, ale pouze se snažit zjistit více podrobností. Tím se druhý účastník hovoru opět zklidní a má možnost se tak vypovídat. Tréninkový postup, kdy se jedinec zbavuje svého studu, umí mluvit o vlastní osobě, vyjádřit svůj nesouhlas s danou věcí, se nazývá technika **sebeotevření**. V neposlední řadě je důležité zmínit **schopnost jedince si říct o laskavost**. Člověk by si měl umět sám vyjádřit pocit, že nyní je ta situace, kdy potřebuje slyšet kompliment, pochvalu či nějakou odměnu, pokud to zrovna postrádá. (Vybíral, 2005, s. 238-241)

Vymětal (2008, s. 145) popisuje některé stejné techniky jako autor výše, nepatrně pozměněné v názvu, avšak obsahově stejné, ale ještě k nim i přidává další. První nejznámější technikou je již zmiňovaná **obebraná gramofonová deska**, kdy by člověk měl vytrvat ve svém názoru, opakovaně jej prosazovat, bez známek jakékoliv agresivity či nervozity, zároveň s přátelským přístupem. Vhodné užití této techniky je proti manipulaci, nebo odmítnutí neoprávněných nároků. U **techniky otevřených dveří** jde o rozpoznání pravdy od lži. Podstatné je, že se reaguje na pravdu a souhlasí se s ní, naopak na lži se žádným způsobem nereaguje. Nejvhodnější je tuto techniku používat při neoprávněné kritice. Při technice **souhlasu s oprávněnou kritikou** bychom se měli snažit brát kritiku pozitivně a vnímat ji jako posun do budoucna. Přijímání kritiky by mělo být bez depresivních pocitů a bez vyjadřování obranných mechanismů. Pokud zjišťujeme příčiny odmítavého a vyčítavého postoje partnera, jedná se o **dotazování se na nedostatky**. Snažíme se zjistit, co partnerovi vadí, veškeré podrobnosti a nedostatky, které pociťuje. Zároveň se snažíme zjistit, co by pro něj bylo z naší strany považováno za přijatelné chování. Použití empatie, pozitivního projevu, kompromisu a kladných formulací by mělo pomoci v lepší komunikaci. Právě

s kompromisem souvisí i další technika, která se nazývá **přijatelný kompromis**, a zároveň se považuje za nejlepší možné východisko, jelikož jsou spokojené obě zúčastněné strany a obě souhlasí s navrženým řešením. Umění ustoupit, naslouchat a respektovat druhého je nedílnou součástí zvládnutí této techniky. **Sebeotevření** je předposlední popsanou technikou. Jedná se o situace, kdy se jedinec nebojí používat označení „já“ a neschovává se za označení „my“. Má odvahu říct, že se mu něco nelíbí a taky co se mu nelíbí. Také umí používat důležité slovo v asertivní komunikaci a to je „ne“. Člověk, který správně umí použít tuto techniku, se neostýchá, umí se ozvat. Neměl by používat odsuzující formulace a ještě k tomu ve třetí osobě typu „mýlíte se“, ale měl by hrdě umět použít např. „nesouhlasím s vámi“, já sám v první osobě. A podle Vymětala poslední technikou v asertivní komunikaci je **umění říct si o laskavost**. Jelikož je všeobecně známo, že pochvaly, komplimenty apod. mají pozitivní vliv na psychiku člověka, měl by každý jedinec zvládnout si o ně sám říct, kdykoliv když cítí jejich potřebu. Pokud je nám pochvala dopřána, neměly bychom při ní být zbytečně falešně skromní, ale naopak projevit radost a pochvalu hrdě přijat.

Autoři Praško a Prašková (2007, s. 176-207) také popisují asertivní techniky, které oni označují za asertivní reakce. Tudíž se jedná o jednu a tu samou věc. Ve své publikaci popisují **osm asertivních reakcí**. Některé se shodují s uvedenými techniky výše, nicméně zmiňují i nové, další reakce. Shodují se s autory výše ve výčtu a popisu techniky **umění požádat si o laskavost, technice otevřených dveří – souhlasu, technice negativního dotazování**, kterou autor Vymětal označuje jako dotazování na nedostatky a autor Vybíral dotazování se na podrobnosti. Nepatřičná změna názvu, obsah sdělení stejný. Techniku, pomocí které by se člověk měl učit přijímat kritiku, respektive přijímat své chyby a nedostatky, označují jako **negativní aserci**. Podstata této metody tkví ve vyjadřování našeho práva být neomylní, nedokonalí a umět za své chyby přijmout plnou zodpovědnost. Tato technika hraje velkou roli v sebezpřijetí. Jako novou techniku uvádějí **reakci zpětnou vazbou**, kterou dělí na pozitivní a negativní. Jedná se o základ kvalitní komunikace, abychom byli schopni informacemi vyjádřit, jak na nás dané chování působí. Pokud je někomu dána pozitivní zpětná vazba, je více předpokládáno, že se takové chování bude opakovat, jelikož bylo právě pozitivní zpětnou vazbou posíleno. Naopak negativní zpětná vazba zajišťuje snižování předpokladu opakování chování, tedy oslabení určitého chování. Jedinci, kteří mají problémy s vyjadřováním svých potřeb a pocitů většinou mají také problémy s důvěrou k druhému. K tomu se váže pět zásad reakce zpětnou vazbou: 1. Vždy udržovat s partnerem oční kontakt a dát mu tak najevo upřímnost našeho tvrzení. 2. Mluvit v první

osobě jednotného čísla, tzn. mluvit za sebe samotného. Tím dáme druhému najevo, že se jedná o čistě osobní názor, za který plně přijímáme zodpovědnost. 3. Neposkytovat hodnocení, ale informaci. Partnerovi popisujeme, jak na nás jeho chování působí, nepopisujeme žádná obecná měřítká, dle kterých se hodnotí, ale subjektivní názor, který vnímáme. 4. Nikdy nepopisovat celého jedince, ale pouze jeho konkrétní chování. Zaměřujeme se jen na část chování, které se nám zdá nepřijatelné, nebo naopak přijatelné. 5. Mluvit srozumitelně a výstižně. Neboli také snaha být co nejvíce struční a přesní. Technika **gramofonové desky** je společně s **asertivním NE** zařazována do tzv. **asertivní perzistence**. Jedná se o techniky, které jedince chrání před manipulací. Technika gramofonové desky je popsána již výše několikrát a i zde má stejný význam, avšak asertivní NE ještě zmiňováno nebylo. Opět je zde několik zásad týkajících se asertivního NE:

- vyjádřit jasně své NE. „Ne nechci.“,
- snažit se vyhnout odpovědi typu „nemohu“,
- vnímat své vlastní pocity,
- neobjasňovat proč bylo vyřčeno NE, a pokud ano, tak velmi stručně,
- nikdy se za své asertivní NE neomlouvat,
- umět vyjádřit respekt a empatii,
- dávat si pozor na záludnou otázku „Proč?“.

Asertivita obecně není jen jedna, existuje hned několik jejích typů. Novák (2012, s. 26) popisuje šest **typů asertivity**.

- Základní asertivita – jedná se o zcela výstižné a stručné oznámení druhému člověku o svých postojích, pocitech a názorech.
- Empatická asertivita – schopnost jedince se umět vcítit do situace druhého.
- Eskalující asertivita – jasně daný požadavek, a pokud nebude vyhověn, tak se situace zcela vyostří.
- Konfrontační asertivita – nastupuje, pokud realita není v souladu se sliby, které byly předem dány.
- „Sebeotevírací“ asertivita – člověk se otevírá sám sobě, kdy poukazuje především na své vlastní chyby, které již udělal, a které ještě nejspíše v životě udělá.
- Záporná, negativní asertivita – člověk je schopen přijímat od druhých kritiku, dokonce ji ani nepopírá, ale umí vyjádřit i vlastní názor ke kritice samotné i ke kritikovi.

Různými druhy asertivity se zabývá i autor Mikuláščík (2010, s. 81), oproti autoru Novákovi uvádí o dva druhy asertivity více, tedy osm. I když se jedná o stejné názvy **typů asertivity**, někdy nepatrně pozměněných, v jejich popisu se autor od autora odlišují. Mikuláščík k výše zmíněným typům přidává ještě dva.

- Simplexní (prostá) asertivita – schválení žádosti partnera, s nímž komunikujeme, nebo odmítnutí jeho nepříslušného sebeprosazování.
- Empatická asertivita – komunikační partner je odmítán šetrným způsobem, z důvodu, neboť chceme danou věc řešit jinak, než on.
- Konfrontační asertivita – žádost o vysvětlení od komunikačního partnera, z jakého důvodu se nedržel správného postupu jednání.
- Eskalační asertivita – stupňované naléhání na druhého účastníka komunikace, v situacích, kdy neplní své povinnosti.
- Defenzivní asertivita – změna postojů, či názorů vzhledem k tomu, jaké nám byly představeny argumenty na jejich změnu.
- Přehnaná asertivita – přehnané přitakávání druhému, i když se tím, nechceme zabývat. Často se objevuje u manažerů.
- Ironizující a přehlížející asertivita – jedná se o hraniční formu asertivity, v rámci které jsou ironizovány a zlehčovány útoky od člověka, kterým jsme napadáni.
- Sebeotevírající asertivita – umíme mluvit o svých pozitivních stránkách i o svých nedostacích, zároveň uvádíme, jakým způsobem jsme připraveni danou situaci řešit my, avšak nikdy nehodnotíme.

Jakousi nedílnou součástí jsou asertivní projevy mířené k lidem, ke kterým máme velmi úzký vztah, a záleží nám na nich, kterým se říká asertivní obligace. Snažíme se totiž vždy jednat tak, abychom jim neublížili, a ohlížíme se na jejich postoje. (Novák, 2012, s. 253)

1.4 Syndrom vyhoření

Je neopomenutelné zmínit syndrom vyhoření, který se s pomáhajícími profesemi pojí a je jím ohrožený každý pracovník. Právě výše zmiňovaná a popisovaná asertivita by syndromu vyhoření u pracovníka měla zabránit. Jelikož pokud budeme správně používat asertivní techniky a nezapomínat na důležitost asertivního jednání při práci v pomáhajících profesích, nemělo by k syndromu vyhoření docházet. Jedná se tedy o jakousi účinnou zbraň, prevenci proti syndromu vyhoření.

Autorka Veglářová (2011, s. 23) vnímá syndrom vyhoření jako vyčerpání jak fyzické, tak psychické, tak i emocionální, kdy v důsledku dlouhodobé emoční zátěže dochází k vyčerpání pracovníka. Ale charakteristické pro něj je, že se projevuje nejčastěji v psychice jedince. Pokud máme u pracovníka podezření na syndrom vyhoření, je u něj nutné vyloučit nedostatečné kompetence či vzdělání pro výkon dané profese, emocionální problémy v osobním životě a příznaky duševní poruchy.

Křivohlavý (2009, s. 185) definuje syndrom vyhoření jako „*psychosomatické onemocnění, při kterém dochází k fyzickému, psychickému (mentálnímu) a emocionálnímu (citovému) vyčerpání organismu. Pokud jde o patofyziologické mechanismy, je zcela jednoznačné, že je projevem dlouhotrvajícího a nadměrného stresu.*“

Stock (2010, s. 12- 15) zmiňuje, že vyhoření je výsledkem chronického stresu, který je způsoben působením fyzických stresorů (hluk, osvětlení), psychických stresorů (časová tíseň, mnoho změn v krátkém časovém intervalu) a sociálních stresorů (problémy mezi kolegy), nebo kombinace těchto faktorů. Autor upozorňuje také na fakt, že syndrom vyhoření má průběh, který začíná idealistickým nadšením jedince pro práci, následuje stagnace, frustrace z výkonu povolání a jako poslední apatie. Na syndrom vyhoření avšak upozorňuje předem hned několik hlavních příznaků: vyčerpání jak fyzické, tak psychické, odcizení od sociálního okolí a pokles výkonnosti. Pokud už člověk je skolen syndromem vyhoření, jelikož se u něj nepodchytil včas, tak mezi nejčastější následky patří únava, snížená výkonnost a celkové vyčerpání organismu. Jedná se sice o závažný stav jedince, který ovšem není dle Mezinárodní zdravotnické organizace klasifikován jako nemoc.

Tato kapitola pojednávala o asertivitě a o všech důležitých aspektech, které se k ní vážou. Byla rozebírána od jejího úplného počátku, tak jak ji stanovil a chápal její zakladatel A. Salter. Na začátku kapitoly bylo vyřčeno i několik definic asertivity. Nedílnou součástí asertivity jsou i asertivní práva a povinnosti, které jsou od jejího zrodu stále stejné, které zde byly taktéž uvedeny. Více rozebírány byly způsoby chování jedince, mezi které patří i asertivita, avšak každý autor uvádí několik způsobů chování, které jsou v jedné z podkapitol uvedeny a porovnávány mezi jednotlivými autory. Následně se objevilo i popsání asertivních technik a typů, které jsou všechny téměř stejné, jen se liší názvy technik od různých autorů, což je taktéž v jedné z podkapitol vymezeno. Kapitola končila stručným vymezením pojmu syndrom vyhoření, který se pojí s pojmem asertivita, jelikož právě asertivita by měla být prevencí před syndromem vyhoření u pracovníka pomáhající profese.

2 KOMUNIKACE

Abychom vůbec mohli prosazovat svoje názory, postoje a pocity potřebujeme pro člověka velmi důležitou schopnost, a tou je komunikace. Pokud na komunikaci budeme nahlížet v širších souvislostech, tak se zaměřujeme na kontakt mezi lidmi, zvířaty, ale i neživými systémy, na jakoukoliv interakci a výměnu informací. Kdežto samotná komunikace mezi lidmi je chápána v užším slova smyslu. Při schopnosti se učit komunikovat u každého záleží na vrozených předpokladech, také jaké máme vzory, nebo na odměnách či trestech a v neposlední řadě na osobním chtíči, jak moc to každý z nás chce. Neměli bychom ani zapomínat na fakt, že prožívání a chování člověka, jeho sebevědomí, nálada a pocity je ovlivňováno interakcí s druhými lidmi. Tedy vzájemná souvislost s okolním světem, především s lidmi, člověka nejvíce utváří. Pokud se u jedince objevují problémy v komunikaci, které bývají důsledkem poruch sebehodnocení nebo hodnocení druhých. Často se v životě také setkáváme s extrémními situacemi, a buď jsou naše reakce přehnané, nebo potlačujeme emoce, proto je důležité se naučit přiměřeně vyjadřovat své potřeby a pocity a přitom správně reagovat na druhé. (Praško, Prašková, 2007, s. 12)

Jak mluvení, tak naslouchání a ještě mnohem více pokrývá právě výraz komunikace, jedná se o slovo, které pochází z latinského slovesa *communicare* – oznámit, sdělit, sdílet, účastnit se. V raných dobách mělo slovo komunikace velmi široký význam, jako např. sdílení společné půdy, který se postupně a v průběhu času zužoval na půjčování a předávání nehmataelných předmětů, což už je shodné se současným užitím slova. Nejjednodušší shrnutí je, že „*komunikace je proces, pomocí něhož dochází k výměně významů mezi lidmi prostřednictvím užívání dohodnuté soustavy symbolů.*“ (Adair, 2004, s. 16-18).

Definice na komunikaci se uvádí celá řada, avšak Mikuláščík (2010, s. 20) shrnul nejdůležitější charakteristiky do několika bodů:

- abychom se mohli efektivně sebevjadřovat, k tomu je komunikace nezbytná,
- komunikace probíhá mezi lidmi, ať už v mluvené, psané či obrazové formě a jedná se vždy o přenos a výměnu informací, projevený nějakým účinkem,
- jedná se o používání obvyklého systému symbolů za účelem výměny významu mezi lidmi,
- prostředkem ovlivňování a vytváření vztahů je komunikace.

Autorky Brožová Doubková a Thelenová (2012, s. 10) popisují komunikaci podobně jako autor Mikuláščík a popisují jí taktéž několika charakteristikami. Dle nich zní vymezení

komunikace následovně: „*Komunikace jako nástroj lidské interakce, komunikace jako rozměr mezilidské interakce. Komunikace jako nástroj sebevyjádření a rozvoje mezilidských vztahů, stejně jako sociální příslušnosti člověka a kultury celé společnosti. Komunikace je prostředek spojování lidí za současného dodržení norem vycházejících z dominantních hodnot společnosti. Komunikace je nástrojem mentálních reprezentací vnitřního světa člověka. Nelze nekomunikovat!*“

Komunikace není nic neměnného, jedná se o proces, který má určitý počátek, střední část informace a konec komuniké. Počátku a konci je věnována větší pozornost a lidé ji více vnímají než samotný střed. A samozřejmě také platí pravidlo, že se lépe postřehne informace, která má větší informační náboj, je něčím výjimečná, nezvyklá. Naopak je tomu u běžných či opakujících se informací, které si člověk pamatuje hůře. Jednotlivé složky tohoto procesu tvoří především komunikátor – vysílající nějakou informaci, sdělení, komunikant – přijímací informaci, komuniké – obsah sdělení, myšlenka, pocit, kterou se člověk druhému snaží vyjádřit a v neposlední řadě komunikační jazyk. V komunikaci jde také o sebereprezentaci a sebepotrzení. Jinak řečeno o jak znázorňujeme své postoje k určitému objektu, ke komuniké, v neposlední řadě k příjemci sdělení. (Mikuláščík, 2010, s. 19-20)

Dle Pottsových (2014, s. 85-86) probíhá komunikace nejméně na dvou úrovních: úroveň obsahu sdělení – co se snažíme říci a úroveň emocí – jakým způsobem danou věc říkáme. V publikaci Pottsovy zmiňují zajímavý výzkum modelů lidské komunikace profesora Alberta Mehrabiana z Kalifornské univerzity, který byl proveden v 60. letech 20. století a přinesl zajímavé výsledky. Výzkum se zaměřoval na emocionální složku sdělení, která je při pomáhajících profesích podstatná. Zaměřovali se především na mluvený projev, ale snažili se výsledky ukázat, jaký význam hrají neverbální faktory v mluveném projevu. V první části výzkumu účastníci poslouchali nahrávku ženy, kdy třemi způsoby vyjadřující sympatie, neutrální dojem a antipatii říká slovo „možná“. Následně jim byly předloženy fotografie ženy vyjadřující stejné emoce avšak nikoliv mluveným slovem, ale výrazem v tváři. Účastníci byli následně vyzváni, aby se pokusili popsat emoce, které slyšely z nahrávky, které vyjadřovaly fotografie a poslední případ kombinace nahrávek a fotografií. Výsledkem bylo, že správnými odpověďmi se účastníci blížili až o 50% více u druhého případu čili fotografie – výraz v tváři. V druhé části výzkumu účastníci poslouchali nahrávku devíti slov: „miláčku“, „drahý“, „děkuji“ (která vyjadřovala sympatie), „možná“, „opravdu“, „aha“ (která vyjadřovala neutralitu) a poslední „nedělej to“, „brutální“, „hrozný“ (která vyjadřovala antipatie). Každé z těchto slov bylo vysloveno třemi způsoby, úko-

lem účastníků bylo určit, co za emoce vyjadřují. Výsledkem bylo, že než slova samotná měl větší vliv tón hlasu. Kombinací těchto dvou výsledků bylo zjištěno, že **komunikace je ze 7 % verbální a z 93 % neverbální.**

Pro odborníky pracující v pomáhajících profesích je komunikace nutná hned z několika důvodů, ale hlavními cíli jsou zde především **přenos důležitých informací** o klientovi, jeho současné situaci a oblastech, ve kterých mu můžeme jako pracovník pomoci a také **společné působení pomáhajících sil** směrem k příjemci služby. (Klugerová, Němec, 2017, s. 133)

Autorky Brožová Doubková a Thelenová (2012, s. 8) zmiňují důležitost sociální komunikace pro sféru pomáhajících profesí. Jelikož z tohoto hlediska komunikace se nejedná pouze o pouhou výměnu informací, ale o jakýsi komplexní sociální problém, který přejímá významy ze sociálních vztahů mezi lidmi a ze sociálního chování, které se uskutečňují v přímém i nepřímém sociálním kontaktu.

Sociální dovednosti se lidé průběžně učí celý život, a to z toho důvodu, že se je buď nikdy nenaučili, nebo je nepoužíváním zapomněli. Existuje hned několik důvodů, proč tomu tak je: neměli vzory v rodině, ve škole, u vrstevníků, byli dlouho z nějakého důvodu izolováni od běžné společnosti (např. mateřská dovolená, dlouhodobá nemoc apod.), zažili nějaké velké změny v životě, trauma, které vedlo k depresím a úzkostem, kdy se člověk následně bojí používat sociální dovednosti, nebo člověk dovednosti osvojené měl, ale změnil je kvůli prostředí (např. stěhování z města na venkov). Všeobecně je známo, že způsob chování druhých lidí k nám, je do velké míry ovlivněn naší komunikací směrem k nim. Setkáváme se s různými překážkami či nedostatky ve správné komunikaci, které většinou souvisí s poruchou sebehodnocení a hodnocení druhých. Pokud člověk nemá dobře zvládnutou sebeúctu, objeví se následně neschopnost zvládat těžké a emočně vypjaté situace. Často poté člověk reaguje přehnaně a nepřiměřeně, nebo naopak emoce úplně potlačí. Ani jeden z těchto extrémů není nejlepší možné řešení. Proto je důležité, aby se každý z nás naučil přiměřeně vyjadřovat své potřeby a pocity a zároveň správně reagovat na druhé. Pokud hovoříme o schopnosti přirozeně vyjadřovat své potřeby a pocity a přitom brát ohled na druhé, tak současně hovoříme o sociální dovednosti a asertivitě v jednom. Význam naší komunikace s lidmi závisí na správném výběru slov a vět a vytvoření tak smysluplných slovních celků a spojení, které pomáhají komunikaci k tomu, aby byla účinná. (Praško, Prašková, 2007, s. 12-21)

V pomáhajících profesích se lidé zaměřují především na sociální komunikaci, díky které se informace přenášejí, vyměňují a sdílí. Důležitá je hlavně z toho důvodu, že probíhá mezi lidmi. Komunikace bývá mnohdy ztížena a narušena tzv. komunikačními šumy, které vznikají na základě fyzického postižení jednoho z účastníků komunikace, nebo v důsledku různých fyzických šumů z okolního prostředí či psychologických šumů. Komunikace může být tedy narušena a je důležité dbát na odstranění nebo zmírnění těchto šumů, aby tak nedošlo ke zbytečnému nepochopení si mezi účastníky komunikace. (Klugerová, Němec, 2017, s. 7)

2.1 Verbální a neverbální komunikace

Při komunikaci s jedincem je důležité si všimnout a vnímat nejen mluvenou verbální složku, ale také neverbální projevy, které nám mnohdy napoví více než samotné mluvené slovo. Spousta jedinců se mylně domnívá, že mluvené slovo je klíčem a hlavní podstatou úspěšné komunikace. Avšak je třeba dbát především na neverbální složky, které hrají velkou roli při komunikaci s druhým jedincem, a na které je třeba dát pozor a naučit se je vnímat a ovládat. Jelikož se mnohdy stává, že mluvená složka neodpovídá neverbální a to je pro druhého velmi matoucí. Je důležité brát na vědomí, že verbální a neverbální komunikace se navzájem doplňují.

Do **verbální komunikace** se zahrnuje veškerá mluvená produkce a písemné projevy člověka. Slovo tvoří základ celé verbální komunikace. Kdežto u **neverbální komunikace** je to právě naopak, jedná se o komunikaci, která není založená na významu slova. Mezi neverbální komunikaci řadíme: **mimiku** – všechny projevy obličeje tzv. řeč obličeje, **posturiku** – jak jedinec drží své tělo, jaké má postoj, řeč očí – délka pohledu z očí do očí, jak část jedince odvrací zrak apod., **haptiku** – dotyky a hmat, jakým způsobem jedinec podává ruku, kde se dotýká druhého dotýká atd., **kineziku** – pohyby těla, **gestiku** – pohyby rukou, někdy bývá i součástí kineziky, **proxemiku** – dodržování určité vzdálenosti od účastníka komunikace, kterému sdělujeme nějakou informaci, u běžného sociálního kontaktu by se mělo jednat o vzdálenost cca 1,2 metru, často se stává, že nám jedinec narušuje osobní prostor, což je mnohdy nepříjemné a měly bychom umět říci druhému, že se nám tohle nelíbí a v neposlední řadě **paralingvistiku**, kde se jedná o používání různých aspektů řeči, které jsou ale mimoslovní např. tón a barva hlasu, jeho intenzita, tempo řeči atd. (Klugerová, Němec, 2017, s. 8-10)

Mikuláščík (2010, s. 98-115) se oběma složkami komunikace zabývá poněkud hlouběji. **Verbální komunikace** se vyjadřuje prostřednictvím jazyka, tedy pomocí slov. Nemělo by se zapomínat na fakt, že chápání různých konkrétních slov může být pro každého jiné, jelikož každý jeden z nás má jiná očekávání a zkušenosti. Na tohle je především v pomáhajících profesích potřeba brát velký zřetel. Dále také nezapomínat na prostředí, ve kterém jazyk využíváme. Verbální komunikace mluvená v jednom prostředí, nemusí být vhodná v prostředí jiném. Mezi velké výhody mluvené komunikace patří okamžitá zpětná vazba, avšak nevýhoda je, že je těžce kontrolovatelná ve větším počtu lidí, také není vždy promyšlená. Verbální projev velmi ovlivňuje také použitá hlasitost, výška tónu řeči, rychlost mluvení, jak velký je obsah sdělení neboli objem řeči, frázování, pomlky respektive plynulost řeči, barva našeho hlasu a jeho emoční náboj, také kvalita slovní zásoby, používání slovního „zlozvyku“, slova, které nevědomky při verbálním projevu neustále používáme a také chyby v řeči, které opakujeme, ať už se jedná o špatnou výslovnost, přeřikávání, zadržávání, koktání, polykání koncovek apod. U neverbální komunikace je tomu poněkud jinak. Téměř všechna řeč těla se projevuje nevědomě. Nemělo by se zapomínat, že neverbální projev může vhodně, nebo naopak i nevhodně doplnit ten verbální. Většinu z neverbální komunikace se jedinec učí již v dětství, když napodobuje své rodiče. **Neverbální složka** řeči vypovídá hodně o postojích a pocitech účastníků komunikace. Autor mezi neverbální projevy zahrnuje **mimiku**, která je specifická v tom, že ztvárňuje současný psychický stav jedince pomocí pohybů svalů v obličeji, jako nejvíce výrazným sdělovačem emocí, **gestiku**, která zahrnuje pohyby nejen rukou, ale i nohou, dokonce i hlavy, které dokreslují verbální projev. Mnoho lidí používá nevědomovaně zafixovaná gesta, která se nehodí k verbální složce. Dále **posturika**, která představuje celkové držení těla, jde díky ní vyzorovat i uvolnění, nebo naopak napětí u jedince. Vyjadřuje také momentální emoční stav partnera. Samovolné pohyby těla, která nemají význam gest, se označují jako **kinezi-ka**. Důležité jsou i **pohledy**, jelikož oči v komunikaci představují důležitý prvek. Oční kontakt představuje, jak jistě či nejistě se v dané situaci cítíme. Pokud hovoříme o vzdálenosti spojené s komunikací, hovoříme o **proxemice**. Každý jeden z nás potřebuje prostor, aby se cítil příjemně, a tento určitý prostor je individuální. Vzdálenost při komunikaci se dělí do čtyř základních skupin na intimní zónu do půl metru od partnera, na osobní zónu od půl metru do dvou metrů od partnera, na skupinovou vzdálenost od jednoho metru do deseti metrů a na veřejnou vzdálenost od dvou metrů do sto metrů. Mikuláščík se v rámci neverbální komunikace zabývá i **osobním teritoriem**, které si každý účastník komunikace

určitým způsobem hlídá a brání si jej. Účastníka komunikace buď respektujeme, nebo jej odmítáme, například tím, jak k němu natočíme své tělo, jestli jej přehlízíme či nikoliv, nebo jej dokonce nepouštíme ke slovu. Mluví se zde také o teritoriu odbornosti, kdy například lékař neslyší rád, pokud pacient zná nadmíru detailů své choroby. Pokud hovoříme o dotycích při komunikaci, myslíme tím **haptiku**. Zde je důležité si všimat, na jakých částech těla se lidé dotýkají a o jaký druh dotyku jde. Opět stejně jako u proxemiky jsou určitá pravidla, pokud se dotýkáme v oblasti rukou a paží jde o pásmo společenské, profesionální či ze zdvořilosti, oblast ramen, vlasů a obličeje představuje pásmo osobní nebo také přátelské, poslední možností je neomezený prostor dotyků, který je typický pro pásmo intimní, erotické a sexuální. Další neverbální prvek komunikace **chronemika** prezentuje podobu toho, jak strukturujeme a vyjadřujeme čas ve vztahu k ostatním. V podstatě jde o to, kolik času je člověk ochoten komunikaci věnovat. Neměli bychom opomenout ani **neurovegetativní reakce**, při kterých se u člověka objevují fyziologické změny (např. změna tepové frekvence či krevního tlaku), které jsou pro člověka těžko ovladatelné vlastní vůlí. U některých jedinců jsou tyto reakce jasně a zřetelně vyzorovatelné (zblednutí, třes rukou, pocení), u jiných nikoliv. Zkrátka člověk se vždy nějakým způsobem projevuje vzhledem k podnětům, jež na něj působí. Dále komunikaci ovlivňují **rekvizitové prostředky a celkový image**, na které se často zapomíná. Můžeme tak sledovat různé pomůcky typu tužka, mobil, brýle, s kterými člověk při komunikaci manipuluje, nebo si s nimi hraje. Celkový image je potom doplněn tím, jak je člověk oblečený, jak je celkově upraven. Velký vliv hraje také **prostředí**, jelikož o člověku hodně vypovídá. Jako poslední neverbální činitel autor uvádí **sdělovací prostředky**. Díky tomu může být ve sdělení patřičná úcta, respekt či naopak. Opět ne vždy je pravidlem, že sdělovací prostředky budou odpovídat s mluveným slovem.

Autor Adair (2004, s. 23) zdůrazňuje potřebu si uvědomit, že lidské tělo představuje základní systém celé komunikace. Současným souhrnným označením pro všechny aspekty komunikace prostřednictvím lidského tělo je tzv. body language. Autor rozlišuje **devět složek neverbální komunikace**, do které patří: výraz obličeje, oční kontakt, tón hlasu, tělo/jeho pozice, držení hlavy, celkový vzhled zahrnující oděv či úpravu vlasů, veškerá fyzická gesta, pohyby horních a dolních končetin, fyzický dotek a blízkost.

2.2 Funkce komunikace

Pokud mluvíme o jednotlivých funkcích komunikace, tak Mikuláščík (2010, s. 21-22) tvrdí, že mezi nimi nejsou zřetelně jasné hranice, jelikož se poměrně často překrývají:

- **informativní** – interpersonální předávání informací, faktů a dat,
- **instruktivní** – zde se projevuje výše zmíněné překrývání, jelikož se v podstatě jedná o funkci informativní s přidáním vysvětlení významu, popisu, postupu, návodu, jak konkrétně něco dělat či něčeho dosáhnout,
- **přesvědčovací** – snaha přesvědčit někoho tím, že na něj máme záměrný vliv změnit jeho názor, postoj, hodnocení nebo způsob konání,
- **posilovací a motivující** – opět se setkáváme s určitým překrytím funkcí, protože by se tuto funkci dalo chápat zároveň jako přesvědčovací, kdy je snaha u člověka sebevědomí, pocit vlastní potřebnosti, zkrátka posilování vztahu k něčemu,
- **zábavná** – cílem je někoho pobavit či rozesmát, vytvořit spokojenou a pohodovou atmosféru,
- **vzdělávací a výchovná** – nejvíce důležitá a uplatňovaná funkce ve vzdělávacích institucích, která v sobě především obsahuje funkci informativní a instruktivní,
- **socializační a společensky integrující funkce** – jedná se o posilování pocitu sounáležitosti a vzájemné závislosti, také o navazování kontaktů, sblížování se a vytváření vztahů mezi lidmi, v této funkci je důležité si uvědomit, že každá společnost komunikuje odlišným způsobem a komunikaci ovlivňuje mnoho faktorů např. společenské postavení, vzdělání, věk a také majetek,
- **funkce souvztažnosti** – informace jsou tříděny do souvislostí, aby nám je pomohly lépe pochopit a zpracovat,
- **funkce osobní identity** – každý jedinec díky této funkci získává důležité informace o své vlastní osobě, pomocí ní si také vytváří a uspořádává postoje, názory a sebevědomí,
- **poznávací** – zde se objevuje opět překrývání funkcí, neboť je úzce spojena s funkcí informativní, kdežto u funkce poznávací se jedná o poznání z pohledu komunikanta, při informativní funkci z pohledu komunikanta i komunikátora,
- **svěřovací** – prostřednictvím této funkce se komunikantovi uvolní vnitřní napětí a snadněji překoná těžkosti sdělováním důvěrných informací, zároveň přepokládá, že mu bude projevena podpora a pomoc ze strany komunikátora,

- **úniková** – pokud člověka něco trápí, je něčím otrávený či znechucený, má potřebu si s někým jen tak popovídat o neutrálních věcech a tím se uvolnit a odpoutat od starostí.

2.3 Efektivní komunikace

U komunikace, především v pomáhajících profesích je také potřeba dbát na to, aby byla **efektivní**, jelikož je vždy cílem, aby příjemce informace, ať už se jedná o klienta, žáka či pacienta, pochopil správně, co mu je sdělováno. Ke kvalitě efektivity verbálního projevu pomáhá hned několik principů, na které je potřeba nezapomínat a snažit se je co nejvíce uplatňovat. Těchto konkrétně šest principů popisuje autor Adair (2004, s. 52-65), jedná se o:

- princip srozumitelnosti, u kterého je stěžejní jasné myšlení, což se pak následně projeví ve srozumitelném projevu, aby náš projev byl pro druhé srozumitelný, neměly by zkrátka být naše nápady či myšlenky nejasné,
- princip jasnosti úzce související s předchozím principem, jelikož je pro efektivní komunikaci důležité mluvit směrem k ostatním způsobem, kdy naše mluvené slovo pro druhého bude jasné a srozumitelné,
- princip jednoduchosti, jednoduše by náš projev pro posluchače neměl být zatížen žádnými zbytečnostmi, měly bychom se vyhnout komplikacím či jiným složitostem, které snižují rychlost rozumového pochopení od druhého, a tím zároveň, efektivitu rozhovoru,
- princip živosti, cílem je udělat projev zajímavým, poutavým, atraktivním pro posluchače,
- princip přirozenosti jednoduše podporuje mluvu, která je bez známek jakékoliv nervozity, zkrátka aby člověk působil při projevu co nejpřirozeněji, přičemž by mu mohly pomoci relaxační techniky, pokud je to pro něj obtížné,
- princip stručnosti, který zahrnuje kvantitu toho, co říkáme, nejlépe odříznout všechny nepotřebné a nadbytečné informace a zabývat se pouze tím, co máme na mysli.

Efektivní komunikací se taktéž zabývají Brožová Doubková a Thelenová (2012, s. 20-22). Pokud chceme, aby komunikace byla efektivní, je třeba si uvědomit, co vlastně chceme sdělit. Je třeba se také naučit rozpoznat komunikační kanály příjemce a do jaké míry je používá. Jednoduše existuje pět informačních kanálů, konkrétně vizuální, auditativní, olfaktorický, kinestetický a gustatorický. Jako vysílatelé informace bychom měli poznat, zda se jedná o osobu, která preferuje auditativní výklad, či raději poslouchá, nebo třeba se jedná o člověka, který je vizuální typ a musí sdělené informace vidět, aby je lépe mohl přijmout. K tomu, abychom dokázali rozpoznat vhodný informační kanál, nám pomáhá pozorování neverbálních projevů nebo také kladení vhodných otázek směrem k příjemci. Především v pomáhajících profesích je k dosažení efektivní komunikace také dbát na mentální strategii příjemce. Čili snažit se informace podávat srozumitelně, přizpůsobit naši řeč druhému, aby ji pokud možno co nejlépe pochopil.

Proti správné efektivní komunikaci existuje také neefektivní komunikace, která dle Kopřivy (2007, s. 25) je typická direktivním tónem, příkazy, hrozbami, křikem, odvrácenými pohledy s obsahem arogance, ironie a posměchu, je také nekonkrétní, čili neposkytuje druhému dostatek informací. Vyjadřuje dále nadřazenost, nátlak, někdy i citové vydírání, kritiku dotyčného či manipulaci, upozorňování na předešlé chyby, kterých se člověk dopustil. Takovou komunikací by rozhodně pracovník pomáhajících profesí neměl být vybaven.

2.4 Asertivní komunikace

Americký autor Pfeiffer (2010, s. 1-2) o asertivní komunikaci tvrdí, že se jedná o komunikaci, která zdůrazňuje naše vlastní potřeby, to jak se cítíme, co požadujeme, bez toho, aniž bychom porušovali práva komunikačního partnera. Definuje také základní předpoklad asertivní komunikace, znějící *„Ty a já máme rozdíly, ale jsme společně zodpovědní za to, abychom se mezi sebou uctivě vyjadřovali.“* Mezi důležité znaky asertivní komunikace patří: získání toho, co chceme, aniž bychom se partnerovi odcizili, aktivní účast na rozhodování, emocionální a duchovní uspokojení s respektováním výměny svých a partnerových myšlenek a pocitů a posledním významným znakem je mít zdravé sebevědomí.

Díky efektivní komunikaci a schopnosti ji použít, má každý z nás možnost ovlivnit kterýkoliv aspekt našeho života. Ať již celkovou kvalitu života, rodinné vztahy, nebo posílit obchodní kontakty, to všechno dokáže a může zlepšit správné použití asertivní komunikace. Jedná se o schopnost sdělit někomu informaci způsobem, ze kterého je pochopitelně

jasné, co tím bylo zamýšleno. A naopak platí, že asertivní komunikace vyjadřuje i schopnost správného pochopení sdělení myšlenky od někoho druhého. Podstatou efektivní komunikace je si uvědomit, že jediní, kdo je zodpovědný za správnost sdělení jsme my sami – vysílači informace. Tudiž pokud nastane situace, kdy nejsme spokojeni s odezvou, a není dle našeho očekávání, je důležité si uvědomit, že nastala chyba v nás – ve vysílači informací. Ze zkušeností autorů Pottsových vyplývá, že aby byla komunikace efektivní, je nezbytně nutné vytvořit podmínky vzájemné udržitelnosti pro všechny účastníky komunikace, ztotožnit se s protějškem. A právě toho lze dle jejich zkušeností nejlépe dosáhnout **asertivním nasloucháním**. (Potts a Potts, 2014, s. 83)

Prostřednictvím asertivního naslouchání projevujeme a dáváme najevo snahu pochopit a ocenit potřeby a názory druhých a zároveň jim projevit úctu. Jedná se právě o stěžejní bod k tomu, aby bylo dosaženo vzájemného porozumění. Dalo by se také říci, že asertivní naslouchání je zásadní složka jakéhokoliv vztahu. Projevujeme jím úctu a respekt, je tedy více než zřejmé, že se jedná o klíč k vybudování si důvěry mezi sebou. Existují **tři cíle asertivního naslouchání**: 1. jasně dát druhému najevo naši snahu pochopit jeho pohled na danou věc, 2. to, co druhý říká, pochopit správně a za 3. dát druhému najevo, že byl pochopen. (Potts a Potts, 2014, s. 99-101)

Stejně tak autorka Kanitz (2005, s. 31-32) zmiňuje důležitost **naslouchání**. Je důležité si uvědomit, že komunikace není řízena pouhým mluveným slovem. O naslouchání se vyjadřuje jako o jednom z nejdůležitějších a nejefektivnějších prostředků při formování komunikace. Partner by z nás měl cítit, že si jej ceníme, že jej bereme vážně. Stejně tak poté i on nám bude ochoten naslouchat. Pokud se chceme k věci vyjadřovat, vždy bychom měli umět reagovat a argumentovat k dané věci. Právě díky vnímanému naslouchání se budeme schopni vcítit do uvažování druhých a správně na to navázat. Jednou z největších výhod náležitému naslouchání druhému je zlepšování naší usuzovací schopnosti. Máme totiž možnost na věci nahlížet z jiného pohledu a vidět je z nové perspektivy. Díky tomu si jsme schopni přezkoumat své názory a případně je změnit. Nesmíme avšak zapomínat na plné soustředění se na vypravěče a dávat mu jasně najevo, že mu nasloucháme, a to především prostřednictvím očního kontaktu.

Aktivní naslouchání je dovednost, a jak už tomu u dovednosti je, dá se naučit, avšak aby se zdokonalila, je nutné ji neustále cvičit. Cílem je co nejvíce porozumět a pochopit, co se nám protějšek snaží sdělit. Znamená to umění se vcítit do druhého, pochopit jej. To znamená, že dovednost aktivního naslouchání také souběžně vede k dovednosti empatie, neo-

pomenutelnou dovednost pro pracovníky pomáhajících profesí. Díky aktivnímu naslouchání získáme důležité informace, které nám následně pomohou při naší cestě pomoci druhému. Zde je podstatné myslet a dodržovat rovnost komunikujících a budovat mezi sebou vzájemnou důvěru, jakožto správným výsledkem aktivního naslouchání. (Brožová Doubová, Thelenová, 2012, s. 53-54)

Miller a Kadlec (2018, s. 117) definují aktivní naslouchání jako „*souhrn schopností a postojů, které se obvykle učí policisté a různí poradci. Jedná se o dobrou věc, o klíčový prvek při uklidňování mentálně narušených a emočně rozrušených jedinců. Jedná se o prosté a přímě shromažďování informací.*

Existují avšak **komunikační zlovyky při naslouchání**, na které je potřeba při naslouchání myslet a naučit se je co nejméně používat, nebo nejlépe nepoužívat vůbec. Mezi první a zároveň nejvíce typický komunikační zlovyk patří **čtení myšlenek**. Díky tomu může vzniknout jisté nedorozumění, jelikož vkládáme význam do toho, co nám bylo od druhého sděleno. Buď se toho sdělení bojíme, nebo se jedná o něco, co předem očekáváme. Dalším zlovykem je **přerušování a skákání do řeči**, obvykle charakteristické pro netrpělivé jedince. Tím dáváme druhému najevo, že chceme prosadit především sami sebe, že nás postoj druhého nezajímá. Za třetí zlovyk je považováno **nereagování na sdělení**. Partnerovi chybí zpětná vazba, může mít také pocit, že je ignorován, zdali není z naší strany viditelné, že jej posloucháme. Proto je vhodné, abychom druhému ukázali, že jej vnímáme např. pokývnutí hlavou, nebo zopakováním toho, co druhý řekl. Za poslední zlovyk je považováno **neverbální odmítání**. Jedná se o situaci, kdy se k řečníkovi otáčíme bokem či zády, děláme různé grimasy, apod. Zkrátka se díváme mimo, aniž bychom zaměřovali svoji pozornost směrem k vypravěči. Řečník může cítit pocit ponížení a následně se může urazit. Proto je důležité dbát na svoji mimiku, své pohyby a postoje, tón hlasu atd. Snažit se projevovat totožně slova a mimoslovní projevy. (Praško, Prašková, 2007, s. 106-108)

Jako další překážku při správném aktivním naslouchání uvádí Miller a Kadlec (2018, s. 117) jakési vnitřní hlasy, které nám tuto schopnost znemožňují a vedou nás k jejich poslouchání, především ve vyhocených situacích, kde jsou vypjaté emoce.

Kapitola č. 2 pojednávala o komunikaci od významu slova komunikace, až po vymezení efektivní komunikace. V kapitole bylo vypsáno několik definic komunikace od různorodých autorů. Jsou zde zmíněné také funkce komunikace. Větší část kapitoly byla věnována rozebírání problematiky verbální a neverbální komunikace, jelikož jsou obě pro co nejkva-

litnější schopnost asertivního jednání podstatné. Ke konci kapitoly byly popsány ještě dva konkrétní způsoby komunikace, a to asertivní a efektivní komunikace, které spolu navzájem souvisí.

3 POMÁHAJÍCÍ PROFESE

Již v dřívějších společnostech nalezneme tzv. původní pomahače, za které byli považováni šamani, kteří lidem sloužili jako zprostředkovatelé mezi každodenními situacemi a mytickými strukturami. Šaman měl roli pomáhajícího především díky svým magickým praktikám, pomocí kterých dosáhl u druhého člověka duševní či sociální stability ve chvíli, kdy hrozily u lidí nějaké starosti, nemoci či úzkosti. Když se v současné době řekne termín pomáhající profese, myslí se tím skupina lidí, resp. povolání, které mají společný základ v pomoci druhým lidem. Mezi takové povolání se například řadí zdravotnické profese, pedagogické profese, profese zaměřené na sociální pomoc, ale také duchovní, psychologové a terapeuti. Důležitý společný rys těchto profesí tkví v nutném vztahu pracovníka s klientem. Samozřejmě, že se můžeme setkat i s jinými profesemi, které pomáhají, ale zde je pomoc až jako vedlejší účinek, nikoliv hlavní cíl. (Géringová, 2011, s. 21-23)

Avšak přesnou definici pojmu pomáhající profese nalézt nelze, jelikož je v odborné literatuře jen různě opisován. Například autor Michalík (2011, s. 14) ve své publikaci tvrdí o pomáhajících profesích: *„Můžeme říci, že obecně jde o profese, jež jsou orientovány na potřeby člověka, a jejich podstatným rysem je takové jednání vůči druhému člověku, které je zaměřeno na řešení jeho potřeb a poskytování podpory a pomoci. Podstatným znakem rovněž bývá zaměření na individuální potřeby jedince...pomoc a podpora člověku je hlavním cílem a zároveň i důvodem jejich existence.“*

Podobnou definici jejím obsahem uvádí i Guggenbühl-Craig (2007, s. 7), který píše, že: *„Většina povolání určitým způsobem slouží blahu a prospěchu lidí. Činnost lékařů, duchovních, učitelů, psychoterapeutů a sociálních pracovníků však zahrnuje speciální přímé výkony pomoci, určené především lidem nešťastným, nemocným nebo těm, kteří ztratili orientaci.“*

Klugerová a Němec (2017, s. 133) uvádí, že *„týmy odborníků v pomáhajících profesích mohou být rozmanité, potenciálními členy takových týmů v oblasti speciální pedagogiky jsou např. učitel, asistent učitele, osobní asistent, vychovatel, sociální pracovník, speciální pedagog, psycholog, zdravotní sestra, všeobecný lékař, odborný lékař, terapeut atd.“*

Matoušek a Hartl (2013, s. 49-57) rozděluje pomáhající profese na dva typy. Prvním typem je dle těchto autorů **pomáhání na první stupni**, kdy se od pomáhajících pracovníků očekává zdatnost v pomoci druhým, také schopnost zvládat jejich emoční a sociální problémy. A tyto schopnosti se očekávají od sociálních pracovníků, psychiatrů, psychologů, manžel-

ských poradců apod. Také dnes ale existují odborníci, kteří se musí při své práci jednat s klienty prožívajícími nějakou těžkou krizi či nesnázi. V tomto případě se jedná o duchovní, ale také lékaře, zdravotní sestry, učitele a lektory, policisty atd. Jedná se o profesionály ve svých profesích, zároveň se předpokládá a počítá s jejich zvládnutím sociálních a emočních problémových situací. Mezi ty, kteří jsou označováni, jako nejlepší z nejlepších patří např. učitelé a lékaři. Učitel totiž nejen, že provádí svoji práci se žákem tak, že jej něco nového učí, ale také se snaží při své práci brát v potaz emocionální a sociální rozvoj žáka a často jim pomáhá zvládat různé krize spojené s narůstajícím věkem žáka. Takový lékař nejen, že léčí své pacienty, ale taktéž jim pomáhá zvládat strach před vyšetřením či průběh celé nemoci. A tomuto typu pomoci se říká **pomáhání na druhém stupni**.

Jankovský (2018, s. 11) když zmiňuje pomáhající profese, tak má na mysli především profese, které mají společný základ v tom, že pracují s lidmi v oblasti zdravotnické, výchovně-vzdělávací a sociální. U těchto lidí se předpokládá, že jsou vybaveni schopností spontánního prosociálního jednání. Tedy umí dobře využívat svoji schopnost afiliace neboli přátelského, pozitivního vztahu k lidem. Dokonce by se dalo říci, že se jedná o základní profesionální dispozici pomáhajících profesí. Jankovský (2018, s. 24) dále také zmiňuje potřebu respektovat a uvědomovat si holistické pojetí člověka, především při práci v pomáhajících profesích. Pracovník by na klienta (pacienta, žáka atd.) měl nahlížet jako na dynamický celek a uznávat jeho všechny složky osobnosti, jak tělesné, tak psychosociální, tak i spirituální, která bývá často opomíjena. Člověk tedy dnes je vnímán jako **bytost bio-psycho-socio-spirituální**.

Podle Matouška a Hartla (2013, s. 50-52) by měl být **pracovník pomáhajících profesí vybaven určitými předpoklady a dovednostmi**. Jedná o:

- **zdatnost a inteligenci** – předpokládá se, že pomáhání druhým lidem je vysilující a těžké, tudíž se přikládá velký důraz na fyzickou zdatnost jedince. Člověk pomáhající by se měl udržovat ve fyzické kondici, jelikož je naše tělo prvním zdrojem energie. Také se předpokládá inteligenční zdatnost a chtivost se neustále učit novým věcem a zároveň se obohacovat. Zde je nejvíce vyzdvihována emoční a sociální dovednost jedince, která je pro výkon profese nesmírně důležitá a měla by být přirozenou složkou osobnosti,
- **přitažlivost** – v tomto smyslu se zde nejedná pouze o fyzickou stránku jedince, ale zejména o to, jak je pracovník přitažlivý klientovi z hlediska jeho jednání směrem k ostatním. Dá se říci, jak je nám pracovník blízký a „příbuzný“,

- **důvěryhodnost** – jak klient nahlíží na četnost a otevřenost pracovníka. K důvěryhodnosti klienta směrem k pracovníkovi pomáhá dodržování pracovníkovi důstojnosti, spolehlivosti, porozumění a využívání jeho moci,
- **komunikační dovednosti** – jsou pro pracovníka pomáhajících profesí nepostradatelné v jeho každodenní činnosti. I když tyto dovednosti pro klienta nejsou směrodatné a neposkytují mu přímo pomoc, tak jsou považovány za základní prostředek navázání vztahu klienta a pracovníka a následné řešení jeho problému. Správný pracovník nemusí přemýšlet, zda jeho neverbální projevy jsou v souladu s tím, co říká. Jeho komunikace působí jednoduše přirozeně.

3.1 Kompetence pracovníků pomáhajících profesí

Vzhledem k našemu výzkumnému vzorku se zaměříme především na kompetence pracovních pozic, které můžou absolventi Fakulty humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně vykonávat po vystudování oborů všeobecná sestra, porodní asistentka, učitelství pro mateřské školy, učitelství pro 1. stupeň základní školy, sociální pedagogika, zdravotně sociální pracovník a andragogika v profilaci na řízení lidských zdrojů v neziskové sféře. Problematikou kompetencí se zabýváme z toho důvodu, že po ukončení studia by absolvent svého oboru, jakožto odborník měl být vybaven určitými kompetencemi, aby svoji práci vykonával správně a dle kritérií, která jsou požadována.

Na kompetence se může nahlížet dvěma způsoby. Plamínek a Fišer (2005, s. 17-18) vnímají důležitost kompetencí z pohledu firmy a spatřují její úspěch v kvalitě kompetencí zaměstnanců. Pokud se ve firmě objeví problémy, je na ně nahlíženo jako na nedostatečné kompetence pracujících a je nutné je doplnit či zdokonalit. Kdežto autoři Veteška a Tureckiová (2008, s. 12) na kompetence nahlíží z pohledu jedince, nikoliv firmy. Konkrétně tvrdí, že *„aby jedinec obstál na globalizujícím se a stále se měnícím trhu práce a byl rovněž úspěšným a spokojeným člověkem, potřebuje být vybaven nejen určitou profesní kvalifikací a odborností, ale především jedinečnou schopností úspěšně jednat a rozvíjet svůj potenciál na základě 4 integrovaného souboru vlastních zdrojů, a to v konkrétním kontextu různých úkolů a životních situací, tedy stručně řečeno určitými kompetencemi.“* Z hlediska účelů naší práce se zaměřujeme na pohled a důležitost kompetencí směrem k jedinci.

Pojem kompetence může být také vnímán dvojím způsobem. Kubeš a kolektiv autorů (2004, s. 14-15) vymezují dva pohledy. První nahlíží na kompetence jako na určitou pra-

vomoc či oprávnění. Kdežto druhý kompetence vidí jako určitou schopnost vykonávat, umět ji správně vykonávat, jednoduše být kvalifikovaný ve svém oboru. Opět pro naše účely výzkumu nás bude spíše zajímat druhý pohled na kompetence z hlediska kvalifikace jedince, jeho schopností v oboru a umění je využít.

Autoři Veteška a Tureckiová (2008, s. 27) oba pohledy spojili a vytvořili výstižnou definici kompetence: *„pojem kompetence můžeme definovat jako jedinečnou schopnost člověka úspěšně jednat a dále rozvíjet svůj potenciál na základě integrovaného souboru vlastních zdrojů, a to v konkrétním kontextu různých úkolů a životních situací, spojenou s možností a ochotou (motivací) rozhodovat a nést za své rozhodnutí odpovědnost.“*

Výsledný kompetentní pracovník jedná při své práci efektivně a výkonně, jelikož je vybaven potřebnými vlastnostmi, schopnostmi a znalostmi. Ke své práci je motivován a má k ní ve své organizaci dopřán prostor. (Bartoňková, 2010, s. 86)

3.1.1 Všeobecná sestra

Ministerstvo zdravotnictví ve spolupráci s Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy společně vydalo Kvalifikační standard přípravy na výkon zdravotnického povolání všeobecná sestra. V tomto standardu jsou jasně vymezeny profesní kompetence všeobecné sestry, které jsou rozděleny na základní, specializované a vysoce specializované podle základních funkcí, které všeobecná sestra plní a které vycházejí ze zákona č. 96/2004 Sb., zákon o nelékařských zdravotnických povoláních. Konkrétně profese všeobecné sestry zahrnuje čtyři základní oblasti kompetence: Autonomní kompetence, kooperativní kompetence, kompetence ve výzkumu a vývoji v ošetrovatelství a manažerské kompetence. Pod tyto oblasti spadá nespočet konkrétněji vymezených kompetencí, pro naše účely výzkumu nám poslouží vyjmenovat pouze kompetence, které jsou spojeny s asertivní komunikací u všeobecné sestry. Jedná se tedy o kompetence, kdy všeobecná sestra:

- Zprostředkovává jednotlivcům, rodinám, skupinám a jejich příbuzným potřebné informace v přiměřené formě z hlediska svých kompetencí a stará se o to, aby tyto informace byly srozumitelné a aby mohla dosažené výsledky v informovanosti klientů/pacientů vyhodnotit.
- Respektuje role jednotlivých profesionálů při koordinaci a plnění odborných úkolů v multidisciplinárním týmu, zachovává a posiluje vzájemný partnerský vztah a podílí se na všech společných opatřeních v zájmu pacienta.

- Řídí a koordinuje členy ošetrovatelského týmu při péči o pacienta (bezpečné prostředí, delegování úkolů a dohled, týmová péče).
- Posuzuje a analyzuje rizika pro zdraví spadající do oblasti ošetrovatelské péče, plánuje, provádí a kontroluje opatření k zamezení působení těchto rizik. (MZČR, 2018)

Dalším důležitým dokumentem, ve kterém jsou zmiňovány normy etického chování všeobecných sester, je ICN - Etický kodex sester vypracovaný Mezinárodní radou sester. Kodex zahrnuje čtyři články, které pod sebou mají hned několik norem. Opět vymežíme pouze ty, které jsou pro naše účely bádání klíčové:

- Při poskytování péče sestra vytváří prostředí, v němž jsou respektována lidská práva, hodnoty, zvyky a duchovní přesvědčení jednotlivce, rodiny a komunity.
- Sestra za všech okolností dodržuje pravidla slušného chování, což přispívá k budování dobré pověsti profese a zvyšuje důvěru občanů.
- Sestra udržuje vztahy spolupráce se svými spolupracovníky z oboru ošetrovatelství a dalších oborů.
- Sestra podnikne odpovídající kroky, aby ochránila občany, když je jejich péče ohrožena jejím spolupracovníkem nebo kteroukoliv jinou osobou. (Mezinárodní rada sester, 2012)

3.1.2 Porodní asistentka

Kompetence porodní asistentky vychází přímo z dokumentu nazvaného „Nezbytné kompetence pro základní praxi porodních asistentek“ vydaného Mezinárodní konfederací porodních asistentek (ICM), což je federace asociací porodních asistentek celého světa. Ještě před zahájením praxe, by měly porodní asistentky disponovat kompetencemi, které odpovídají jejich vzdělání, a které jsou tedy považovány za základní, i když se jedná o většinu kompetencí. Základními kompetencemi by měly porodní asistentky disponovat po ukončení vzdělání, jelikož jsou základem a nezbytnou nutností do praxe. Další kompetence tzv. doplňující znalosti či dovednosti si porodní asistentky mohou následně doplnit v praxi, pokud se zapojí do širšího rámce, nebo jestliže při své práci o těhotné či po porodu byly nuceny zavést nové postupy či provést nějaké změny v postupech při své práci. Tyto základní kompetence jsou považovány za návod pro tvorbu obsahů vzdělávacích osnov pro výuku porodních asistentek. Základní kompetence pro porodní asistentky jsou, že:

- porodní asistentka má náležité znalosti a dovednosti v oblasti porodnictví, neonatologie, společenských věd, veřejného zdraví a etiky, které tvoří základ vysoce kvalitní péče o ženy, novorozence a nově vzniklou rodinu, odpovídající kulturním zvyklostem v daném prostředí, zde je důležité zmínit, že by porodní asistentka měla náležitě umět použít komunikační schopnosti a schopnost naslouchat v rozsahu všech svých kompetencí,
- porodní asistentky zajišťují kvalitní zdravotní osvětu, citlivou ke kulturním rozdílnostem a službu celé komunitě s cílem podporovat zdravý rodinný život, plánovaná těhotenství a pozitivní rodičovství,
- porodní asistentka zajišťuje kvalitní předporodní péči s cílem posílit v průběhu těhotenství zdraví matky a plodu, to zahrnuje včasný záchyt a léčbu nebo zdravotní prohlídku v oblasti vybraných komplikací,
- porodní asistentka zajišťuje takovou péči při porodu, která je zdravotnický kvalitní a citlivá ke kulturním odlišnostem, vede respektující a bezpečný porod a dokáže zvládnout nouzové situace tak, aby co nejvíce podpořila zdraví žen i novorozenců,
- porodní asistentky poskytují komplexní, vysoce kvalitní poporodní péči, se zřetelem na kulturní zázemí ženy,
- porodní asistentka poskytuje vysoce kvalitní komplexní péči o zdravé dítě do věku dvou měsíců,
- porodní asistentky poskytují celou řadu individuálních a kulturně citlivých služeb souvisejících s interrupcí pro ženy, které vyžadují tyto služby, nebo prožívají ukončení těhotenství nebo jeho ztrátu, tyto služby jsou ve shodě s platnými právními předpisy a v souladu s národními protokoly. (MZČR, 2014)

Mezinárodní konfederace porodních asistentek (2013) definuje kompetence a odborné kompetence, a to následovně „*kompetence jsou kombinace znalostí a psychomotorických, komunikačních a rozhodovacích dovedností, díky kterým je jedinec schopen vykonávat určité úkony na dané úrovni odbornost*“ a „*odborné kompetence jsou kombinace znalostí, profesionálního chování a specifických dovedností, díky kterým je jedinec schopen prokázat určité teoretické i praktické znalosti v oblasti porodní asistence*“. Jak je zřejmé, tak i pro pomáhající profesi porodní asistentky je nezbytně nutné mít osvojené komunikační schopnosti, které zahrnují asertivní schopnost komunikace a asertivního jednání.

3.1.3 Učitelství pro mateřské školy a učitelství pro 1. stupeň základní školy

Tyto dvě pomáhající profese oboru učitelství pro mateřské školy a učitelství pro 1. stupeň základní školy jsou popsány společně v jedné podkapitole, jelikož osobnost učitele hraje stejnou roli v celkové vzdělanosti společnosti. I když veřejnost většinou vidí rozdíly v učitelce v mateřské škole, jelikož zde je vnímána jako nějaká chůva či matka, na učitelku základní školy již veřejnost nahlíží jako na profesionála. Je důležité si uvědomit, že se liší pouze vzdělávací programy pro děti v mateřské škole a pro děti na prvním stupni základní školy, avšak kompetence učitele a jeho role jsou stejné.

Průcha, Mareš a Walterová (2003, s. 103) v pedagogickém slovníku vymezují definici pojmu kompetence učitele následovně: *„Kompetence učitele je soubor profesních dovedností a dispozic, kterými by měl být vybaven učitel, aby mohl efektivně vykonávat své povolání. Existují četné pokusy o vymezení kompetencí učitele, snažící se je sblížit s obsahem přípravy budoucích učitelů na pedagogických a jiných fakultách. Obvykle jsou uváděny jako hlavní kompetence osobnostní a kompetence profesní. Osobnostní kompetence zahrnují zodpovědnost, tvořivost, schopnost řešit problémy, týmově spolupracovat, být sociálně vnímavý a reflektivní. Profesní kompetence se vztahují k obsahové složce výkonu profese („znalost předmětu“), ale dnes jsou zdůrazňovány zvl. komunikativní, řídicí, diagnostické aj. kompetence. Výzkumy a rovněž zkušenosti učitelů z praxe dokládají (v ČR i v zahraničí), že dosavadní přípravné vzdělávání 48 učitelů nepokrývá v úplnosti žádoucí soubor učitelských kompetencí.“*

Také autorka Vašutová (2004, s. 92) vymezuje profesní kompetence učitele jako *„otevřený rozvoje schopný systém profesních kvalit, které pokrývají celý rozsah výkonu profese v komponentách znalostí, dovedností, zkušeností, postojů a osobnostních předpokladů, které charakterizuje efektivní jednání učitele v jednotlivých vrstvách jeho činnosti a v jednotlivých pedagogických rolích. Definování struktury kompetencí má význam v profesionalizaci učitelů, jejich hodnocení i v profesní identitě.“*

Z definic je opět zřejmá potřeba schopnosti komunikace, sociální vnímavosti a empatie, tudíž složky zahrnující asertivitu a potřebnost schopnosti umět asertivně jednat.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy připravilo v rámci kolektivu několika autorů příručku, kde jsou popsány klíčové kompetence a jejich návod, či jakási možná předloha, jak tyto kompetence zahrnout do RVP základního vzdělávání. Ano, sice MŠMT vytvořila příručku klíčových kompetencí jako inspiraci pouze pro základní vzdělávání a pro gymná-

zia, avšak tyto příručky mohou využít i ostatní učitelé, tudíž pro naše účely to znamená, že tato příručka je použitelná i pro učitele v mateřských školách. Tato příručka hovoří o kompetencích, které má žák v rámci vzdělávání získat. Jedná se o šest kompetencí, konkrétně o kompetenci k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanská a pracovní. Aby učitel mohl tyto kompetence kvalitně předat, i on sám musí být vybaven určitými kompetencemi. Je zcela zřejmé, že pro učitele jsou jedny z nejdůležitějších kompetencí **komunikační kompetence**, jelikož prostřednictvím komunikace probíhá téměř veškerá jeho práce s dětmi/žáky. Například při rozvíjení komunikativních kompetencí u dítěte/žáka je důležité, aby učitel uměl kontrolovat svoji řeč, vnímal a respektoval dítě/žáka jako osobnost. Měl by také brát zřetel na to, že pokud něco vysvětluje, snaží se přizpůsobit tón hlasu, používat slova, která děti/žáci znají, pokud jim známá nejsou, tak jim je vzápětí objasnit. (Bělecký, 2007, s. 7-8) Zkrátka zde je patrná potřebnost a správné zvládnutí schopnosti umět vhodně a efektivně komunikovat s dětmi/žáky. Opět nezbytná nutnost asertivního jednání, kterou by měl mít učitel jakožto pomáhající profese dobře zvládnutou.

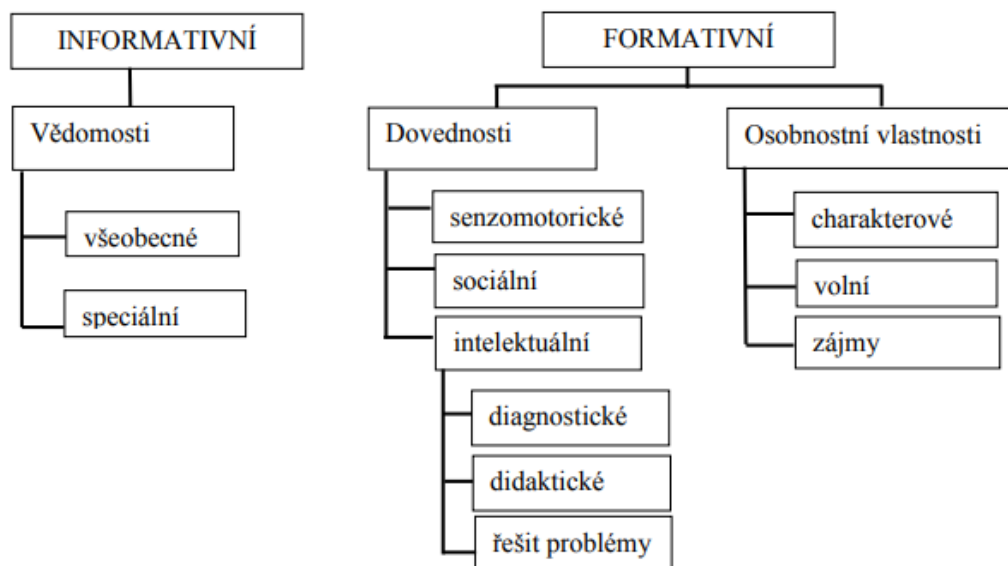
3.1.4 Sociální pedagogika

I když profese sociálního pedagoga není uzákoněna, tedy není v katalogu prací, i tak chápeme sociálního pedagoga jako pomáhající profesi, jelikož spektrum povolání, které může absolvent oboru sociální pedagogika vykonávat, se taktéž řadí mezi pomáhající profese. Avšak již poměrně dlouhou dobu je snaha sociálního pedagoga do katalogu prací zařadit, například se o tuhle změnu snaží asociace vzdělavatelů v sociální pedagogice a touto problematikou se zabývá již celá řada autorů.

Například dle Krause (2008, s. 40-41) je rozdíl v nahlížení na sociální pedagogiku, buď jako na obor teoretický, nebo jako na obor aplikovaný či praktický. Autor zdůrazňuje, že se problematika sociální pedagogiky týká celé společnosti, nikoliv jenom některých částí. Tudíž z toho vyplývá, že sociální pedagog čili odborník organizuje a řídí výchovný proces a zároveň působí ve dvou rovinách. V první integrační rovině svoji pozornost zaměřuje na klienty, kteří se ocitli v nouzi a potřebují odbornou pomoc a podporu a v druhé rovině rozvojově podporuje osobnostní rozvoj klienta, společně s jeho nasměrováním na správný životní styl a efektivní využívání volného času.

Na problematiku kompetencí sociálního pedagoga se Kraus zaměřoval, již ve své starší publikaci *Člověk-prostředí-výchova* (2001, s. 36), kde je také vyobrazen orientační základní model kompetencí, který je k náhledu na následující straně.

Obrázek 1 Základní model kompetencí sociálního pedagoga



Následně se autor Kraus (2008, s. 200) zabývá propracovanější verzí kompetencí sociálního pedagoga v publikaci *Základy sociální pedagogiky* a upozorňuje na fakt, že sociální pedagog při své práci spolupracuje s několika odborníky, podílí se na různorodých organizačních a manažerských aktivitách a z toho důvodu by měl být vybaven určitými kompetencemi, neboli „*požadavky, které v sobě zahrnují určitou výbavu vědomostí, jisté spektrum praktických (sociálních) dovedností a určitou profesionálně- etickou identitu.*“ Předpokládá se, že sociální pedagog bude disponovat **vědomostmi** širšího společensko-vědního základu z oblasti psychologie, pedagogiky, sociologie a filozofie, také vědomostí biomedicínských, vědomostí z oblasti sociální politiky, práce a práva. Důležité jsou ale také znalosti ze speciální z oblasti sociální z oblasti sociální pedagogiky, pedagogiky volného času, metod sociálně-výchovné práce, teorie komunikace, organizace a řízení výchovy ve volném čase. Vědomosti by dále měly doplňovat znalosti z oblasti managementu, personalistiky i zájmových oblastí. Další oblastí, kterou by měl sociální pedagog disponovat, jsou **dovednosti**, především se jedná o dovednosti ze sociální komunikace a diagnostiky, doplněnými uměním využívat metody sociálně-výchovné prevence, vedení dokumentace a pro naše účely důležité, umění asertivního řešení problémů, tvorbu projektů a kompetence ve sféře zájmů. V neposlední řadě jsou důležité také **vlastnosti** osobnosti pracovníka. Jedná se

jak o psychické vlastnosti, tak i o fyzické předpoklady. Z hlediska psychiky je neopomenutelná vlastnosti a schopnost empatie, celková vnímavost pro různé životní situace a jejich různá řešení. Důležitá je také celková vyrovnanost osobnosti, emocionální stabilita a jeho schopnost sebekontroly.

3.1.5 Zdravotně sociální pracovník

Ministerstvo zdravotnictví ve spolupráci s Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (MZČR. 2018) vydali předpis s názvem kvalifikační standard přípravy na výkon zdravotnického povolání zdravotně - sociální pracovník, ve kterém jsou vymezeny **čtyři základní oblasti kompetencí**, kterými by měl absolvent oboru zdravotně sociální pracovník po ukončení studia disponovat:

1. **Autonomní kompetence** – v rámci této oblasti pracovník realizuje sociální prevenci u jednotlivců, rodin a komunit, včetně depistážní činnosti, neboli vyhledávání jedinců, kteří by se kvůli nemoci své, nebo nemoci svých blízkých mohli ocitnout, nebo již ocitli v nepříznivé sociální situaci. Provádí sociální šetření, posuzuje životní a sociální situaci klienta ve vztahu k onemocnění nebo k jeho dopadům. Pracovník dále zná, jak správně utvářet profesionální vztah mezi ním a klientem, také je schopen mu poskytnout sociálně-právní poradenství ve vztahu k onemocnění či jeho následkům. Snaží se o integraci klientů, kteří takovou pomoc potřebují z důvodu fyzických, psychických nebo oslabených sociálních vztahů. Podílí se na motivaci klientů a jejich sociálního prostředí. Pomáhá klientům při jejich propuštění ze zařízení, dokáže jim doporučit a zařadit vhodné návazné služby pro klienta. V případě úmrtí klienta, pracovník poskytuje rodině odborné poradenství v sociální oblasti, zároveň pracovník nezapomíná myslet na své profesní kompetence a svoji psychohygienu.
2. **Kooperativní kompetence** – pracovník při koordinaci práce a plnění úkolů spolupracuje s dalšími odborníky, dokáže sestavit a vymezit multidisciplinární tým pracovníků, kteří by dokázali klientovi vzhledem k jeho onemocnění, jeho životní a sociální situaci pomoci. Je vybaven schopností efektivní komunikace, kterou ovládá při předávání informací mezi jednotlivými členy týmů.
3. **Kompetence ve výzkumu a vývoji** – pracovník se snaží zapojovat do výzkumné práce v oboru, následně interpretuje výsledky do praxe. Také usiluje o osobnostní růst v oboru v rámci celoživotního vzdělávání.

4. **Kompetence v oblasti managementu** – pracovník řídí a metodicky vede pracovníky při plánování služby pro klienty, bere ohled na všechna rizika, ohrožení či znevýhodnění v sociální oblasti.

Opět je z kompetencí zdravotně sociálního pracovníka zřejmé, že potřebnost asertivního jednání je u pracovníka nutností. Ve všech oblastech kompetencí pracovník komunikuje s klienty, s rodinou klienta s dalšími pracovníky a odborníky a je vhodné, aby byl vybaven schopností asertivity, jelikož se jedná o psychicky náročnou práci a je nutné předejít syndromu vyhoření, umět se správně neagresivně prosadit a dodržovat duševní hygienu.

3.1.6 Andragogika v profilaci na řízení lidských zdrojů v neziskové sféře

Pojem andragog je dle Palána (2002, s. 97) „*velmi obecný a může zahrnovat všechny pracovníky působící v oblasti andragogiky - učitele, ale i žáky andragogiky, praktiky i pracovníky z oblasti teorie.*“

Opět při práci vzdělavatele dospělých neboli andragoga je neskonalé významná schopnost jeho komunikace s účastníky. Jak zmiňuje Barták (2003, s. 135) se lektorova schopnost komunikovat odvíjí od jeho schopnosti umět se vžít do situace účastníků, co nejlépe pochopit jejich pohnutky, které je k dalšímu vzdělávání vedly, jaká je jejich celková motivace, také jaké jsou jejich bariéry, zábrany, ale i očekávání. Empatie u vzdělavatele zde hraje velkou roli, jelikož by mu měla pomoci, aby viděl komunikaci z pohledu účastníka, pochopil jeho jednání a motivy. Zde je opět patrné, že se jedná o pomáhající profesi, jelikož bez schopnosti empatie a správné komunikace, není jisté, že by práce vzdělavatele dospělých byla vykonávána efektivně.

Nebylo snadné najít vhodný kompetenční model vzdělavatele dospělých, tudíž jsme vycházely z výzkumu studentky z Univerzity Palackého v Olomouci, který byl přehledně a výstižně zpracován. Studentka Fojtášková se v roce 2011 zabývala kompetencemi vzdělavatele dospělých a následným sestavením kompetenčního modelu. Při analýze dat se Fojtášková (2011, s. 50) inspirovala dělením kompetencí do oblastí na osobnostní kompetence, odborné kompetence, andragogické kompetence a interpersonální kompetence, do kterých následně na základě své analýzy dat určila vlastnosti, schopnosti a dovednosti, kterými by měl vzdělavatel dospělých disponovat. Výsledkem tedy je, že vzdělavatel dospělých by měl být vybaven v oblasti **osobnostní kompetencemi** jako je umění se vzdělávat, kreativita a flexibilita, etická kompetence (odpovědná, důsledná, spravedlivá práce a současné

dodržování slušného chování) a samostatnost. Z **odborných kompetencí** se jedná o kvalitní znalost oboru, umění aplikovat znalosti do praxe, předávání odbornosti do výuky. **Andragogické kompetence** zahrnují kompetence jako je plánování (efektivní stanovení výukových cílů apod.), znalost didaktiky dospělých, realizace a organizace výuky s udržováním příjemného klimatu ve výuce a hodnotící kompetence, při kterých věcné a kritické hodnocení jak účastníků, tak sebe samého. Do poslední, pro naše účely výzkumu nejpodstatnější, oblasti nazvané **interpersonální kompetence** spadají schopnosti komunikačního rázu, kdy vzdělavatel ovládá všechny druhy komunikace, zná a dodržuje principy komunikace, umí naslouchat, vyjadřuje se srozumitelně, také zde patří schopnost empatie a v neposlední řadě motivační kompetence, které využívá při aktivizaci účastníků.

Závěrem kapitoly je nutné vysvětlit, z jakého důvodu se kapitola zabývá výčtem a popisem několika oborů pomáhajících profesí, které následně nejsou analyzovány v praktické části. Zpočátku výzkumu bylo zamýšleno zkoumat všechny výše vyčtené obory pomáhajících profesí, avšak vyhlášení nouzového stavu v České republice v důsledku pandemie se nepodařilo získat všechna potřebná data, tudíž vyhodnocovaná a zpracovaná jsou pouze data od studijních oborů prezenční formy.

Poslední kapitola byla věnována tématu pracovníkům pomáhajících profesí. V úvodu kapitoly bylo vymezeno několik definic, co jsou pomáhající profese, kdo se do nich řadí. Následně zde byly také popsány předpoklady a dovednosti, kterými by měl pracovník pomáhající profese disponovat. Velká část kapitoly byla věnována kompetencím jednotlivých studijních oborů pomáhajících profesí, jelikož obsahují schopnost asertivního jednání a správné komunikace.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Praktická část diplomové práce je zaměřena na výzkum tématu diplomové práce, která má název „Asertivita jako důležitý prvek komunikace u studentů pomáhajících profesí“. Pro provedení výzkumu byla zvolena kvantitativní metoda, na základě pedagogického výzkumu. Definice pedagogického kvantitativního výzkumu byla vybrána od autora Chrásky (2016, s. 11), podle kterého se jedná o „*záměrnou a systematickou činnost, při které se empirickými metodami zkoumají (ověřují, verifikují, testují) hypotézy o vztazích mezi pedagogickými jevy*“.

4.1 Výzkumné cíle

Hlavním cílem **výzkumu** je zjistit, do jaké míry jsou studenti pomáhajících profesí na Fakultě humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně asertivní.

Dalším cílem je zjistit míru asertivity u studentů studujících jednotlivé studijní obory pomáhajících profesí. Cílem je také zjistit, jakým způsobem jsou studenti v rámci studia připravováni na asertivní jednání. Dále se výzkum pokusí identifikovat míru asertivity z hlediska předchozích zkušeností studentů pomáhajících profesí s pomáhajícími profesemi. Také jsme se zajímali o zjištění míry asertivity studentů pomáhajících profesí na základě jejich předchozího vzdělání.

4.2 Výzkumné otázky

Pomocí **kvantitativním výzkumu** se budeme snažit najít odpovědi na to, jak jsou studenti pomáhajících profesí z UTB na FHS připraveni na asertivní jednání do praxe. V rámci výzkumu se pokusíme odpovědět na **hlavní výzkumnou otázku**:

Jaká je míra asertivity u studentů pomáhajících profesí?

Dílní výzkumné otázky:

- 1) Jaká je míra asertivity u studentů pomáhajících profesí u jednotlivých studijních oborů pomáhajících profesí?
- 2) Jakým způsobem jsou studenti pomáhajících profesí v rámci studia připravováni na asertivní jednání?
- 3) Jaká je míra asertivity u studentů pomáhajících profesí z hlediska předchozích zkušeností studentů s pomáhajícími profesemi?

- 4) Jaká je míra asertivity u studentů pomáhajících profesí na základě jejich předchozího středoškolského vzdělání?

4.3 Výzkumný soubor

Základním souborem kvantitativního výzkumu byli všichni vysokoškolští studenti pomáhajících profesí fakulty humanitních studií na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Výběrový soubor tvoří studenti 3. ročníků pomáhajících profesí na Fakultě humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, kteří již mají téměř celé studium za sebou, tudíž prošli všemi předměty, které jim měli v jejich rozvoji asertivity pomoci. Studenti pomáhajících profesí na FHS UTB byli vybráni z toho důvodu, že výzkum má přispět ke zkvalitnění výuky v oblasti asertivity, a současně ke kvalitní přípravě studentů, na jejich budoucí profesi. Výzkum je zaměřen na tyto studenty, aby dal nová fakta naší univerzitě a přispěl tak i k větší prestiži univerzity.

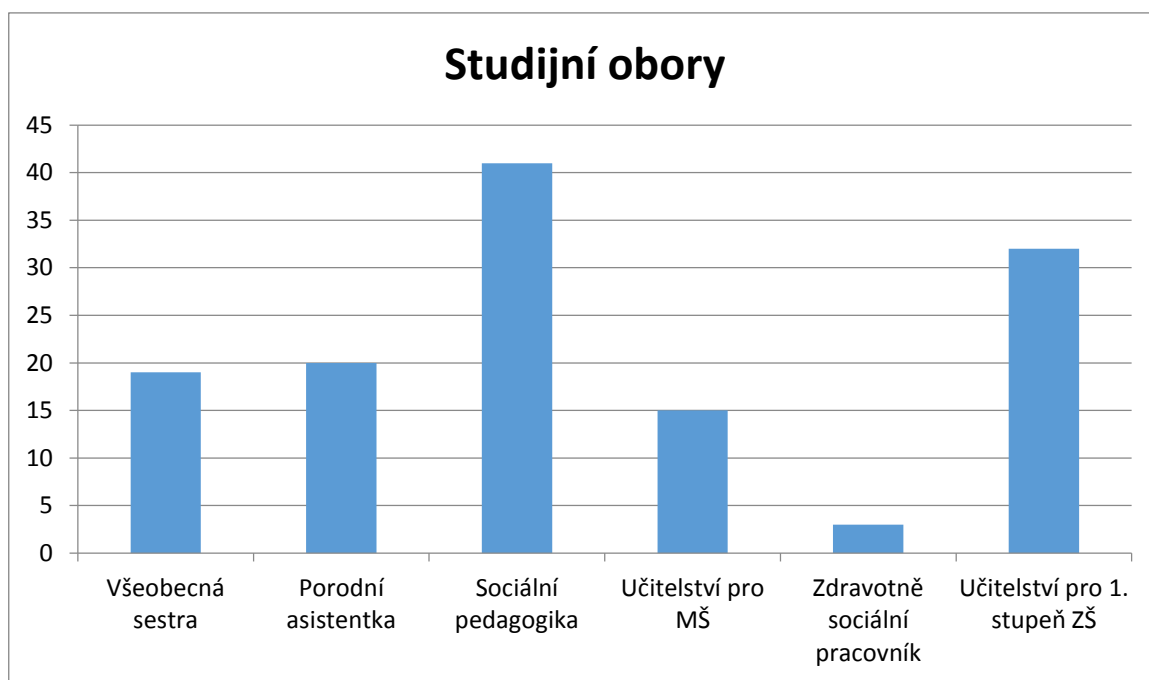
Kvůli vyhlášení nouzového stavu v zemi se nám podařilo osobně sesbírat na fakultě pouze prezenční obory sociální pedagogiky, učitelství pro 1. stupeň a obor porodní asistentka. Osobně se také podařilo sesbírat obory kombinovaného studia všeobecná sestra a učitelství pro mateřské školy, se kterými nakonec nebudeme v rámci výzkumu pracovat, jelikož se nakonec nepodařilo shromáždit i data o zbývajících oborů kombinované formy studia. Následně byly zbývajících obory prezenčního studia jako zdravotně sociální pracovník, všeobecná sestra a učitelství pro mateřské školy sesbírány pomocí internetového portálu survio.cz. Z toho důvodu se výzkum uchýlil jiným směrem, než byl původně zamýšlen.

Tabulka 2 *Informace o respondentech*

Program	Obor	Počet studentů
Ošetřovatelství	Všeobecná sestra	42
Porodní asistence	Porodní	23
Specializace v pedagogice	Sociální pedagogika	67
Specializace v pedagogice	Učitelství pro mateřské školy	36
Zdravotně sociální péče	Zdravotně sociální pracovník	3

Respondenti pro kvantitativní výzkum byli vybráni **záměrným** způsobem výběru. Pro naše účely výzkumu není potřeba výsledky zobecňovat na celou populaci, jelikož závěry z výzkumu budou platit pouze pro vybraný vzorek respondentů, což je cílem celého výzkumu.

Graf 1 Počet studentů dle jednotlivých oborů



Z grafu vyplývá, že nejpočetnější převahu respondentů tvořili studenti oboru Sociální pedagogika, konkrétně se jednalo o 41 studentů (31,5%). Druhou nejvíce početnou skupinou byli studenti oboru Učitelství pro 1. stupeň základní, jednalo se o 32 studentů (24,6%). Dále studenti oboru porodní asistentka, dotazníkového šetření se zúčastnilo 20 studentů (15,4%). Z oboru všeobecná sestra dotazník vyplnilo 19 studentů (14,6%). Druhou nejméně početnou zkoumanou skupinou byli studenti oboru učitelství pro mateřské školy 15 studentů (11,5%). Nicméně nejméně studentů bylo z oboru zdravotně sociální pracovník, jednalo se o 3 studenty (2,2%)

4.4 Metoda sběru dat

Kvantitativní výzkum bude vyhodnocen na základě dotazníku, který je přiložen v příloze. Dotazník se skládá ze tří částí: část A se zaměřuje na současnost, co student studuje za obor a jakou formou, či prostřednictvím čeho se o asertivitě při studium na vysoké škole již doslechl, část B je převzatý dotazník s názvem „Mapa asertivity“ od certifikovaného Europsychologa PhDr. Mgr. Štefana Medzihorského z jeho knihy s názvem Asertivita, který

zkoumá míru problému asertivity v jednotlivých oblastech a poslední část C se zaměřuje na minulost, kde a co student studoval a jaké má již dřívější zkušenosti s asertivitou.

Dotazník bude vyhodnocen na základě předem stanovených hypotéz. Část B měřící míru problémů asertivity je taktéž ještě rozdělená na tři oblasti a poslední otázku:

- **I. oblast** zahrnuje otázky 1 – 11, v našem dotazníku otázky 5 – 15, jedná se o situace spojené s **obranou vlastních práv**,
- **II. oblast** zahrnuje otázky 12 – 27, v našem dotazníku otázky 16 – 31, jedná se o situace spojené s **dovedností uplatňovat svá práva**,
- **III. oblast** jsou otázky 28 – 32, v našem dotazníku 32 – 36, jedná se o situace spojené s **narušováním práv druhých lidí**,
- **poslední otázka č. 33**, v našem dotazníku otázka č. 37., která vyjadřuje **celkovou představu respondenta o jeho vlastní úrovni asertivního jednání**.

Kdežto každá oblast vykazuje poté dle počtu křížků u jednotlivých otázek míru problémů s asertivitou, a to následovně:

Oblast	Malá míra	Střední míra	Značná míra
	Počet křížků		
I. obrana	1 – 4	5 - 8	9 - 11
II. uplatňování	1 – 6	7 - 12	13 – 18
III. narušování	1 - 2	3 - 4	5

Respondent na otázky z dotazníku z části B odpovídal na základě škál:

- 0 nikdy,
- 1 zřídka,
- 2 někdy,
- 3 obvykle,
- 4 vždy nebo téměř vždy.

V původním testu od autora Mezdihorského byly vyznačeny u každé otázky škály, které ukazují, že má respondent problém s asertivitou. Záměrně v námi vytvořeném dotazníku

nejsou tyto části vyznačeny, aby respondentů nesváděly k nepravdivým tvrzením a nebyl tak nabádán odpovídat na části otázek způsobem, který nepoukazoval na problémy s asertivním jednáním. Avšak při analýze dat tyto skutečnosti nebyly opomenuty. Analýza dat následně probíhala na základě dotazníku tak, jak byl původně vytvořen.

5 ANALÝZA DAT

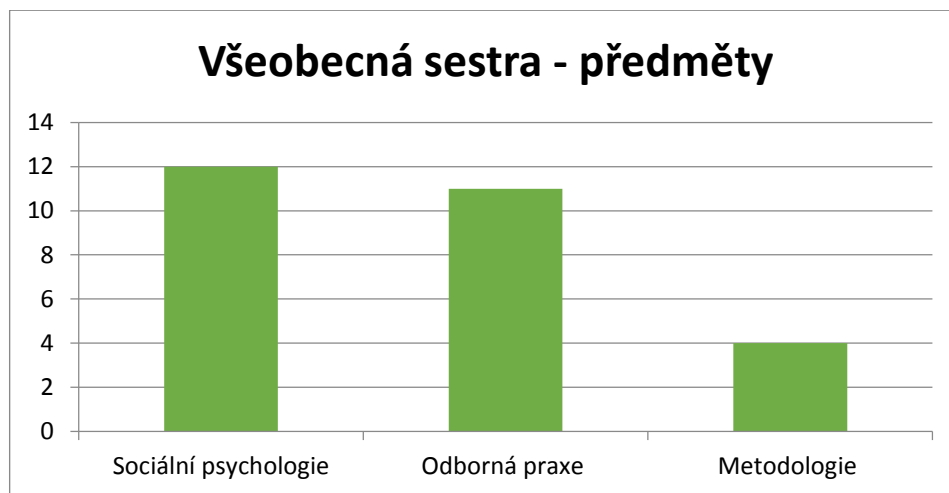
V této kapitole jsou v první části analyzovány výsledky z vyhodnocených dotazníků studentů 3. ročníků pomáhajících profesí z Fakulty humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Kapitola je rozdělena na podkapitoly dle jednotlivých částí v dotazníku. Výsledky byly zpracovány prostřednictvím programu Microsoft Office Excel 2010.

5.1 Dotazník část A

Část dotazníku A obsahovala celkem 4 otázky. První dvě otázky z dotazníku týkající se demografických údajů, konkrétně otázka týkající se formy studia a otázka týkající se studijního oboru, jsou popsány v podkapitole výše v rámci výzkumného souboru.

Další otázka v dotazníku v této části, byla otázka, která se zaměřovala na to, v rámci kterých předmětů dle studentů byla rozvíjena jejich asertivita. Studenti tyto předměty měli vypsat v otevřené otázce, mohli napsat libovolný počet předmětů. Analýza těchto dat probíhala dle jednotlivých oborů, které studenti navštěvovali.

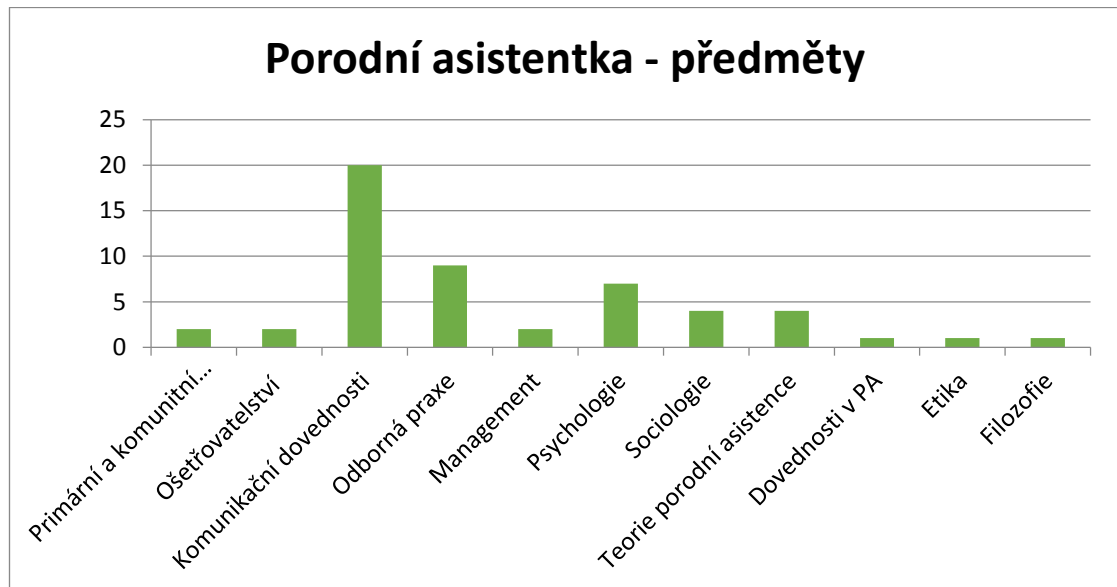
Graf 2 *Všeobecná sestra – předměty*



Graf č. 2 s názvem *Všeobecná sestra – předměty* ukazuje, v jakých předmětech se podle studentů rozvíjela jejich asertivita. Výzkum tedy ukázal, že dle 19 studentů z oboru všeobecná sestra, kteří se zúčastnili dotazníkového šetření, je nejvíce asertivita rozvíjena v předmětu sociální psychologie. Tento předmět byl označen celkem 12krát. Druhým nejvíce respondenty zmiňovaným předmětem byly odborné praxe, které měly číslo označení o jedno méně než předmět sociální psychologie, čili 11krát. Dále a současně v nejmenším

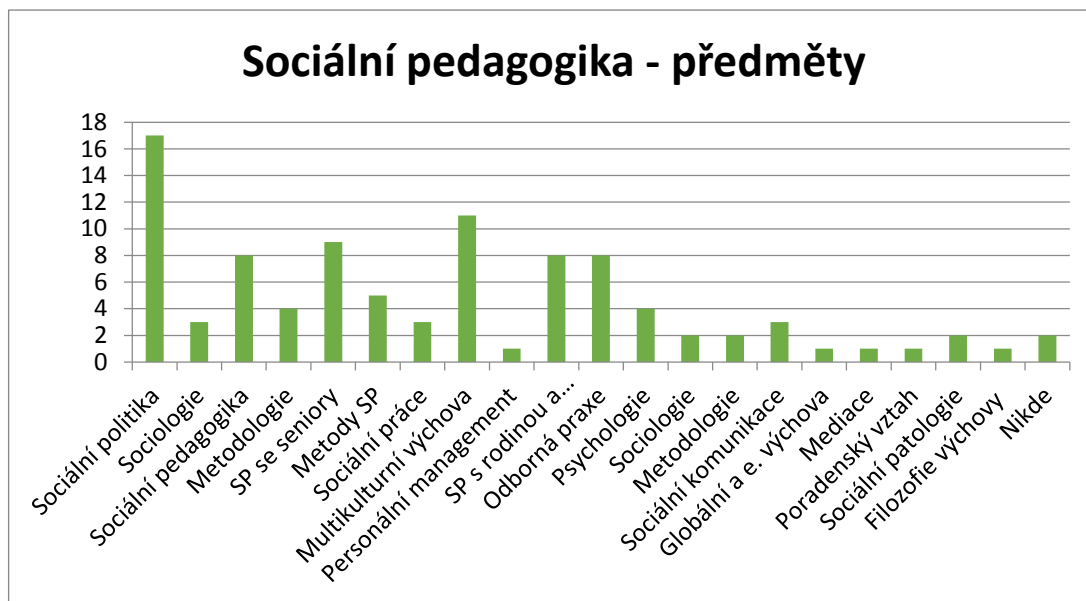
počtu studenti zmiňovali předmět metodologie, která se v dotazníkovém šetření u oboru všeobecná sestra objevila 4krát.

Graf 3 Porodní asistentka – předměty



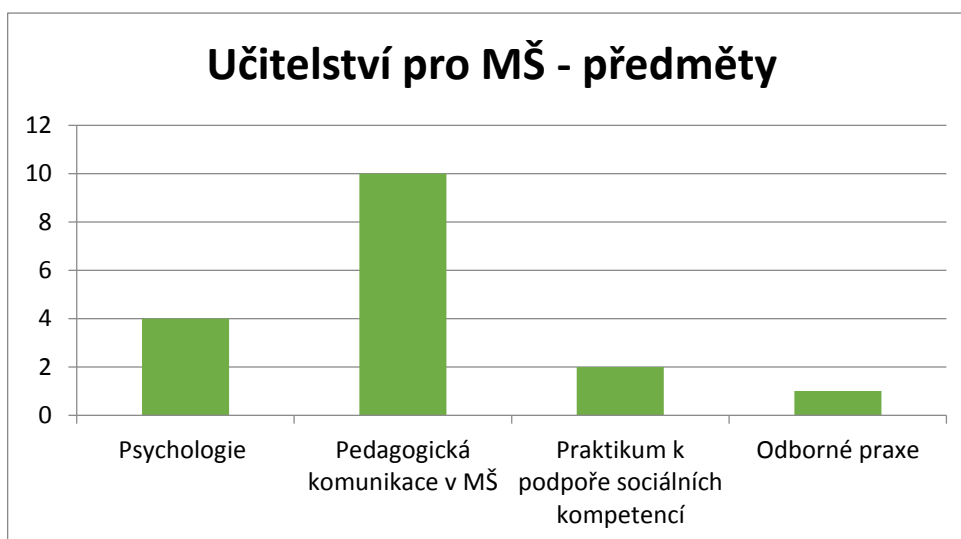
Z odpovědí 20 studentů oboru porodní asistentka vyplývá, že nejvíce označovali za předmět, který dle jejich názoru rozvíjí asertivitu předmět komunikační dovednosti (20krát označen). Odborné praxe byly dalším nejvíce psaným předmětem, konkrétně 9krát. Předmět psychologie napsalo 7 studentů. V menších počtech pak byly vypisovány předměty jako teorie porodní asistence (4krát), sociologie (4krát), ošetřovatelství (2krát), management (2krát). Po jednom pak byly označeny předměty rozvíjející dle studentů asertivitu dovednosti v porodní asistenci, etika a filozofie.

Graf 4 Sociální pedagogika - předměty



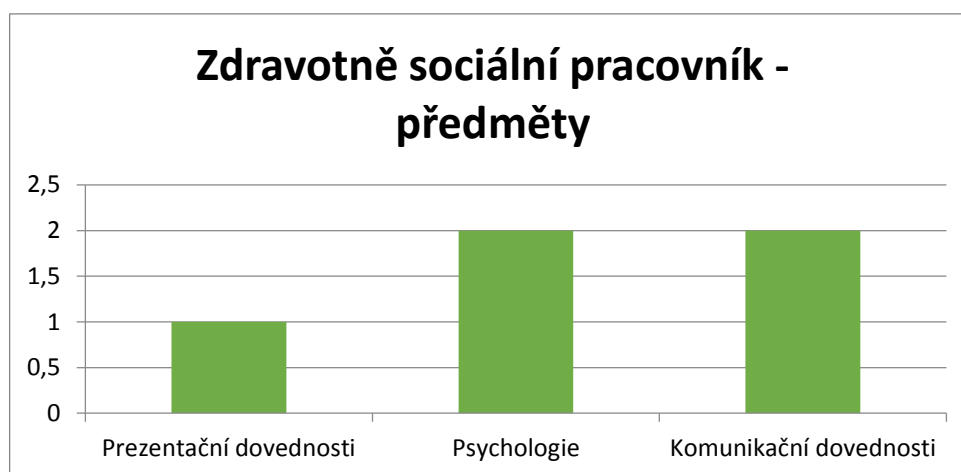
Z grafu lze vyčíst, že studenti oboru sociální pedagogika (41 studentů) byli ve výčtu předmětů, které dle jejich názoru za dobu studia rozvíjeli jejich asertivitu, byli rozmanitější, než studenti oborů popisováni výše. Nejvíce označovaným předmětem byl předmět s názvem sociální politika, kterou napsalo 17 respondentů. Předmět sociální práce se seniory byl označen 9krát. O jednoho respondenta méně čili 8 studentů si myslí, že jejich asertivita byla rozvíjena v předmětech sociální pedagogika, sociální práce s rodinou a ohroženými dětmi a odborné praxe. Předmět metody sociální práce se při analýze objevil v dotaznících 5krát. V těsném závěsu za ním byly předměty psychologie a metodologie, které napsali 4 studenti. Předměty sociální práce, sociální komunikace a sociologie byly vypsány 3 studenty. Následně potom po 2 studentech byly vypsány předměty jako sociologie a sociální politika. Také 2krát se při analýze ukázalo, že dle studentů není asertivita rozvíjena v žádném předmětu. Jeden hlas dostaly předměty personální management, globální a environmentální výchova, mediace, poradenský vztah a filozofie výchovy.

Graf 5 Učitelství pro MŠ – předměty



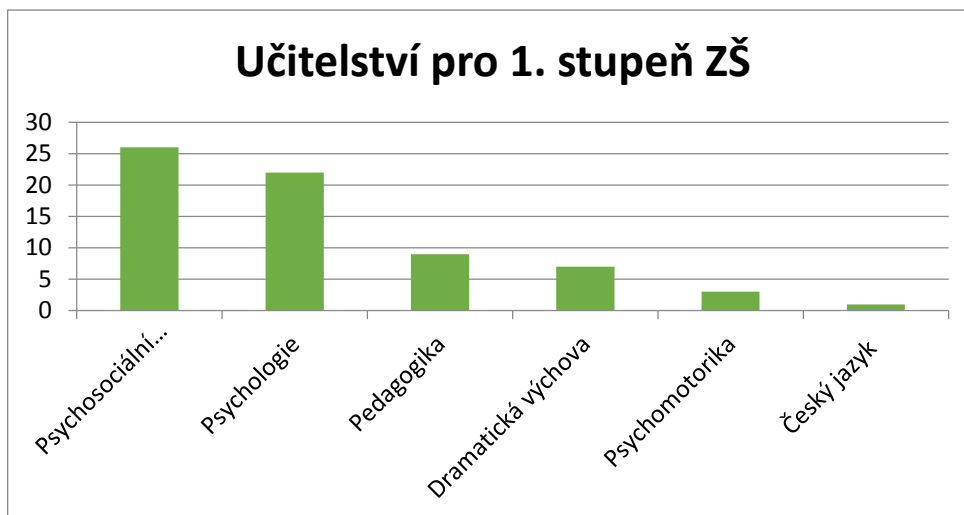
Respondenti z oboru Učitelství pro mateřské školy, výčet předmětů oproti oboru Sociální pedagogika popsán výše, zúžily na 4 předměty. Pedagogická komunikace v mateřských školách hrála největší roli dle studentů (15 studentů) při rozvoji jejich asertivity. Dále 4krát byl označen předmět psychologie, 2krát praktikum v podpoře sociálních kompetencí a 1krát odborné praxe.

Graf 6 Zdravotně sociální pracovník – předměty



U oboru Zdravotně sociální pracovník byla analýza velmi lehká z důvodu malého počtu studujících. Jednalo se pouze o 3 studenty. Jejich odpovědi na otázku, ve kterých předmětech dle jejich názoru byla nejvíce rozvíjena asertivita, odpověděli 1krát v předmětu prezentační dovednosti, 2krát v předmětu psychologie a stejně tak v předmětu komunikační dovednosti.

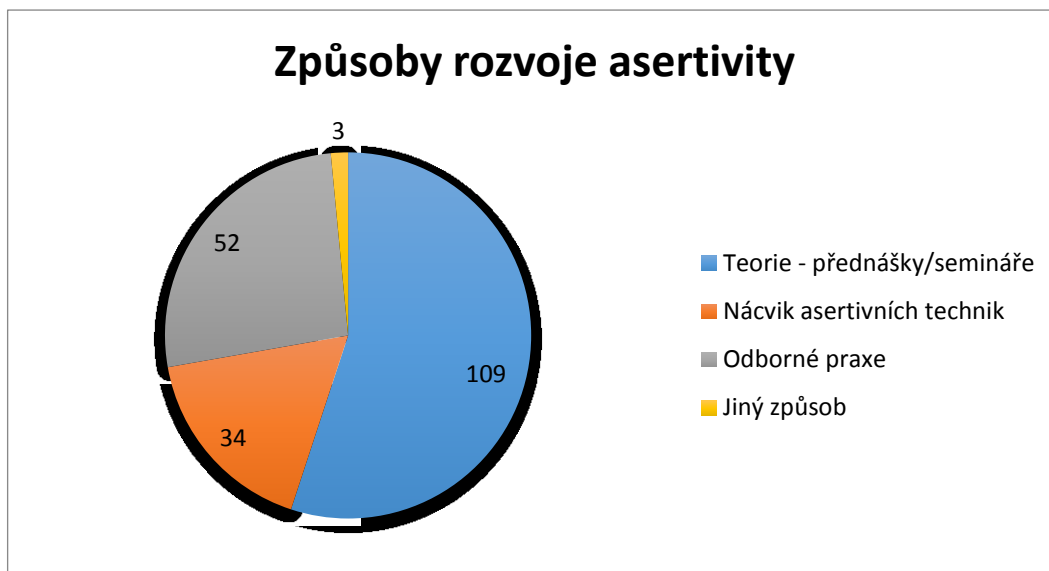
Graf 7 Učitelství pro 1. stupeň - předměty



Při zpracování dat u oboru učitelství pro 1. stupeň základní školy bylo zjištěno, že považují za předmět nejvíce rozvíjející asertivitu psychosociální interakční výcvik s označením 26 studenty. Dále psychologii, která byla napsána 22 respondenty. Předmět pedagogika získal označení od 9 studentů, dramatická výchova od 7 studentů, psychomotorika byla označena 3krát a český jazyk 1krát.

Dalo by se říci, že souhrnně se ve všech oborech, až na výjimku oboru sociální pedagogika, orientovali názory respondentů na předměty nejvíce rozvíjející asertivitu směrem k předmětům spojeným s komunikací, s psychologií a následně na praktický předmět odborné praxe. I když studenti oboru učitelství pro 1. stupeň základní školy nejvíce označovali za předmět rozvíjející asertivitu předmět psychosociální interakční výcvik, v často označované psychologii se shodovali se ostatními obory. Studenti oboru sociální pedagogika vyčnívali a tyto předměty neměli označeny v tak hojném počtu.

Poslední otázka v dotazníku v části A zjišťovala, jakým způsobem byla v rámci studia dle studentů asertivita rozvíjena. Přechozí otázka se orientovala na konkrétní předměty, zde v otázce č. 4 měli respondenti možnost zvolit ze 4 možností a mohli zaškrtnout více, než jednu odpověď. Možnosti byly následující: asertivita byla rozvíjena v rámci studia **teorií v práci přednášek či seminářů**, **nácvikem různých technik asertivity**, kde studenti měli i vypsát konkrétní techniky, další možností byly **odborné praxe** a poslední možnost byla **jiným způsobem** a vypsát jakým. Tudiž se jednalo o uzavřené i polootevřené otázky. Někteří ze studentů zvolili možnost polootevřené otázky, avšak techniky třeba nevypsali.

Graf 8 *Způsoby rozvoje asertivity*

Analýza dotazníků ukázala, že nejvíce respondentů na otázku „*Jakým způsobem byla v rámci studia podle Vás asertivita rozvíjena*“ odpovídalo volbou první možnosti v dotazníku, čili teorií v rámci přednášek či seminářů. Konkrétně první možnost – teorií v rámci přednášek a seminářů zvolilo 109 (83,8%) studentů. Druhou nejvíce volenou možností byl rozvoj v rámci odborné praxe, kterou vybralo 52 (40%) respondentů. Odpověď číslo 2 – asertivita byla rozvíjena nácvikem asertivních technik, vybralo 34 (26,1%) respondentů. Nejméně byla zvolena poslední možnost – jiným způsobem, ta byla zaškrtnuta 3 (2,3%) studenty.

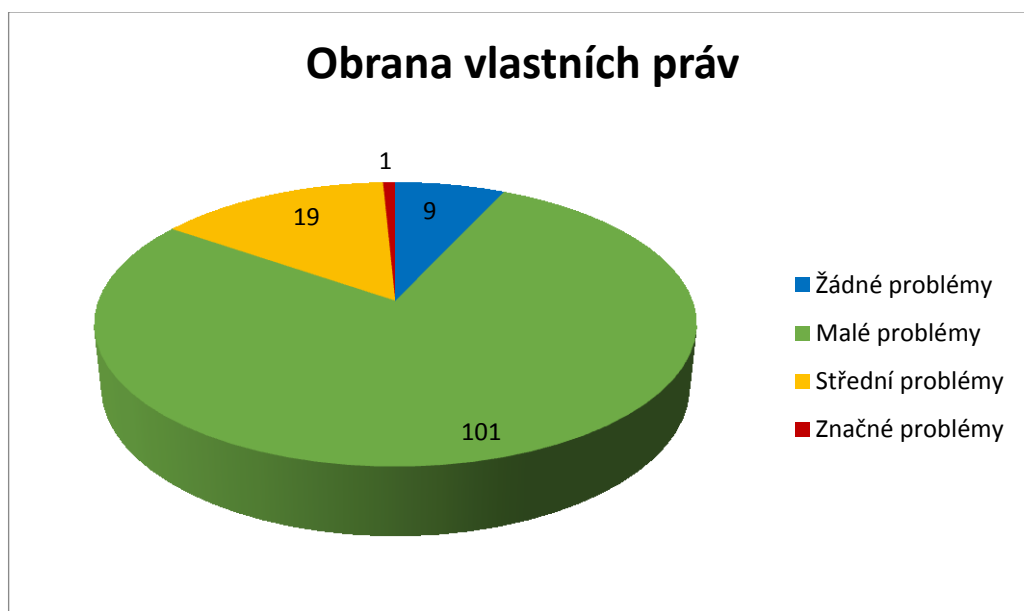
Pouze 27 (20,8%) studentů ze 130 zkoumaných odpovědělo v polootevřených otázkách. Analýza těchto odpovědí ukázala, že pouze 3 (11,1%) respondenti se vyjádřili odpovědí k možnosti číslo 4 vypsát jiný způsob, který dle nich rozvíjel v rámci studia jejich schopnost asertivity. Jeden student v této možnosti odpověděl, že dle jeho názoru nebyla asertivita po dobu jeho studia rozvíjena žádným způsobem. Zbýlých 24 (88,8%) respondentů odpovědělo v polootevřené otázce možnosti č. 2 – nácvik různých technik asertivity, vypsát konkrétní techniky, různorodě. Respondenty byly několikrát zmiňovány odpovědi typu práce ve skupině, diskuze, nácvik rozhovorů, dramatické hry, komunikace. Z asertivních technik byla vícekrát zmíněna technika gramofonové desky. V menším počtu se pak objevily odpovědi jako aktivní naslouchání, skládání asertivních vět, pozorování odborníků v praxi, nácvik krizové intervence, psychosociální intervenční výcvik a hraní rolí. Analýza tedy ukázala, že respondenti polootevřenou otázku zcela nepochopili. Jejich odpovědi v polootevřené možnosti č. 2 – vypsát asertivní techniky směřovali spíše do od-

povědi možnosti č. 4, kde měli respondenti prostor vypsát jiné způsoby, které dle nich asertivitu rozvíjeli. Celkově se otázka č. 4, která obsahovala polootevřené otázky, příliš neosvědčila. Ukázalo se, že respondenti raději odpovídají na uzavřené otázky.

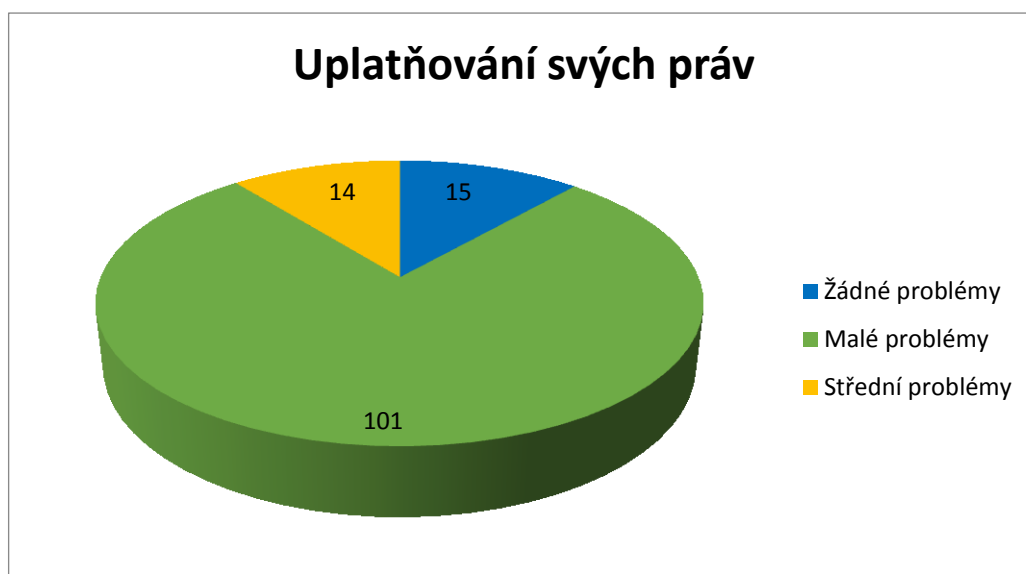
5.2 Dotazník část B

Při analýze stěžejní části našeho dotazníku, čili části, která zkoumá, v jakých oblastech mají respondenti problémy s asertivitou a do jaké míry. Při analýze bylo zjištěno několik zajímavých faktů. Tato část byla nejpodstatnější pro celý výzkum, jelikož se od ní odvíjela veškerá interpretace dat. Veškeré skutečnosti, které dotazník zkoumal, souviseli s částí C.

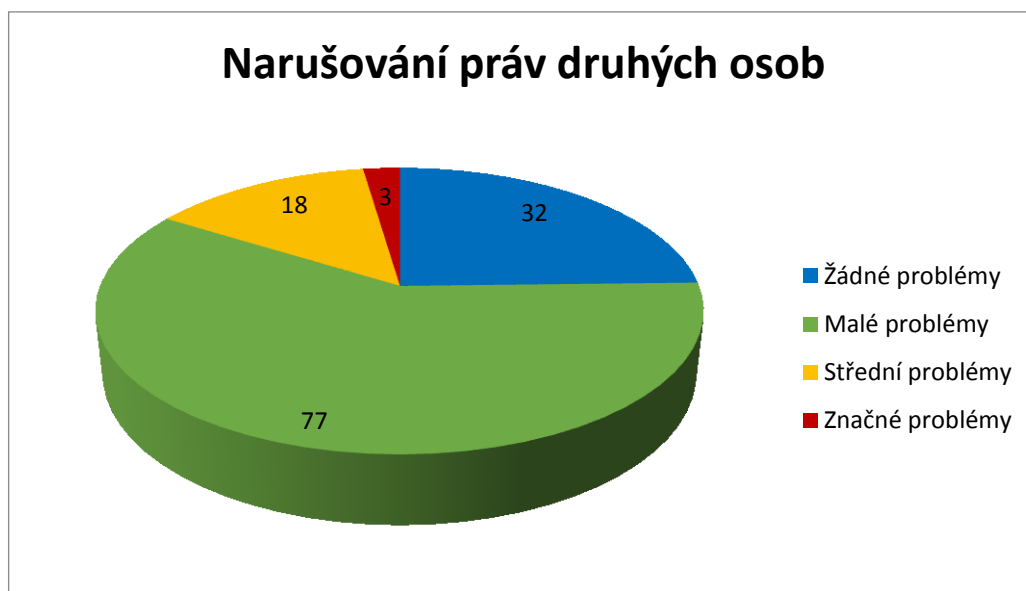
Graf 9 Míra problému s asertivitou v oblasti obrany vlastních práv



Z grafu je patrné, že pouze 9 (6,9%) studentů ze 130 zkoumaných nemá žádné problémy v oblasti spojené s obranou svých vlastních práv. Pozitivní je také ale, že téměř většina respondentů, konkrétně 101 (77,7%) studentů má pouze malé problémy s obranou vlastních práv. Střední potíže s asertivitou při obraně vlastních práv mělo 19 (15,4%) studentů a pouze u 1 jednoho studenta se ukázalo, že má značné problémy s asertivitou při obraně vlastních práv.

Graf 10 *Míra problému s asertivitou v oblasti uplatňování svých práv*

Z analýzy vyplynulo, že pouze 15 (11,5%) studentů celkem ze 130 nemá žádné problémy s asertivitou v oblasti uplatňování svých práv. Stejně tak jak ukázal graf výše, tak 101 (77,7%) studentů vykazuje malé problémy s uplatňováním svých práv. Dále 14 (10,8%) studentů má střední problémy s uplatňováním svých práv. Analýza této oblasti také ukázala, že žádný student nemá značné problémy s asertivitou při uplatňování svých práv.

Graf 11 *Míra problémů s asertivitou v oblasti narušování práv druhých osob*

Poslední zkoumaná oblast byla nejméně úspěšná v počtu studentů, kteří nemají žádné problémy s asertivitou v oblasti spojené s narušováním práv druhých osob. Ukázalo se, že 32 (24,6%) studentů nemá žádné problémy. Dále z analýzy vyplynulo, že 77 (59,2%) respon-

dentů má malé problémy s narušováním práv druhých lidí a 18 (16,2%) respondentů má střední problémy v této oblasti. Nakonec 3 studenti vykazují značné problémy v narušování práv druhých osob.

Graf 12 Rozložení problémů s asertivitou dle jednotlivých oblastí



Dále se se třemi zkoumanými oblastmi v dotazníku pracovalo tak, aby se zjistilo, která oblast celkově dělá studentům největší problém. Výsledky ukázaly, že respondenti mají největší problémy s asertivitou v oblasti spojené s narušováním práv druhých lidí (26,9%), avšak nejednalo se o velký rozdíl s poměrem problémů v oblasti spojené s obrannou vlastních práv (26,2%). Nejméně problémů s asertivitou vykazovala oblast spojená s dovedností uplatňovat svá práva (21,1%). Souhrnně lze říci, že problémy spojené s asertivitou v jednotlivých oblastech jsou víceméně rovnoměrně rozložené.

5.3 Dotazník část C

Poslední část dotazníku, stejně jako první část, obsahovala 4 otázky. Opět budou jednotlivé studijní obory v rámci analýzy části C popisovány jednotlivě. První otázka se týkala předchozího vzdělání před nástupem na vysokou školu. Měla zjistit, jakou střední školu respondenti navštěvovali. Záměrem této otázky bylo zjistit, zda u jedince přechází studium souvisí s mírou asertivity. Při analýze jsme se opět zaměřovali zvláště na jednotlivé obory, respektive, zda jejich střední vzdělání bylo taky v oboru pomáhající profese a vysokoškolské tedy navazuje na předchozí vzdělání.

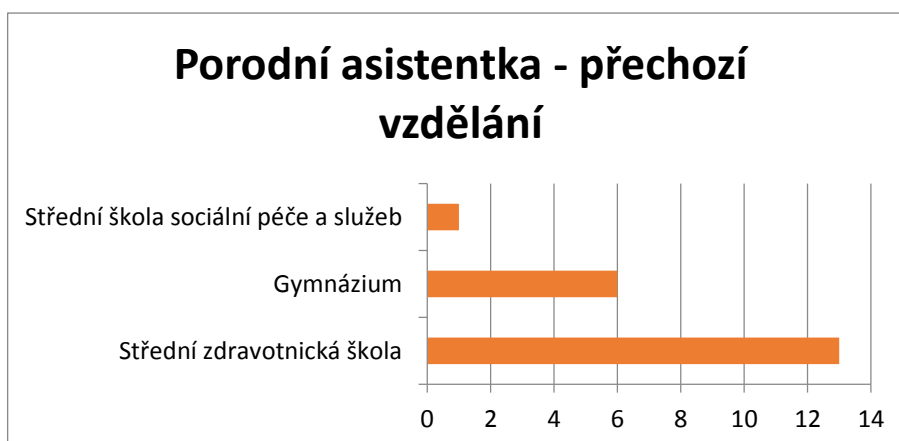
Druhá otázka v části C zjišťovala, zdali respondenti již někdy pracovali v oboru pomáhajících profesí, ať už třeba i brigádně. Na třetí otázku odpovídali pouze ti respondenti, kteří v předchozí otázce odpověděli, že již mají zkušenost s prací v oboru pomáhající profese, jelikož se zaměřovala na to, na jaké pozici a jak dlouho pracovali. Poslední otázka zkoumala, zdali studenti mají zkušenosti s dobrovolnictvím, zda někdy vykonávali dobrovolnickou činnost. Poslední část dotazníku tedy měla za cíl zjistit, zda související přechodní zkušenosti studentů s výkonem pomáhající profese souvisí s jejich mírou asertivity.

Graf 13 Předchozí vzdělání studentů oboru všeobecná sestra



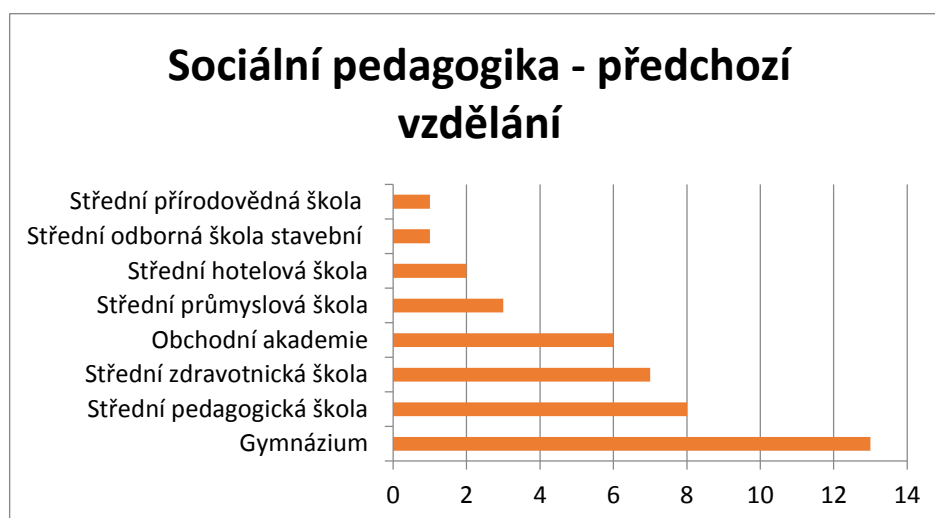
Střední vzdělání respondentů z oboru všeobecná sestra se ve velké většině shodovalo se zaměřením oboru, který studují na vysoké škole. Konkrétně 13 studentů přišlo na vysokou školu ze střední školy zdravotnické. Gymnázium vychodilo 6 studentů. A poslední respondent studoval na střední škole sociální péče a služeb. Z analýzy následně vyplynulo, že 21% studentů z oboru všeobecná sestra mají zjevné problémy s asertivitou. Při podrobnější analýze na jednotlivé střední školy se ukázalo, že se jednalo o 18,8% studentů, kteří chodili na střední školy se zaměřením na obory pomáhajících profesí a o 33% studentů, kteří navštěvovali gymnázium.

Graf 14 Předchozí vzdělání studentů oboru porodní asistentka



Při zpracování dat bylo zjištěno, že předchozí vzdělání respondentů z oboru porodní asistentka bylo absolvováno na třech středních školách. Gymnázium navštěvovalo před vstupem na vysokou školu 6 studentů. Nejvíce navštěvovaná, konkrétně 13 studenty, byla střední škola zdravotnická. Na střední školu sociální péče a služeb chodil před vysokou školou 1 student. Opět jako v předchozím grafu lze vidět, že se velké většině navazuje zvolený obor na vysoké škole na předchozí středoškolské vzdělání. Při analýze, kolik respondentů má větší problémy s asertivitou se ukázalo, že se jedná o celkem 20% studentů. Převažovali studenti s absolvovanou střední školou zaměřenou na pomáhající profese, kterých bylo 35,7%, kdežto studentů gymnázia, kteří měli problémy s asertivitou, bylo 16,6%.

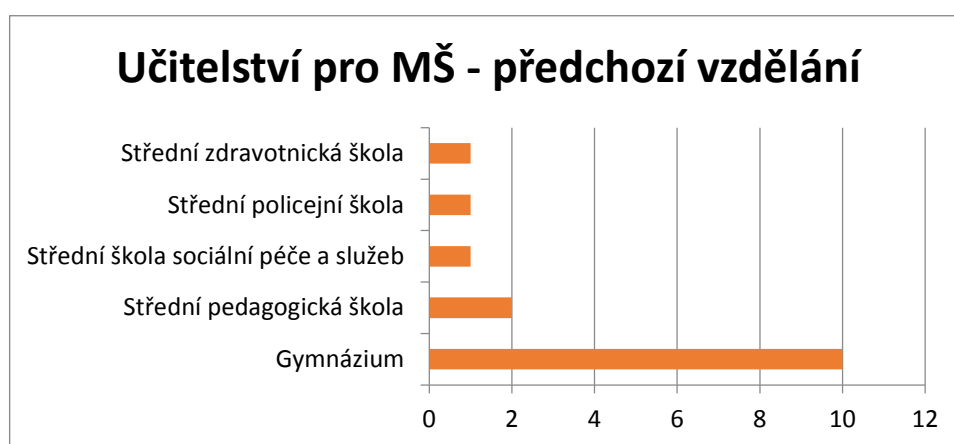
Graf 15 Předchozí vzdělání studentů oboru sociální pedagogika



Analýza dat u studentů oboru sociální pedagogika ukázala, že nejčastěji navštěvovanou střední školou před nástupem na vysokou školu bylo gymnázium, které navštěvovalo 13 studentů. Střední školu zaměřenou na pedagogiku, vystudovalo 8 studentů. O jednoho stu-

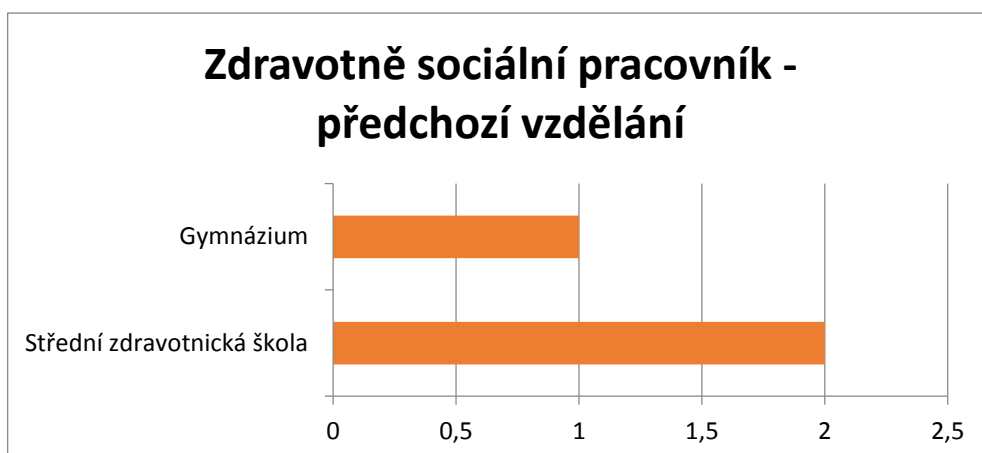
denta méně, čili 7 studentů, přišli na vysokou školu ze střední školy zdravotnické. Dále 6 respondentů chodilo na obchodní akademii. Střední průmyslovou školu absolvovali 3 studenti. Na střední hotelovou školu chodili dva studenti. A po jednom studentovi navštěvovali střední odbornou školu stavební a střední přírodovědnou školu. Respondenti z oboru sociální pedagogika byly druhými, kteří měli nejvíce problémů s asertivitou, a to konkrétně 43,7% studentů celkem. Jednalo se o 57% studentů navštěvující jako předchozí vzdělání střední školy zaměřené mimo obor pomáhajících profesí, 50% studentů se středoškolským vzděláním ze středních škol pomáhajících profesí a 16,6% studentů z gymnázia.

Graf 16 Předchozí vzdělání studentů oboru učitelství pro MŠ



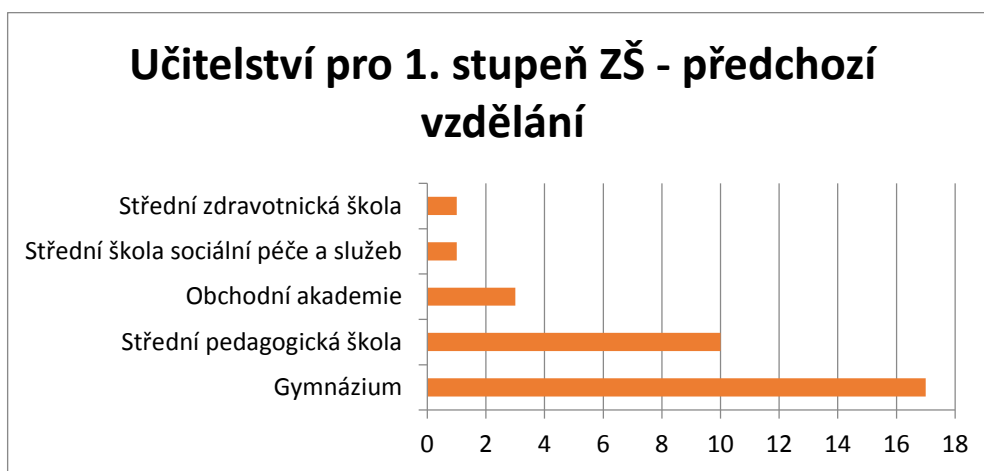
Studenti oboru učitelství pro mateřské školy navštěvovali 5 odlišných středních škol. Nejvíce studentů (10) chodilo na gymnázium. Střední pedagogickou školu vystudovali 2 studenti. Po jednom studentovi navštěvovali střední školu sociální péče a služeb, střední policejní školu a střední zdravotnickou školu. Analýzou dat bylo zjištěno, že celkem 26,7% respondentů z oboru učitelství pro mateřské školy má větší problémy s asertivitou. Podrobnější analýza středoškolského vzdělání ukázala, že se jednalo pouze o studenty, kteří navštěvovali gymnázia, a bylo jich z celkového počtu studentů v daném oboru 40%.

Graf 17 Předchozí vzdělání studentů oboru zdravotně sociální pracovník



Analýza dat týkající se předchozího vzdělání studentů oboru zdravotně sociální pracovník je z grafu zřejmá. Studenti navštěvovali gymnázium (1 student) a střední zdravotnickou školu (2 studenti). Výzkumem bylo zjištěno, že nikdo z těchto studentů nemá závažnější problémy s asertivním jednáním.

Graf 18 Předchozí vzdělání studentů oboru učitelství pro 1. stupeň ZŠ



Největší počet studentů, celkem 17, měli jako předchozí vzdělání před nástupem na vysokou školu gymnázium. Dále 10 studentů navštěvovalo střední pedagogickou školu, tudíž oborem na vysoké škole navázali na předchozí vzdělání. Mimo zvolený obor na vysoké škole, střední školu obchodní akademii vystudovali 3 studenti. Po jednom studentovi pak předchozí vzdělání bylo na střední škole sociální péče a služeb a na střední zdravotnické škole. Analýza dat respondentů z oboru učitelství pro 1. stupeň základní školy zjistila, že celkem 46,9% z nich, má zjevné problémy s asertivitou. Při rozdělení středoškolského studia bylo zjištěno, že 58% studentů absolvovali gymnázia, 33% studentů mělo středoškolské

ské vzdělání se zaměřením na pomáhající profese a 33% studentů se zaměřením mimo obory pomáhajících profesí.

Druhou otázkou v dotazníku v poslední části C, byla otázka, která se zaměřovala na předchozí zkušenost s prací v oboru pomáhajících profesí. Respondenti měli zaškrtnout v rámci uzavřených otázek, zda někdy pracovali v oboru pomáhající profese či nikoliv. Ze 130 zkoumaných studentů **72 (55,4%)** z nich odpovědělo, že s prací v oboru pomáhajících profesí zatím **neměli zkušenosti**. Zbýlých **58 (44,6%)** studentů uvedlo, že již v oboru pomáhajících profesí někdy **pracovali**. Obě skupiny respondentů, ať už respondenti bez předchozích zkušeností s prací v oboru pomáhajících profesí, nebo se získanými předchozími zkušenostmi, navštěvovali z velké části střední školy zaměřené na obory, které teď studují na vysoké škole. Dále téměř všichni studenti chodili na gymnázia. Menší počet studentů měl střední školy zaměřené mimo obor současného studia.

Na **předposlední otázku** v dotazníku měli odpovídat pouze ti respondenti, kteří v předchozí otázce uvedli, že mají předchozí zkušenosti s prací v oboru pomáhajících profesí, jelikož se zaměřovala na to, jaké pozice vykonávali. Analýza dat ukázala, že na předchozí zkušenosti studentů s prací v oboru pomáhajících profesí navazuje jimi vybraný a v současnosti studovaný obor na vysoké škole. U jednotlivých oborů je to tedy následovně, respondenti z oboru porodní asistentka vykonávali většinou pracovní pozice ve zdravotnictví (ošetřovatelky, praktické sestry, sanitář), ale objevili se mezi odpověďmi také pozice mimo studovaný obor, avšak v rámci pomáhající profese jako pečovatelka a chůva – hlídání dětí. Respondenti z oboru učitelství pro 1. stupeň základní školy ve velké většině zastávali pozice, které se váží k práci s dětmi. Ale jako u předchozího oboru, tak i zde, pracovní pozice směřovali mimo studovaný obor, ale v oboru pomáhajících profesí např. pracovník v sociálních službách a sociální pracovnice. U odpovědí respondentů z oboru sociální pedagogika se ukázalo, že při práci v oboru pomáhajících profesích pracovali s rozmanitými cílovými skupinami, jako jsou osoby s postižením, senioři, děti a osoby bez příštířeší, jednalo se o pozice pracovníka v sociálních službách a o sociálního pracovníka. Všichni respondenti, kteří odpověděli, že mají zkušenosti s prací v oboru pomáhajících profesí z oboru učitelství pro mateřské školy, pracovali s dětmi, v různých formách od hlídání dětí, přes doučování až po vedoucí kroužku dětí, vedoucí na tábore. U všeobecné sestry se také jako u porodních asistentek jednalo o pozice ve zdravotnictví.

Poslední otázka v dotazníku a současně poslední otázka v části C se zaměřovala na zkušenosti s dobrovolnictvím v oboru pomáhajících profesí. Tato otázka byla zvolena z toho

důvodu, že se zaměřuje také, jako ostatní v této části, na předchozí zkušenosti respondenta s prací v oboru pomáhajících profesí, ale jedná se o jinou formu zkušeností, kde se mohlo u jedince rozvinout asertivní jednání. Také to současně ukazuje ochotu respondentů se zapojovat do pomoci v oboru pomáhajících profesích. Při analýze dat bylo zjištěno, že 130 zkoumaných velká většina respondentů, **93 (71,5%)** studentů oborů pomáhajících profesí nemá zkušenosti s dobrovolnickou činností. Pouze zbývajících **37 (28,5%)** respondentů uvedlo, že dělali někdy dobrovolníka v oboru pomáhajících profesí. Což je pozoruhodné zjištění, že poměrně málo studentů oborů pomáhajících profesí se zapojili do dobrovolnické činnosti.

6 INTERPETACE DAT

Tato kapitola se zabývá interpretací dat a následným shrnutím výsledků. Analyzovaná data interpretujeme pomocí stanovených výzkumných otázek, které korespondují s výzkumnými cíli. V první a poslední části dotazníku se vycházelo z vlastních otázek, avšak stěžejní prostřední část měřící míru problému asertivity v určitých oblastech, byla vyhodnocena dle předurčeného bodového systému, který je popsán první kapitole praktické části.

Jaká je míra asertivity u studentů pomáhajících profesí u jednotlivých studijních oborů pomáhajících profesí?

Na základě výzkumu byla zjištěna míra problému s asertivitou u studentů jednotlivých oborů. Následně bylo díky tomu zjištěno, kteří respondenti z jednotlivých oborů nemají s asertivitou žádné problémy. Při zpracování dat došlo k pozoruhodným zjištěním. **Nikdo** ze všech 130 respondentů není 100 % asertivním člověkem, což koresponduje s tvrzením manželů Pottsových (2014, s 18), které je uvedeno v teoretické části. Ti tvrdí, že se člověk chová třemi způsoby, asertivně, agresivně a neasertivně a nikdy není u jedince vyhrazen jen jeden způsob chování, ale prolíná se třemi roviny způsobů chování. Jelikož vždy záleží na rozpoložení člověka. Čili žádný z respondentů nesplnil počty bodů v jednotlivých zkoumaných oblastech, aby mohl být považován za plně asertivního jedince.

V dotazníku se v části B zkoumala míra problémů v oblastech spojených s obrannou vlastními právy, s dovedností uplatňovat svá práva a narušováním práv druhých lidí. Při analýze jednotlivých oblastí dotazníku, které zkoumaly míru problémů s asertivitou, bylo zjištěno, že míra problémů s asertivitou u respondentů, byla téměř rovnoměrně rozložena ve všech třech oblastech. I přes to několik z respondentů splnilo podmínku počtu bodů alespoň v jedné, nebo ve dvou oblastech ze tří. Pokud jedinci v jedné nebo dvou oblastech byli spatřeni jako asertivní, většinou v další oblasti/oblastech se u nich prokázali malé problémy s asertivitou. V těchto, dalo by se říci, úspěšných případech, se jednalo o téměř třetinu zkoumaných studentů, kteří se výsledky blížili ke zcela asertivnímu jedinci. Můžeme tedy konstatovat, že poměrně velká část respondentů je na tom s asertivitou velmi dobře, což považujeme za kladný výsledek výzkumu. Ukázalo se, že v největším počtu neměli tito respondenti problémy s asertivitou v oblasti, která byla spojená s narušováním práv druhých lidí. Následně se u těchto jedinců neobjevovali také problémy s asertivitou, buď v oblasti obrany vlastními právy, nebo v oblasti spojené s uplatňováním svých práv.

Nejlépe tedy dopadli studenti z oboru sociální pedagogika, u kterých se prokázala nejmenší míra problémů s asertivitou. Dalšími respondenty, kteří míru asertivity měli, hned po studentech oboru sociální pedagogiky, taktéž téměř bezproblémovou, byli studenti oboru porodní asistentka a oboru učitelství pro mateřské školy. Víceméně stejně dopadli studenti oboru učitelství pro 1. stupeň základní školy, kteří taktéž v poměrně hojném počtu byli téměř bez jakýchkoliv problému spojených s asertivitou. Následovali studenti oboru zdravotně sociální pracovník a nejhůře z těchto oborů dopadli respondenti z oboru všeobecná sestra, kde se ze všech oborů prokázal nejmenší počet téměř bezproblémových asertivních studentů. Určení míry asertivity probíhalo s ohledem na počet respondentů v jednotlivých oborech.

Zajímavým zjištěním také bylo vlastní kladné smýšlení studentů o jejich schopnosti asertivně jednat, které se téměř shodovalo počtem studentů, kteří neměli téměř žádné problémy s asertivitou. Tito studenti mají pocit, že obvykle v situacích, které si to žádají, jednají asertivně. I zbytek výsledků o vlastním smýšlení asertivity byl shodný se zjištěnou mírou asertivity u studentů pomáhajících profesí, jelikož se téměř většina studentů domnívá, že jejich schopnosti jednat asertivně využívají jen málokdy. Dokonce byli mezi respondenty i jedinci, kteří mají pocit, že neumí jednat asertivně zcela vůbec.

Jakým způsobem jsou studenti pomáhajících profesí v rámci studia připravováni na asertivní jednání?

Výsledky výzkumu ukazují, že studenti pomáhajících profesí jsou v největší míře připravováni na asertivní jednání prostřednictvím teorie, která je jim během studia předávána skrze odborníky působící na univerzitě. Podrobnější analýza výsledků ukázala, že se asertivita v rámci teorie nejvíce rozvíjela v předmětech spojených s psychologií, s komunikací a dalšími předměty rozvíjející sociální dovednosti jedince pomocí psychosociálních výcviků apod. Zajímavým zjištěním bylo, že se studentům jako předmět rozvíjející asertivitu jeví, v poměrně velkém počtu, předmět s názvem metodologie. Zde, jako u ostatních analyzovaných předmětů, nezáleželo na studovaném oboru, jelikož tento fakt uváděli studenti z různých oborů pomáhajících profesí.

Jako dalším vhodným způsobem se jeví absolvování odborných praxí, tudíž vzhled do prostředí, kde by mohli a někteří budou působit jako odborníci pomáhajících profesí. Což můžeme podložit i tvrzením z teoretické části, kde americká autorka Bishop (2006, s. 4-5) zdůrazňuje, že asertivita není vrozená, ale že se jedná o chování, které je naučené. Zdůraz-

ňuje fakt, že asertivita se nedá naučit pouhou teorií, podstatné je především její trénování v praxi. Z analýzy výsledků také vyšlo, že na asertivní jednání jsou studenti pomáhajících profesí méně často připravováni praktickou zkouškou asertivních technik v rámci studia. Pozoruhodný výsledek výzkumu byl, že někteří studenti se domnívají, že jejich asertivita není nijak po dobu studia rozvíjena.

Jaká je míra asertivity u studentů pomáhajících profesí z hlediska předchozích zkušeností studentů s pomáhajícími profesemi?

Na základě zjištěných výsledků si dovolíme tvrdit, že předchozí zkušenosti v oboru pomáhajících profesí hraje v míře asertivity u studentů pomáhajících profesí poměrně významnou roli. Počet respondentů s předchozí zkušeností s prací v oboru pomáhajících profesí byl téměř shodný s počtem studentů, kteří takovou zkušenost neměli. Výzkum ukázal, že polovina již pracujících studentů v pomáhající profesi nemá nebo má pouze zanedbatelné problémy se schopností jednat asertivně. Další polovina studentů, již pracujících v oboru pomáhajících profesí, vykazovala větší známky problémů s asertivitou. Ale výsledky současně ukázaly, že oproti studentům, kteří nemají předchozí zkušenosti, jsou na tom studenti se zkušeností podstatně lépe. Jelikož nepracujících respondentů, kteří nemají téměř žádné, nebo mají zanedbatelné problémy se schopností jednat asertivně, bylo velmi málo. V poměru s pracujícími studenty, zde byl znatelný rozdíl. Zároveň bylo tedy zjištěno, že téměř většina respondentů, kteří se ještě s prací v oboru pomáhajících profesí nesetkali, mají znatelné problémy s asertivním jednáním. Tudíž lze tvrdit, že předchozí zkušenost jedince s výkonem práce na pozici pomáhající profese ovlivnila respondenta natolik, aby měl vyšší míru asertivity, než respondenti, kteří takovou zkušenost nemají.

Avšak to samé nelze tvrdit o míře asertivity spojenou s výkonem dobrovolnické činnosti. Výzkum zjistil, že není pravda, jak se může zdát, že pokud respondenti měli zkušenosti s dobrovolnictvím, nemají, nebo mají zanedbatelné problémy s asertivitou. Právě naopak, jen málo respondentů, kteří vykonávali dobrovolnickou, činnost neměli, nebo měli téměř bezproblémovou schopnost jednat asertivně. Ukázalo se, že drtivá většina respondentů zapojených do dobrovolnické činnosti mají poměrně značné problémy s asertivitou. I když analýza také ukázala, že téměř všichni respondenti, kteří dobrovolnickou činnost nevykonávali, mají poměrně značné problémy s asertivitou, tak i přesto se v důsledku výsledků analýzy respondentů/dobrovolníků nedá tvrdit, že pokud jedinec vykonával dobrovolníka v oboru pomáhající profese, jeho míra asertivity bude lepší, než u respondentů, kteří tuto činnost nevykonávali. Můžeme se pouze domnívat, zdali je to z toho důvodu, že dobrovol-

ník nemá tolik přístupu k přímé práci v pomáhající profesi jako pracovník pomáhající profese, což by mohl být podnět pro další výzkum týkající se tématu asertivity, jelikož jich je poměrně malý počet.

Souhrnně tedy nelze tvrdit, že respondenti s předchozími zkušenostmi v pomáhajících profesích disponují větší mírou asertivity, než respondenti, kteří žádné předchozí zkušenosti ještě neměli.

Jaká je míra asertivity u studentů pomáhajících profesí na základě jejich předchozího středoškolského vzdělání?

Výsledky výzkumu prokázali, že nelze jednotně říci, zda je u respondentů míra asertivity vyšší, pokud před nástupem na vysokou školu navštěvovali střední školu zaměřenou na obor pomáhající profese, gymnázium, nebo střední školu zaměřenou na jiné obory nesouvisející s obory pomáhajících profesí. Avšak lze tuto skutečnost z výsledků výzkumu interpretovat na základě jednotlivých studijních oborů na vysoké škole. Pozoruhodným výsledkem například je, že respondenti z oboru porodní asistentka mají větší problémy s asertivitou, i když absolvovali střední školu se zaměřením oborů na pomáhající profese, než respondenti, kteří navštěvovali gymnázia, ti vykazovali menší míru problémů s asertivitou. U studentů z oboru sociální pedagogika se prokázalo, že nejvíce problému s asertivitou měli ti, kteří studovali na střední škole se zaměřením mimo obory pomáhajících profesí. Zajímavý výsledek ale také je, že téměř stejně na tom byli studenti z oboru sociální pedagogika, kteří chodili na střední školu právě zaměřenou na pomáhající profese. Kdežto nejvyšší míru asertivity vykazovali u tohoto oboru respondenti, kteří navštěvovali gymnázia.

Respondenti z vysokoškolského studijního oboru učitelství pro mateřské školy vykazovali nejhorší míru asertivity u těch, kteří chodili před vysokou školou na gymnázia. Zde se tedy dá tvrdit, že nejlépe na tom s mírou asertivity byli ti, kterých střední škola zahrnovala obor pomáhající profese. To se avšak nedá tvrdit u studentů z oboru učitelství pro 1. stupeň základní školy, kde výzkum ukázal, že mezi studenty s největší mírou asertivity se řadí ti, kteří chodili na střední školu specializovanou na obory pomáhajících profesí, nebo zcela mimo středoškolské obory pomáhajících profesí. Nejhůře na tom byli respondenti z vysokoškolského oboru učitelství pro 1. stupeň základní školy, kteří navštěvovali gymnázia. Ti vykazovali nejmenší míru asertivity z celého oboru učitelství pro 1. stupeň základní školy. Výsledky u respondentů z oboru všeobecná sestra poukázali na to, že stejně jako u studentů oboru učitelství pro 1. stupeň základní školy, nebo u studentů oboru učitel-

ství pro mateřské školy, že největší míra problémů s asertivitou byla u studentů, kteří chodili na gymnázia. Studenti, kteří navštěvovali střední školu zaměřenou na pomáhající profese, na tom byli podstatně lépe. Zajímavým výsledkem výzkumu taktéž je, že výsledky u oboru zdravotně sociální pracovník ukázaly stejnou míru asertivity, jak u studentů navštěvujících gymnázium, tak i u studentů, kteří navštěvovali střední školu s oborem pomáhající profese.

7 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Výzkum měl sloužit především ke zkvalitnění výuky u studijních oborů pomáhajících profesí na Fakultě humanitních studií ve Zlíně. Tudíž na základě získaných výsledků z výzkumu doporučujeme učinit kvalitnější výuku v předmětech, ve kterých se oblast asertivity probírá. Dále by bylo vhodné zařadit do plánu výuky více prakticky zaměřených předmětů, nebo alespoň v rámci předmětů zařadit více praktických činností, aby si studenti vyzkoušeli svoji schopnost asertivity, nebo ji viděli na vlastní oči. Zkrátka, aby se o asertivitě neučili jen pomocí teorie. Toto doporučujeme z toho důvodu, aby absolventi byli kvalitněji vybaveni a připraveni do praxe na budoucí povolání v oblasti pomáhajících profesí.

Dále bylo z výsledků patrné, že poměrně velké množství studentů uvádělo, při odpovědi na otázku, ve kterých předmětech se dle jejich názoru nejvíce rozvíjela asertivita, předměty, u kterých obsah výuky neobsahuje rozvoj asertivních dovedností. Je tedy možné, že na utváření schopnosti asertivního jednání u studentů mají velký vliv i vyučující, kteří dané předměty přednášejí. Vzhledem k tomu, že samotní vyučující jsou, jako pedagogové bráni jako pomáhající profese, by jejich asertivita měla být na vysoké úrovni. Stejně jako u studentů, tak i u pedagogů lze jistě schopnost asertivního jednání zkvalitnit, jelikož se jedná o sociální dovednost, kterou je možné se naučit. Zde tedy naše doporučení směřuje k osobnosti vyučujícího, který by měl být studentům vzorem. Aby asertivita u pedagogů byla v co největší míře kvalitní, je možné ji odbornými kurzy, či tréninky zaměřující se na rozvoj asertivity zlepšit.

Jelikož se mezi respondenty objevili i jedinci, kteří uváděli, že jejich asertivita nebyla nikde rozvíjena a v rámci žádného předmětu se o ní nic nedozvěděli, navrhuje, aby se v průběhu a na konci semestru pedagogové více informovali o porozumění studentů na dané téma, o jejich názory na danou problematiku apod.

I když výzkum neprokázal u velkého množství respondentů, kteří vykonávali dobrovolnickou činnost, větší míru asertivity, tak mezi respondenty bylo několik studentů, u kterých byla míra asertivity vyšší, než u respondentů, kteří nemají s dobrovolnictvím zkušenosti. Je tedy možné, že i přes to dobrovolnictví, jakožto náhled do přirozeného pracovního prostředí pracovníka pomáhající profese, se může podílet na rozvoji asertivity u jedince. Jelikož se jedná o možnost zapojení se do praxe oboru pomáhajících profesí, bylo by vhodné dobrovolnictví prostřednictvím vyučujících mezi studenty více propagovat a vyzdvihovat jeho přínosy a pozitiva, především pro studenta oboru pomáhající profese.

ZÁVĚR

Diplomová práce se zabývala tématem „Asertivita jako důležitý prvek komunikace u studentů pomáhajících profesí“. Důvod zvolit si téma zabývající se asertivitou byl ten, že existuje poměrně málo výzkumů na danou problematiku. Dalším důvod jsme spatřovali v důležitosti mít osvojenou schopnost asertivně jednat, nejen při výkonu pomáhající profese, ale i v každodenním životě jedince.

Práce byla rozdělena na dvě části, teoretickou a praktickou. Teoretická část měla za cíl seznámit čtenáře s asertivitou, jejími počátky, jejím definováním, s asertivními právy a povinnostmi a v neposlední řadě s asertivními technikami. Druhým stěžejním tématem teoretické části byla oblast zabývající se komunikací. V této kapitole byla komunikace definována, byly zde popsány i její funkce, následně byly rozebrány její verbální a neverbální složky. Byla zde také popsána pro asertivitu důležitá efektivní komunikaci a hned po ní shrnuta asertivní komunikace. Poslední část se zabývala problematikou pomáhajících profesí, jejich vymezením a následně vymezením kompetencí dle jednotlivých studijních oborů pomáhajících profesí, které byly v rámci výzkumu zkoumány.

Druhá polovina práce byla věnována samotnému výzkumu, který byl vyhotoven kvantitativní metodou. Cílem bylo zjistit, do jaké míry jsou studenti pomáhajících profesí asertivní. Za účelem získání potřebných dat bylo analyzováno 130 dotazníků od studentů pomáhajících profesí, kteří studují obory pomáhajících profesí na Fakultě humanitních studií ve Zlíně. Výsledky výzkumu pomocí deskriptivní metody ukazují, že míra asertivity u studentů dle jednotlivých studijních oborů se liší. Bylo zjištěno, že z výzkumného vzorku bylo poměrně malé množství respondentů, kteří měli zanedbatelné problémy s asertivitou. Většina měla zjevné problémy s asertivitou. Avšak bylo zjištěno, že ve třech zkoumaných oblastech míry problémů s asertivitou, které byly obrana vlastních práv, uplatňování svých práv, narušování práv druhých, studenti vykazovali poměrně rovnoměrně rozloženou míru problémů. Výzkum také zjistil, že míru asertivity může být spojena s předchozími zkušenostmi respondentů s výkonem povolání pomáhající profese, nebo s výkonem dobrovolnické činnosti. Byly taktéž zjištěny nejčastější vyučované předměty, které dle studentů nejvíce rozvíjí jejich asertivitu. Dále analýza dat prokázala, čím je podle studentů nejvíce v průběhu studia asertivita rozvíjena. Na základě toho bylo prokázáno, že největší váhu studenti přisuzují naučené teorii v rámci přednášek a seminářů a následně odborným praxím, kterým dávají také značnou důležitost.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. ADAIR, John Eric. *Efektivní komunikace*. Praha: Alfa Publishing, 2004. Management (Alfa Publishing). ISBN 80-86851-10-9.
2. BARTOŇKOVÁ, Hana. *Firemní vzdělávání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. 158 s. ISBN 978-80-244-1859-9.
3. BĚLECKÝ, Zdeněk. *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*. V Praze: Výzkumný ústav pedagogický, 2007. ISBN 978-80-87000-07-6.
4. BISHOP, Sue. *Develop your assertiveness*. London and Philadelphia: Kogan page, 2006. ISBN-13 978 0 7494 4821.
5. BROŽOVÁ DOUBKOVÁ, Andrea a Kateřina THELENOVÁ. *Efektivní komunikace v pomáhajících profesích*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2012. ISBN 978-80-7372-941-7.
6. FOJTÁŠKOVÁ, Hana. *Vzdělavatel dospělých a jeho kompetence*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011. ISBN není uvedeno. [online] [cit. dne 5.3.2020] Dostupné na <<https://theses.cz/id/e2mwru/00125015-708987571.pdf>>.
7. GÉRINGOVÁ, Jitka. *Pomáhající profese: tvořivé zacházení s odvrácenou stranou*. Praha: Triton, 2011. Psyché (Triton). ISBN 978-80-7387-394-3.
8. GOTTWALDOVÁ, Radka. *Jak na pasivní agresi: nenechte se jí zmítat a ovládat*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1113-6.
9. GUGGENBÜHL-CRAIG, Adolf. 2007. Nebezpečí moci v pomáhajících profesích. 1. vyd. Praha : Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-302-4.
10. JANKOVSKÝ, Jiří. *Etika pro pomáhající profese*. 2., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Stanislav Juhaňák - Triton, 2018. ISBN 978-80-7553-414-9.
11. KANITZ, Anja von. *Umění úspěšné komunikace: jak uspět v každém rozhovoru*. Praha: Grada, 2005. Poradce pro praxi. ISBN 80-247-1222-9.
12. KLUGEROVÁ, Jarmila. *Komunikace v teorii a praxi speciální pedagogiky*. Vydání I. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2017. ISBN 978-80-7452-128-7.
13. KOPŘIVA, Pavel. *Respektovat a být respektován*. 2. vyd. Kroměříž: Spirála, 2006. ISBN isbn80-901873-7-4.

14. KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. ISBN isbn80-7315-004-2.
15. KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008. ISBN isbn978-80-7367-383-3.
16. KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Psychologie zdraví*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-568-4.
17. KUBEŠ, Marián, Roman KURNICKÝ a Dagmar SPILLEROVÁ. *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*. Praha: Grada, 2004. Manažer. ISBN 80-247-0698-9.
18. LAHNEROVÁ, Dagmar. *Asertivita pro manažery: jak využít pozitivní komunikace k dosažení svých cílů*. 2., rozš. vyd. Praha: Grada, 2012. Komunikace (Grada). ISBN 978-80-247-4406-3.
19. MATOUŠEK, Oldřich. *Metody a řízení sociální práce*. 3., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0213-4.
20. MEZINÁRODNÍ RADA SESTER. *Etický kodex sester*. 2012. Dostupné na <https://www.cna.cz/docs/tiskoviny/eticky_kodex_icn_2012.pdf>.
21. MICHALÍK, Jan. 2011. *Zdravotní postižení a pomáhající profese*. 1. vyd. Praha : Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-859-3.
22. MIKULÁŠTÍK, Milan. *Komunikační dovednosti v praxi*. Praha: Grada, 2003. Manažer. ISBN 80-247-0650-4.
23. MILLER, Rory Kane a Jan KADLEC. *Komunikace v konfliktu*. Praha: Mladá fronta, 2018. ISBN 978-80-204-4815-6.
24. MZČR. *Kvalifikační standard Všeobecná sestra*. © 2010. Publikováno 2018. Dostupné na <https://www.mzcr.cz/Odbornik/dokumenty/kvalifikacni-standard-vseobecna-sestra_16448_947_3.html>.
25. MZČR. *Kvalifikační standard Zdravotně sociální pracovník*. © 2010. Publikováno 2018. Dostupné na <http://www.mzcr.cz/Odbornik/dokumenty/kvalifikacni-standard-zdravotne-socialni-pracovnik_16347_947_3.html>.

26. MZČR. Nezbytné kompetence pro základní praxi porodních asistentek. © 2014. Publikováno 2013. Dostupné na < https://www.mzcr.cz/dokumenty/dokumenty-mezinarodni-konfederace-porodnich-asistentek-_9081_3076_3.html>.
27. NOVÁK, Tomáš a Alžběta POKORNÁ. *Asertivita jako lék v profesních a mezilidských vztazích*. V Praze: C.H. Beck, 2003. Populárně odborné příručky. ISBN 80-7179-354-x.
28. NOVÁK, Tomáš. *Jednej asertivně!: asertivně na duševní hygienu*. Praha: Grada, 2012. Psychologie pro každého. ISBN 978-80-247-3999-1.
29. PALÁN, Zdeněk. *Základy andragogiky*. 1. vyd. Praha: Vysoká škola J.A.Komenského, 2002. ISBN není uvedeno. [online] [cit. dne 5.3.2020] Dostupné na: <<http://files.valdesi.webnode.sk/200000056-ab6edac695/Z.%20Pal%C3%A1n%20-%20Zaklady%20andragogiky.pdf>>.
30. PFEIFFER, Richard H. *Relationships: Assertiveness Skills Booklet*. 1. vyd. Sedona: Growth publishing, 2010. ISBN 1893505340.
31. PLAMÍNEK, Jiří a Roman FIŠER. *Řízení podle kompetencí*. Praha: Grada, 2005. Expert (Grada). ISBN 80-247-1074-9.
32. POTTS, Conrad a Suzanne POTTS. *Asertivita: umění být silný v každé situaci*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-5197-9.
33. PRAŠKO, Ján a Hana PRAŠKOVÁ. *Asertivitou proti stresu*. 2., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2007. Psychologie pro každého. ISBN 978-80-247-1697-8.
34. PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
35. STOCK, Christian. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. Praha: Grada, 2010. Poradce pro praxi. ISBN 978-80-247-3553-5.
36. VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004. ISBN isbn80-731-5082-4.
37. VENGLÁŘOVÁ, Martina. *Sestry v nouzi: syndrom vyhoření, mobbing, bossing*. Praha: Grada, 2011. Sestra (Grada). ISBN 978-80-247-3174-2.
38. VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN isbn978-80-247-1770-8.

39. VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie komunikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-998-4.
40. VYMĚTAL, Jan. *Průvodce úspěšnou komunikací: efektivní komunikace v praxi*. Praha: Grada, 2008. Manažer. ISBN 978-80-247-2614-4.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

UTB Univerzita Tomáše Bati

FHS Fakulta humanitních studií

SEZNAM OBRÁZKŮ

Graf 1 <i>Počet studentů dle jednotlivých oborů</i>	53
Graf 2 <i>Všeobecná sestra – předměty</i>	56
Graf 3 <i>Porodní asistentka – předměty</i>	57
Graf 4 <i>Sociální pedagogika - předměty</i>	58
Graf 5 <i>Učitelství pro MŠ – předměty</i>	59
Graf 6 <i>Zdravotně sociální pracovník – předměty</i>	59
Graf 7 <i>Učitelství pro 1. stupeň - předměty</i>	60
Graf 8 <i>Způsoby rozvoje asertivity</i>	61
Graf 9 <i>Míra problému s asertivitou v oblasti obrany vlastních práv</i>	62
Graf 10 <i>Míra problému s asertivitou v oblasti uplatňování svých práv</i>	63
Graf 11 <i>Míra problémů s asertivitou v oblasti narušování práv druhých osob</i>	63
Graf 12 <i>Rozložení problémů s asertivitou dle jednotlivých oblastí</i>	64
Graf 13 <i>Předchozí vzdělání studentů oboru všeobecná sestra</i>	65
Graf 14 <i>Předchozí vzdělání studentů oboru porodní asistentka</i>	66
Graf 15 <i>Předchozí vzdělání studentů oboru sociální pedagogika</i>	66
Graf 16 <i>Předchozí vzdělání studentů oboru učitelství pro MŠ</i>	67
Graf 17 <i>Předchozí vzdělání studentů oboru zdravotně sociální pracovník</i>	68
Graf 18 <i>Předchozí vzdělání studentů oboru učitelství pro 1. stupeň ZŠ</i>	68

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 <i>Srovnání pasivní agrese, agrese a asertivity</i>	18
Tabulka 2 <i>Informace o respondentech</i>	52

SEZNAM PŘÍLOH

PI:DOTAZNÍK

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Asertivita u studentů pomáhajících profesí

Dobrý den,

Jmenuji se Darja Milčová a jsem studentkou 2. ročníku navazujícího Magisterského oboru Sociální pedagogika na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Tímto bych Vás chtěla požádat o vyplnění dotazníků k mé diplomové práci s názvem Asertivita jako důležitý prvek komunikace u studentů pomáhajících profesí, který má za cíl zjistit, do jaké míry jsou studenti pomáhajících profesí asertivní. Dotazník je zcela anonymní, proto Vás prosím o pravidelné vyplnění, aby takový ledový kámen výzkumu byly co nejpravdivější. Děkuji za Vás čas a spolupráci.

ČÁST A

1. Seznamte se s formami studia:

- prezenčního
- kombinovaného

2. Studujete obor:

- všeobecná sestra
- porodní asistentka
- sociální pedagogika
- učitelství pro mateřské školy
- učitelství pro 1. stupeň základní školy
- zdravotně sociální pracovník
- andragogika v profylaxi na řízení lidských zdrojů v neziskové sféře

3. Vyplňte prosím předměty, v rámci kterých podle Vás byla rozvíjena asertivita:

.....

4. Jakým způsobem byla v rámci studia podle Vás asertivita rozvíjena? (beze značkování více možností)

- teorii v rámci přednášek či seminářů
- nácvik různých technik asertivity, vyplíte jaké techniky.....
- od odborníků praxe.....
- jiným způsobem, vyplíte jakým.....

ČÁST B

U následujících otázek zvažte možnosti na škále, které číslo vyjadřuje Vaši odpověď a to následovně:

0	1	2	3	4
nikdy	zřídka	někdy	obvykle	vždy nebo téměř vždy

5. Stane se Vám, že koupíte něco, co jste původně neměli v úmyslu, protože je to pro Vás obtížně odmítnout nabídku prodávače?

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

6. Vážíte si vrácení nímz božího obchodu, pokud se ukáže, že je vadné nebo z jiných důvodů nehovující?

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

7. Pokud někdo nahlas mluví v průběhu filmu, koncertu a pod., požádáte ho, aby byl tichý?

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

8. Pokud někdo strká do vaší židle, opírá se o vaše opěradlo nebo vás podobným způsobem obtěžuje, řeknete mu to?

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

9. Řeknete kufářkovi pobíhě vás, že vás kouří z jeho cigarety obtěžuje?

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

10. Upozorníte člověka, který před vámi ve frontě, že vám to vadí?

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

11. V případě poruchy nebo technického nedostatku v bytě, kanceláři a pod., požadujete nebo mpro mírně u odpovídajícího pracovníka nápravu?

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

12. Známý, kterému jste půjčili peníze, vám je za pomněl vrátit. Připomenete mu to?

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

13. Máte pocit, že jiní lidé mají tendence vás vyčítat nebo s vámi manipulovat?

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

14. Odmítnete prosbu o pomoc nebo službu, která je pro vás obtížná nebo přímo nevhodná?

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

15. Pokud se k vám někdo zachová nespravedlivě nebo vám ukřivdí, upozorníte ho na to?

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

16. Jste schopni zahájit rozhovor s kterýmkoliv člověkem?

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

17. Působí vám potěšení udělat rozhovor se spolupracovníky nebo z námyšlami?

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

18. Působí vám potěšení udělat oční kontakt s člověkem, se kterým mluvíte?

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

19. Víte, jak se zachovat, když vás někdo chválí?

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

20. Umíte upřímně pochválit své spolupracovníky, známe, přátele nebo členy rodiny?

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

21. Máte obtěsňovací kritičtější svěřence spolupracovníků, známých, přátel nebo členy vaší rodiny?

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

22. Umíte požádat své známé, přátele, kolegy o službu nebo pomoc?

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

23. Umíte být otevřený a jednoznačný při vyjadřování svých pocitů vůči mužům?

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

24. Umíte být otevřený a jednoznačný při vyjadřování svých pocitů vůči ženám?

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

25. Jste spontánní během milostných her?

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

26. Jste spontánní vůči sexuálnímu partnerovi?

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

27. Snažíte se vyhnout určitým lidem nebo situacím z obavy před případnými obtížemi?

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

28. Umíte se o své vnitřní pocity podělit s ostatními lidmi?

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

29. Pokud se váš názor liší od názoru někoho, koho si hluboce vážíte, sdělíte mu své stanovisko?

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

30. Je pro vás obtížné vzít si slovo v diskuzi nebo ve větší skupině lidí?

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

31. Vadí vám, když vás někdo pozoruje při práci?

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

32. Zvýšíte hlas, abyste přiměli druhého k tomu, aby udělal to, co chcete vy?

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

33. Stává se vám, že do končíte větu nebo myšlenku za někoho druhého?

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

34. Pokračujete v hádce, i když je zřejmé, že tendru už toho má dost?

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

35. Když máte vřek, používáte nekontrolované nebo nevhodné výrazy?

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

36. Jste kriticky zaměřeni vůči cizím názorům a myšlenkám?

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

37. Jste nebo mohli byste být dobrým modelem asertivity pro vaše vlastní děti?

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

ČÁST C

36. Jakou střední školu jste absolvoval/a? (vypíšte)

.....

37. Pracova/a jste již někdy (vč. brigád) v oboru pomáhajících profesí?

Ano

Ne

38. Pokud ano, jak dlouho a na jaké pozici?

.....

39. Děla/a jste někdy dobrovolníka v oboru pomáhajících profesí?

Ano

Ne