

Dobrovolnictví jako součást profesní přípravy sociálních pracovníků

Lenka Marečková

Bakalářská práce
2012



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2011/2012

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Lenka MAREČKOVÁ**

Osobní číslo: **H09386**

Studijní program: **B 7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Dobrovolnictví jako součást profesní přípravy
sociálních pracovníků**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti sociální, dobrovolnictví.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvalitativního výzkumu.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

BELZ, Horst a Marco SIEGRIST. Klíčové kompetence a jejich rozvíjení. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-479-6.

KRAUS, Blahoslav. Základy sociální pedagogiky. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-383-3.

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. Cesty pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-078-6.

TOŠNER, Jiří a Olga SOZANSKÁ. Dobrovolníci a metodická práce s nimi v organizacích. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-514-8.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Michaela Jurtíková
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

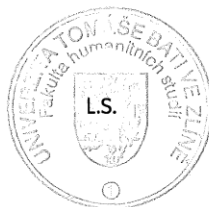
30. listopadu 2011

Termín odevzdání bakalářské práce:

4. května 2012

Ve Zlíně dne 12. ledna 2012


doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské 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 obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou 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. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ 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 § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou 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 bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně *27.4.2012*

Lucie Marová

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 nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledků obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení 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 výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdáním 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 nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli 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). *Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného 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 užít 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 jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídá k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Má bakalářská práce je zaměřena na rozvíjení klíčových kompetencí sociálních pracovníků díky působení v dobrovolnickém programu Pět P. V teoretické části se nejdříve zabývám dobrovolnictvím jako takovým, jeho historií, dále programem Pět P, kompetencemi potřebnými k vykonávání povolání sociálního pracovníka. Praktická část je postavena na kvalitativním výzkumu a pomocí polostrukturovaného rozhovoru zjišťuji, jaké kompetence a jakým způsobem se díky programu Pět P rozvíjí.

Klíčová slova: dobrovolnictví, dobrovolník, program Pět P, kompetence, klíčové kompetence

ABSTRACT

My bachelor thesis is focused on development of key competences of social workers due to their attendance in volunteer program "Pět P". The theoretical part describes volunteering itself, its history, as well as "Pět P" program, and competences required for performing of social worker's profession. The practical part deals with qualitative research. I am using semi-structured interview in order to find out which competences are developed by "Pět P" program and also how are they developed.

Keywords: volunteering, volunteer, „Pět P“ program, competences, key competences

Děkuji vedoucí mé práce Mgr. Michaele Jurtíkové za její odborné vedení, cenné rady a připomínky, trpělivost a podporu.

Dále děkuji mé rodině a nejbližším, kteří mě podporovali po celou dobu studia.

Motto:

„Buď ty tou změnou, která má měnit svět.“

(Mahátma Gándhí)

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

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 DOBROVOLNICTVÍ	12
1.1 VYMEZENÍ POJMŮ DOBROVOLNÍK A DOBROVOLNICTVÍ	12
1.1.1 Definice pojmů	12
1.1.2 Parametry dobrovolnické činnosti.....	13
1.1.3 Formální a neformální dobrovolnictví	14
1.2 MOTIVY DOBROVOLNÉ ČINNOSTI	15
1.3 HISTORIE DOBROVOLNICTVÍ V ČR.....	16
1.3.1 Období socialismu.....	17
1.3.2 Období demokracie	18
1.4 EVROPSKÝ ROK DOBROVOLNICTVÍ 2011	18
1.4.1 Průběh ERD 2011	18
1.4.2 Cíle evropského roku dobrovolnictví.....	19
2 PROGRAM PĚT P	21
2.1 VZNIK PROGRAMU.....	21
2.1.1 Vznik programu v USA	21
2.1.2 Založení programu v České republice.....	22
2.1.3 Asociace Pět P v ČR	22
2.2 KLIENTI PROGRAMU PĚT P	22
2.3 DOBROVOLNÍCI V PROGRAMU PĚT P	23
2.4 ÚTVOŘENÍ A FUNGOVÁNÍ DVOJICE	23
3 KOMPETENCE	25
3.1 VYMEZENÍ POJMU.....	25
3.1.1 Definice pojmu.....	25
3.1.2 Model struktury kompetencí	26
3.1.3 Znaky kompetencí	26
3.2 KLÍČOVÉ KOMPETENCE	27
3.2.1 Modely klíčových kompetencí	27
4 KLÍČOVÉ KOMPETENCE SOCIÁLNÍHO PRACOVNÍKA	29
4.1 OSOBNOST SOCIÁLNÍHO PRACOVNÍKA	29
4.2 MODELY KLÍČOVÝCH KOMPETENCÍ SOCIÁLNÍHO PRACOVNÍKA	29
II PRAKTICKÁ ČÁST	34
5 PŘÍPRAVA VÝZKUMU	35
5.1 CÍL VÝZKUMU A VÝZKUMNÝ PROBLÉM	35
5.2 METODA VÝZKUMU.....	36
5.2.1 Technika sběru dat	36
5.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR	38
5.3.1 Popis respondentů a jejich klientů.....	38
5.4 VÝZKUM A JEHO ETICKÁ PRAVIDLA.....	39
6 ANALYTICKÁ ČÁST	41

6.1	PRŮBĚH VÝZKUMU	41
6.2	ANALÝZA VÝZKUMU	41
6.2.1	Analýza dat pomocí „vytváření trsů“	41
6.3	DISKUZE.....	50
ZÁVĚR		55
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....		56
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....		58
SEZNAM PŘÍLOH.....		59

ÚVOD

Ochota, pomoc, radost z pomoci, pocit užitečnosti – znaky, které neodmyslitelně k dobrovolnictví a sociální práci patří. Ale můžeme najít u těchto činností i jiné společné rysy, které je spojují – schopnosti, dovednosti a vědomosti potřebné k vykonávání těchto aktivit. Říkáme jim kompetence. Tyto kompetence se rozvíjí, ovlivňují jedna druhou, doplňují se v rámci dobrovolnictví i sociální práce. Rozvíjením těchto kompetencí díky působení v dobrovolnickém programu Pět P bych se ráda věnovala v mé bakalářské práci.

Pokud se chceme věnovat dobrovolnické činnosti, jediné, co investujeme, je kapka toho volného času, na jehož nedostatek se spousta lidí vymlouvá, a proto dobrovolnickou činnost nedělá. Na oplátku získáme zkušenosti, které bychom ve svém zaměstnání nezískali, staneme se více informovanými, schopnějšími v jiných oblastech našeho působení.

Motivací k tomuto tématu je má účast ve zmíněném dobrovolnickém programu a s tím spojená touha poznat a uvědomit si, co mi opravdu tato činnost dává, poznat dobrovolníky, kteří v programu působí či působili, a společně s nimi zhodnotit, co jim program dal do dalšího působení v sociální oblasti.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 DOBROVOLNICTVÍ

Dobrovolnictví má v dnešní době dvě zvláštní hranice. Na jednu stranu se stává módním fenoménem především mezi mladými lidmi a na druhou stranu mnoho lidí této činnosti nerozumí a odsuzuje ji. Nerozumí a nevěří tomu, že je možné, že někdo dělá něco jen tak, pro dobrý pocit. V naší společnosti se dobrovolnictví zatím neseťká s přílišným pochopením. Na západ od našich hranic je ale dobrovolnictví samozřejmým každodenním postojem, který upevňuje solidaritu a sounáležitost a přetváří pasivní obyvatele v aktivní občany. (Dlouhá, Ježková a Caha, 2001, s. 3)

1.1 Vymezení pojmů dobrovolník a dobrovolnictví

Generální tajemník OSN Kofi Annan při zahájení Mezinárodního roku dobrovolníků v roce 2001 řekl: „Dobrovolníci jsou odvážní lidé, ochotní se za něco postavit. Jsou ochotni zasvětit své ruce, svou mysl a především svá srdce službě ostatním. Tím přinášejí lidem naději a dodávají jim sílu k překonávání jejich slabostí. Odměnou za to jim je vědomí, že jejich činnost má skutečný smysl. Jejich odvaha a odhodlání by měly být pro nás všechny inspirací k činům.“ (2001 cit. podle Kraus, 2008, s. 137)

1.1.1 Definice pojmů

Vystihující a jednoduchou definici pojmu dobrovolník uvádí autoři Tošner a Sozanská. (2002, s. 35) Dle nich je dobrovolníkem člověk, který bez nároku na finanční odměnu poskytuje svůj čas, svoji energii, vědomosti a dovednosti ve prospěch ostatních lidí či společnosti.

Dle Dlouhé, Ježkové a Cahy (2001, s. 4) je dobrovolník člověk, který na základě vlastního svobodného a dobrovolného rozhodnutí věnuje svůj čas a své schopnosti ve prospěch druhých bez nároků na finanční nebo jinou hmotnou odměnu.

Osobně se přikláním ke kombinaci těchto dvou definic. Tošner a Sozanská se zmiňují pouze o absenci finanční odměny, která, dle mého názoru, nemusí být nutně znakem dobrovolné činnosti, zatímco Dlouhá, Ježková a Caha dodávají „jinou hmotnou odměnu“, což je více vypovídající. Naopak Tošner a Sozanská jsou více konkrétní v tom, co dobrovolník může společnosti nabídnout.

Dle zákona o dobrovolnické službě může být dobrovolníkem fyzická osoba starší patnácti let, pokud vykonává dobrovolnickou službu na území České republiky nebo osoba starší

osmnácti let, pokud ji vykonává v zahraničí, která se na základě svých vlastností, znalostí a dovedností svobodně rozhodne poskytovat dobrovolnickou službu. (ČESKO, 2002)

Zákon o dobrovolnické službě definuje dobrovolnickou službu jako činnost, při které dobrovolník poskytuje pomoc nezaměstnaným, osobám sociálně slabým, zdravotně postiženým, seniorům, příslušníkům národnostních menšin, imigrantům, osobám po výkonu trestu odnětí svobody, osobám drogově závislým, osobám trpícím domácím násilím, při péči o děti, mládež a rodiny v jejich volném čase. Dobrovolník poskytuje dále pomoc při přírodních, ekologických nebo humanitárních katastrofách, při ochraně a zlepšování životního prostředí, při péči o zachování kulturního dědictví, při pořádání kulturních nebo sbírkových charitativních akcí pro osoby uvedené výše nebo poskytuje pomoc při uskutečňování rozvojových programů a v rámci operací, projektů a programů mezinárodních organizací a institucí, včetně mezinárodních nevládních organizací. Za dobrovolnickou činnost se nepovažuje činnost týkající se uspokojování osobních zájmů, anebo je vykonávána v rámci podnikatelské nebo jiné výdělečné činnosti anebo v pracovněprávním vztahu, služebním poměru nebo členském poměru. (ČESKO, 2002)

Stejně jako placení zaměstnanci by měli mít dobrovolníci pro výkon své služby stejná práva a povinnosti. Ze strany soukromých neziskových organizací je nevyhnutelné pochopit, že dobrovolníci představují specifickou skupinu, na kterou je nutné nahlížet jako na neplacenou skupinu „zaměstnanců“. Je nutné s nimi komunikovat, stanovit jim náplň práce včetně povinností a kompetencí a poskytnou jim možnost dalšího vzdělávání. (Dvořáková et al., 2007, s. 461)

1.1.2 Parametry dobrovolnické činnosti

Stabilita (krátkodobá vs. dlouhodobá činnost)

Dobrovolníci setrvávají u jedné organizace různě dlouhou dobu. Přelétavost, krátkodobost působení v různých organizacích je považováno za rys individualizovaného dobrovolnictví, které se nespojuje s větší loajalitou k jedné konkrétní organizaci. Méně než šest měsíců pracuje v České republice pro jednu organizaci pouze pět procent dobrovolníků, krátkodobé dobrovolnictví se tedy týká jen zlomku dobrovolníků. Střednědobé dobrovolnictví, tedy dobrovolnictví trvající po dobu jednoho roku, se týká asi pětiny dobrovolníků. Tři čtvrtiny považujeme za dobrovolníky dlouhodobé.

Pravidelnost (pravidelná vs. příležitostná či epizodická činnost)

Z pohledu pravidelnosti můžeme rozdělit dobrovolnickou činnost na pravidelnou, kdy se dobrovolníci věnují dobrovolnické činnosti alespoň jednou měsíčně, a příležitostnou, kdy se dobrovolníci věnují dobrovolnické činnosti méně často než jedenkrát za měsíc. Tři čtvrtiny dobrovolníků se věnují dobrovolnické činnosti pravidelně, nepravidelná dobrovolnická činnost je tedy spíše výjimkou.

Intenzita (objem odpracovaných hodin: podprůměrný, průměrný a nadprůměrný)

Průměrný počet odpracovaných hodin formálními dobrovolníky činí za rok čtyřicet sedm hodin. Téměř tři čtvrtiny dobrovolníků pracují do deseti hodin za měsíc. Velká skupina dobrovolníků tedy pracuje viditelně málo a malá skupinka „tahounů“ velmi intenzivně, kdy tato horní čtvrtina pracuje v průměru dvacet pět hodin za měsíc. (Frič, Pospíšilová a kol., 2010, s. 81-87)

1.1.3 Formální a neformální dobrovolnictví

Dobrovolnictví má různé podoby. Avšak rýsují se dva základní modely dobrovolnictví. První můžeme nazvat model „smluvní“ neboli formální, který je charakteristický svou transparentností, tendencí k racionalizaci a formalizaci pravidel formou kodexů a smluv a kontrolovatelností. Naopak druhý model neformální se vyznačuje neformálními vztahy, spontánností, osobní domluvou a důvěrou, která vyplývá z přátelských vztahů a je opřen o intuici, životní zkušenosti a „samozřejmě sdílené“ hodnoty. (Frič a kol., 2001, s. 114-115)

Formální model dobrovolnictví	Neformální model dobrovolnictví
Aktivní strategie pro získávání dobrovolníků	Pasivní strategie pro získávání dobrovolníků
Prověření dobrovolníka	Osobní kontakt a osobní doporučení
Formalizované vztahy	Důvěra, intuice, zkušenost
Explicitně deklarované hodnoty a cíle	Slušnost
Pravidelný, plánovaný kontakt	Spontánní, nahodilý kontakt
Příprava na dobrovolnou činnost, supervize, evaluace	Bez systematické přípravy, bez supervize, bez evaluace
Symboly	Bez vnějších symbolů

Písenná smlouvá	Osobní smlouva
-----------------	----------------

(Frič a kol., 2001, s. 115)

Frič, Pospíšilová a kol. (2010, s. 12) zmiňují mlhavost hranice mezi formálním a neformálním dobrovolnictvím. Rozlišují:

- 1) občanskou participaci, kde spadají aktivity jako podepsání petice, účast na demonstracích, veřejných schůzích, kontakt veřejného zastupitele atd.;
- 2) neformální dobrovolnictví, kam řadí poskytnutí neplacené pomoci jako jednotlivci lidem, kteří nejsou příbuzní;
- 3) formální dobrovolnictví, kam řadí poskytnutí neplacené pomoci skrze skupiny, kluby nebo organizace ve prospěch druhých lidí nebo prostředí.

Neformální dobrovolnictví není tak dobře konceptuálně uchopené jako dobrovolnictví formální. Přesto jej nelze opomíjet, protože je důležitým kontextem pro dobrovolnictví formální a spolu s ním stojí vedle ostatních forem práce, tedy placené práce, péče o sebe a o rodinu. (Frič, Pospíšilová a kol., 2010, s. 12)

1.2 Motivy dobrovolné činnosti

Motivy dobrovolné činnosti nemusí být jednoznačně prospěšné jen pro ostatní. Proto je důležité, aby každý, kdo za práci dobrovolníků zodpovídá, věděl dobře, jaké jsou motivy dobrovolníka, případně je dokázal včas rozpoznat. Přílišná zvědavost, služba pramenící z pocitu povinnosti, snaha si něco zasloužit, osobní neštěstí, osamělost a z toho pramenící touha po přátelství, pocit vlastní důležitosti, nedostatek sebedůvěry a s tím spojená touha poznat lidi, kteří jsou na tom ještě hůře, touha ovládat jiné – v těchto případech skutečná snaha pomoci skrývá touhu po moci a uznání a organizace by tomu měla vždy věnovat zvýšenou pozornost. (Tošner a Sozanská, 2002, s. 46)

Individuální motivace dobrovolníků je velmi rozmanitá, vzájemně se prolínají a je zde řada důvodů, proč se rozhodli dobrovolně pracovat. Tošner a Sozanská (2002, s. 46-47) dělí motivace k dobrovolné činnosti do tří skupin – konvenční, reciproční a nerozvinutá.

Pokud dobrovolníka vedly k dobrovolné činnosti morální normy (ať už své nebo okolí) nebo neformální pravidla chování dané společnosti, hovoříme o **motivaci konvenční**. Můžeme říci, že tuto činnost vykonávají, protože se to sluší a patří. Do této skupiny nejčastěji spadají lidé nad šedesát let a lidé věřící.

Reciproční motivace znamená, že dobrovolník hledá v činnosti prvky, které by byly užitečné jak pro ostatní, tak i pro něj samotného. Mají například zájem o získávání zkušeností, kontaktů, poznávání nových lidí, snahu udržovat se v pracovním nasazení apod. Tato motivace je typická pro mladé lidi do třiceti let věku, většinou s výrazně ateistickým názorem na svět.

Důvěra v organizaci, pro kterou by mohli pracovat, přesvědčení o smysluplnosti konkrétní dobrovolné práce a pocit, že se prostřednictvím dobrovolnictví mohou podílet na šíření dobré myšlenky, jsou pilíře, které jsou typické pro **nerozvinutou motivaci**. Dle statistik je typická pro vysokoškoláky a generace mezi čtyřiceti a šedesáti lety.

Dlouhá, Ježková a Caha (2001, s. 4) rozlišují dvě skupiny důvodů, které motivují dobrovolníky k jejich činnostem: **motivы vnitřní**, kam zahrnují např. sebeuplatnění, získání nových zkušeností a dovedností, navázání nových vztahů, pocit dluhu ke společnosti apod. a **motivы vnější**, kde řadí např. morální normy okolí nebo neformální pravidla chování určité společnosti, ovlivnění příkladem přátel, příbuzných atd.

Kraus (2008, s. 138) ve své publikaci jednoduše vyjmenovává hlavní motivační faktory. Mezi ně patří: pocit dobře vykonané práce a užitečnosti, potřeba ocenění, růstu, seberealizace a potřeba poznávat nové lidi, možnost získat osobní zkušenost a být součástí společnosti, zvědavost, pocit dluhu, potřeba řádu a pravidelnosti, kompenzování komplexu méněcennosti, snaha řešit určitý problém, náboženské důvody.

1.3 Historie dobrovolnictví v ČR

Dobrovolnictví není v lidské společnosti ničím novým. V každé kultuře a společnosti pomáhali ti, kteří na tom byli lépe, těm méně šťastným. Jedná se o jev historicky hluboko zakořeněný, který bychom mohli vysledovat až do starověku. V antickém Římě byl jeden ze sedmi pahorků, Kapitol, nazýván také Asylum. Zde se uchýlovali lidé prosící o pomoc, lidé pronásledovaní a trpící. Všem těmto lidem se dostávalo podpory od šamanů, léčitelů nebo kněží či učitelů.

První dobrovolné spolky a instituce navazovaly na činnost různých náboženských bratrstev a řeholních řádů. V 18. a 19. století se šířilo v podobě filantropistického hnutí. (Kraus, 2008, s. 133)

Dobrovolnictví má u nás dlouhou a komplikovanou historii a sahá do doby národního obrození, kdy vznikala řada vlasteneckých spolků na podporu umění nebo vzdělání (např.

Hlávkova nadace). Bohatou tradici má dobrovolnická činnost hasičů a Červeného kříže. Velký význam pro jeho rozvoj mělo období první republiky a činnost jejího prezidenta Tomáše Garrigue Masaryka. Ten přímo podporoval mnohé, zejména mládežnické, organizace, např. YMCA (Young Men's Christian Association). (Kraus, 2008, s. 134)

V období před druhou světovou válkou vykazovala Československá republika vzorec dobrovolnictví srovnatelný s tradičním vzorcem dobrovolnictví, který dominoval ve většině zemí západní Evropy a v USA. Společenské poměry se po druhé světové válce dramaticky změnily. Nástup komunistické strany k moci, bezmála půl století trvající totalitní režim a jeho pád zanechaly na tváři českého dobrovolnictví stopy. (Frič, Pospíšilová a kol., 2010, s. 42)

1.3.1 Období socialismu

Vztah komunistické strany k dobrovolnictví byl ambivalentní. Na jedné straně měla strach ze spontánních dobrovolnických aktivit, na druhé straně je potřebovala, aby mohla řešit nelehké situace nedostatkového, socialistického hospodářství a dokazovat legitimitu své vedoucí pozice ve společnosti. Komunistická strana přistoupila k rychlé paralyzaci dobrovolnického aktivizmu, který svojí ideovou a politickou orientací nevyhovoval nebo jí přímo protiřechil. Zrušeny byly např. organizace Orel, YMCA, YWCA (Young Women's Christian Association), Junák a některé organizace strana účelově nahradila vlastními. Vznikl např. Československý svaz tělesné výchovy (ČSTV), Československý svaz mládeže (ČSM), Pionýr. Organizace, zabývající se poskytováním veřejně prospěšných služeb a charitativní činností, převážně zestátnila a jako tzv. rozpočtové a příspěvkové organizace je plně profesionalizovala, podřídila přímé státní kontrole a dobrovolnické aktivity z nich byly vytlačeny. Církevní charitativní organizace a spolky byly postupně omezovány a rušeny a jejich majetek přešel do majetku státu. Všechny organizace byly sloučeny do jedné celostátní střešní organizace, svazu. Velké, hierarchicky uspořádané masové společenské organizace jako ČSTV, ČSM, Svaz československo-sovětského přátelství, Československý svaz žen apod., byly sdruženy do jedné celostátní organizace, tzv. Národní fronty, jejíž ústřední výbor ovládali členové komunistické strany. Socialistický stát se toto dobrovolnictví snažil všemožně podporovat. Činil to právě prostřednictvím organizací Národní fronty, jež měla za úkol permanentně „mobilizovat pracující masy“ ve prospěch režimu. (Frič, Pospíšilová a kol., 2010, s. 42-44)

1.3.2 Období demokracie

Nástup demokracie po roce 1989 vyvolal naděje, že deformace budou odstraněny a dojde k návratu ke standartnímu vzorci dobrovolnictví. Názory na to, jak probíhala obnova českého dobrovolnictví, se však liší. Existují dva vzorce, dva názory na to, jak se dobrovolnictví po pádu socialismu vyvíjelo. První z nich říká, že nadešel prudký zlom a postupné budování nového vzorce dobrovolnictví na „zelené louce“. Druhá hypotéza vidí vývoj dobrovolnictví spíše kontinuálně a staví na příběhu zachování tradičních dobrovolnických aktivit i jejich organizačního zázemí. (Frič, Pospíšilová a kol., 2010, s. 59)

Můžeme ale říci, že na tradice první republiky navázala naše společnost až tedy po roce 1989. Byly obnoveny spolky Skaut-Junák, Sokol, YMCA a další. Vznikaly i nové neziskové organizace, občanská sdružení nebo nadace. Mezi ně patří například Člověk v tísni, Bílý kruh bezpečí, Nadace Olgy Havlové nebo Vize 97. (Kraus, 2008, s. 134)

Díky komunismu se však dobrovolnictví dosud se nestalo přirozenou součástí života občanů. To potvrzují i statistiky, které uvádí, že pouze 17% Čechů je ochotno pracovat dobrovolně, zdarma. Podíl dobrovolníků na celkové zaměstnanosti je čtyřikrát nižší než v USA nebo Velké Británii. (Dvořáková et al, 2007, s. 461)

1.4 Evropský rok dobrovolnictví 2011

24. 11. 2009 přijala Rada ministrů, zodpovědná za kulturu, rozhodnutí, jímž se rok 2011 vyhláší „Evropským rokem dobrovolných činností na podporu aktivního občanství“. (Evropský rok dobrovolnictví 2011, ©2012)

1.4.1 Průběh ERD 2011

V České republice je gestorem Evropského roku dobrovolnictví 2011 (ERD 2011) Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, které spolupracuje s dalšími rezorty, neziskovými organizacemi a instituty.

V prosinci 2010 proběhla první národní akce v rámci ERD 2011, kde bylo zřízeno jedenáct pracovních skupin pro různé tematické oblasti dobrovolnictví, které sdružují neziskové organizace a další subjekty, pracují s dobrovolníky a přispívají k realizaci cílů ERD 2011. Česká republika také vybrala dva patrony ERD 2011, Dagmar Hoferkovou a Robina Ujfalúsiho, kteří přispěli ke zviditelnění a propagaci ERD 2011.

V rámci ERD 2011 se občanská společnost mohla po celý rok účastnit nejrůznějších konferencí, seminářů, výstav, workshopů, kempů, a to nejen v ČR, ale i v různých zemích Evropské unie (EU).

Součástí celoročního projektu byla kampaň na podporu dobrovolnictví. V České republice vyvrcholila tzv. Týdnem dobrovolnictví, který proběhl 2. - 8. listopadu 2011. Během tohoto týdne se uskutečnily nejrůznější akce ke zviditelnění dobrovolnictví a organizace pracující s dobrovolníky mohly mít možnost představit své aktivity veřejnosti, vzájemně si vyměnit zkušenosti, ukázat svou motivaci a entuziasmus, a také se seznámit s tím, jak probíhá dobrovolnictví v ostatních členských státech EU.

Rozpočtové instituce EU (Evropský parlament a Rada EU) rozhodly o vyčlenění částky 8 milionů eur na ERD 2011 z rozpočtu EU a částky 3 miliony eur na přípravné akce pro rok 2010. Během ERD 2011 Evropská komise spolupracovala s národními koordinačními orgány a aliancí ERD 2011. Národní koordinační orgány jsou odpovědné za plánování, koordinaci a organizaci iniciativ a aktivit na svém území během ERD 2011. Aliance ERD 2011 je otevřená, neformální skupina evropských sítí se zvláštním zájmem o dobrovolnictví, která se podílela na propagaci, organizaci a realizaci ERD 2011. (Evropský rok dobrovolnictví 2011, ©2011)

1.4.2 Cíle evropského roku dobrovolnictví

Jaké jsou tedy důvody, že se dobrovolnictví na celý rok posunulo do ohniska pozornosti celé EU? Dle nejnovějších výzkumů se v EU nějaké formě dobrovolnictví věnuje na třicet procent občanů a celých osmdesát procent se domnívá, že dobrovolnická činnost je nezastupitelná v životě demokratické společnosti. Nezanedbatelný je také ekonomický přínos dobrovolnictví, který je odhadovaný v EU na pět procent HDP. Na druhé straně rozvoji dobrovolnictví v EU stále brání řada překážek. Například nedostatek informací, jak se jako dobrovolník zapojit, nízké uznání a ocenění dobrovolnictví, omezené kapacity dobrovolnických organizací. (Boček, 2010, s. 32)

Čtyřmi hlavními cíli ERD 2011 byly:

- usilovat o to, aby bylo v EU vytvořeno prostředí příznivé pro dobrovolnictví a ve vhodných a nezbytných případech řešit stávající překážky bránící dobrovolným činnostem;
- umožnit organizátorům dobrovolných činností, aby zlepšili jejich kvalitu, to znamená usnadňovat dobrovolné činnosti a pomáhat organizátorům zavádět nové druhy dobrovol-

ných činností, podněcovat navazování kontaktů, mobilitu, spolupráci a součinnost v rámci občanské společnosti a mezi občanskou společností a dalšími oblastmi v rámci EU;

- oceňovat a uznávat dobrovolné činnosti s cílem podporovat vhodné pobídky pro jednotlivce, společnosti a organizace pro rozvoj dobrovolníků a na úrovni EU a členských států zajistit uznávání dobrovolnictví ze strany tvůrců politik, organizací občanské společnosti, veřejných institucí a odvětví formálního a neformálního vzdělávání, jakož i zaměstnavatelů, pokud jde o dovednosti a kompetence rozvíjené prostřednictvím dobrovolnictví;

- zlepšit povědomí o hodnotě a významu dobrovolnictví s cílem zlepšit obecné povědomí o důležitosti dobrovolnictví jakožto projevu účasti občanů, která přispívá k řešení otázek společného zájmu všech členských států, jako je harmonický rozvoj společnosti a sociální soudržnost. (Evropský rok dobrovolnictví 2011, ©2012)

Evropská komise očekávala, že ERD 2011 povede nejen k většímu zviditelnění dobrovolnictví a zájmu o něj, ale i k nárůstu počtu dobrovolných činností. Obecným cílem ERD 2011 je podporovat dobrovolné aktivity na evropské, celostátní, regionální a místní úrovni, přičemž důraz je kladen na to, aby iniciativy vycházely ze společnosti. Evropská komise připravila řadu aktivit, zejména s cílem zviditelnit projekt a zlepšit komunikaci, např. založení webové stránky ERD 2011, pořádání tematických konferencí, aj. (Boček, 2010, s. 32)

2 PROGRAM PĚT P

Program Pět P je nestátní sociálně preventivní mentoringový volnočasový program pro děti od šesti do patnácti let založený na laické dobrovolnické pomoci. Je postavený na principu přátelského vztahu mezi dítětem a dospělým dobrovolníkem. Do programu jsou zahrnuty děti, které vyrůstají nebo vyrůstaly v problematickém rodinném prostředí, které mají výchovné problémy, ale i děti, které se cítí v kolektivu osamělé. Kontakt s dobrovolníkem pro ně představuje často jediný přátelský a partnersky rovnocenný vztah. Dvojice se schází jedenkrát týdně na 2 – 3 hodiny po dobu minimálně jednoho roku. A co dobrovolníci spolu s mladším kamarádem dělají? Mohou jít do kina, plavat, na výstavu nebo se jen tak procházet a povídat si. Podstatné je, že dítě má vedle sebe dospělého kamaráda, který má na něj čas a povídá si s ním. (Tošner, Sozanská, 2002, s. 122)

2.1 Vznik programu

2.1.1 Vznik programu v USA

Kořeny programu můžeme najít ve Spojených státech amerických, kde jeho počátky sahají až do roku 1902. Skupina žen z New York City začala pomáhat dívkám, které se dostaly před soud pro nezletilé. Skupina byla nejdříve známá jako Ladies of Charity of New York City, potom jako Catholic Big Sisters of New York. Přibližně ve stejnou dobu zahájilo svou aktivitu další hnutí s názvem Big Brothers. Soudce soudu pro mladistvé Julius Mayer přesvědčil devadesát mužů, aby se začali přátelit s dospívajícími chlapci, kteří stanuli před soudem a vytvořili s nimi individuální přátelské vztahy. Tuto skupinu mužů nazval Big Brothers. Organizace i přístup k práci i způsob získávání financí obou skupin se lišily, avšak cíle a myšlenka programů byly stejné – touha pomoci dětem, jejichž morální, duševní i fyzický vývoj byl nějakým způsobem ohrožen, a to prostřednictvím individuálního vztahu s dospělým mentorem. V roce 1917 byla založena národní organizace Big Brothers and Big Sisters Federation. 30. léta 20. století a s ní spojená hospodářská krize ukončila činnost v národní kanceláři organizace. Přesto místní agentury pokračovaly v činnosti. Během druhé světové války vznikla nová federace pouze pro agenturu Big Brothers. V roce 1970 byla založena agentura Big Sisters National s tím, že ženy se také chtějí zapojit do pomoci a podpořit dívky. V roce 1977 se více než 500 fungujících programů Big Brothers of America a Big Sisters National spojily do jedné asociace pod názvem Big Brothers Big

Sisters of America. Program se díky dobrým výsledkům šířil nejen po USA, ale také do Evropy. (Brumovská a Seidlová Málková, 2010, s. 34-36)

2.1.2 Založení programu v České republice

Do naší republiky přichází program pod názvem Pět P (Podpora, Přátelství, Prevence, Pomoc a Péče) v roce 1996 a patří, přes počáteční skepsi, k jednomu z neúspěšnějších programů, jež pomáhá potřebným dětem. (Brumovská a Seidlová Málková, 2010, s. 36) K 1. 5. 2010 aktivně program Pět P realizovalo devatenáct regionálních poboček, které mají sepsanou Smlouvu o spolupráci na programu Pět P s Národním dobrovolnickým centrem HESTIA. (Břízová, 2010, s. 62)

2.1.3 Asociace Pět P v ČR

Asociace Pět P v ČR vznikla v roce 2010 jako dobrovolné a nezávislé sdružení, aby koordinovalo a metodicky podporovalo úsilí jednotlivých poboček a dále aby podporovalo implementaci programu Pět P v České republice. Mezi hlavní cíle Asociace patří: sdružovat manažery, koordinátory, supervizory, dobrovolníky a další účastníky a spolupracovníky programu Pět P, podporovat implementaci programu Pět P v ČR, působit jako zastřešující orgán programu Pět P v ČR ve vztahu ke státním, nestátním, domácím i zahraničním organizacím, být partnerem domácím i zahraničním organizacím zabývajícím se dobrovolnictvím, prací s dětmi a mládeží či podobnými cíli, prostřednictvím programu Pět P všestranně podporovat rozvoj dobrovolnictví v ČR. (Břízová, 2010, s. 62)

2.2 Klienti programu Pět P

Klient programu Pět P je dítě ve věku 6 – 15 let, případně dítě mladší nebo starší než uvádí věková hranice. Je doporučován rodiči nebo spolupracujícími organizacemi, jako jsou střediska výchovné péče, speciálně pedagogická centra, základní školy, pedagogicko-psychologické poradny, dětské psychologové. Dítě i jeho zákonný zástupce vstupují do programu dobrovolně. Spektrum klientů je široké. Mohou se jej zúčastnit děti, které obtížně navazují kontakty se svými vrstevníky, děti s fyzickým, smyslovým či lehkým mentálním postižením, s poruchami chování, i děti nadané atd. Děti s psychiatrickou diagnózou, s těžkým a hlubokým mentálním postižením, umístěné v ústavní péči, děti s epilepsií se programu účastnit nemohou. (Koubová, ©2009)

2.3 Dobrovolníci v programu Pět P

Výběr dobrovolníků i dětí je velmi pečlivý a zodpovědný. Aby byla snížena možnost případné účasti dobrovolníka s patologickými rysy osobnosti, jsou vybíráni na základě výcviku, jehož součástí je osobnostní test a následný pohovor s psychologem. Výcvik je ve většině případů třídní a probíhá od pátečního odpoledne do odpoledne nedělního. Dobrovolníci jsou vzájemně představeni a seznámeni s průběhem výcviku. Během výcviku si přehrávají modelové situace, do kterých se mohou s klientem dostat, seznamují se s jejich kazuistikami, se smlouvou o spolupráci. Na konci výcviku proběhne shrnutí a zpětná vazba. Účast na výcviku není pro účastníky závazný a rozhodují se až po jeho absolvování, zda do programu vstoupí. Pokud se rozhodnou pro vstup, je sepsána smlouva. Do čtrnácti dnů proběhne rozhovor s psychologem, dobrovolník začne docházet na pravidelné supervize, které probíhají každý měsíc nebo šest týdnů, a koordinátor se mu snaží najít nejvhodnějšího kamaráda. Na supervizních schůzkách se dobrovolníci mohou svěřit se svými problémy, předávají si zkušenosti. (Koubová, ©2009)

2.4 Utvoření a fungování dvojice

Když koordinátor najde pro dobrovolníka vhodného klienta, jsou mu předány informace o něm a dobrovolník se rozhodne, zda by se s ním chtěl sejít. Pokud ano, je první schůzka domluvena se zákonným zástupcem v prostorách organizace. Potencionální kamarádi jsou navzájem představeni a mají čas na bližší seznámení a popovídání si. Mezitím koordinátor projedná s rodičem smlouvu. Za asistence koordinátora si dobrovolník s malým kamarádem domluví první schůzku. Dvojice se schází jednou týdně na 2-3 hodiny. Mohou si domluvit pravidelné schůzky ve stejné dny a hodiny nebo se mohou domlouvat podle aktuálních možností obou. Program schůzek je velmi různorodý a závisí na zájmech obou kamarádů. Mohou se jen tak projít a povídat si, jít sportovat, do kina, něco si vyrobit, mohou jít do klubovny centra a hrát hry. Náplní by nemělo být doučování dítěte či hlídání, pokud rodiče nemají čas být s dítětem. Koordinátor ani rodič do náplní schůzek nezasahují.

Pro dobrovolníky a jejich malé kamarády jsou také pořádány společné akce, kterých se většinou účastní všechny dvojice programu. Většinou jde o sportovní akce, tvoření, výstavy. Zvláště pokud se blíží Vánoce, Velikonoce, Den matek, jsou připravována setkání s tvořením výrobků, které se k těmto událostem váží. Dobrovolníci mají možnost navrhnout, co bude náplní těchto schůzek, případně co by si chtěli vyrobit, na jakou výstavu by chtěli jít.

Dobrovolníci mají určitá práva a povinnosti, která musí dodržovat. Zapisují si průběh každého setkání a tyto zápisy průběžně posílají koordinátorovi. Chodí pravidelně na supervize, koordinátorovi sdělují jakékoliv změny v adrese, telefonu, emailu, dodržuje mlčenlivost, pravidelně se schází s klientem. Dobrovolník má právo na podporu koordinátora, supervizora, na pravidelnou supervizi, ukončit ze závažných důvodů spolupráci před vypršením platnosti smlouvy. Povinností programu je zajistit pojištění dobrovolníků, pořádat supervize, vystavit dobrovolníkům osvědčení o účasti v programu Pět P, hodnotit činnost dobrovolníků. Koordinátor má právo kontaktovat rodinu klienta a informovat se o průběhu vztahu, ukončit spolupráci při porušení smlouvy. (Koubová, ©2009)

3 KOMPETENCE

Odborná kvalifikace je dnes nemyslitelná bez celoživotního učení. Základní vědomosti, kterým se jednou naučíme, mohou být díky neustálým inovacím zakrátko překonány. Pomocí má integrované zprostředkování a rozvíjení klíčových kompetencí. V počáteční přípravě mladých lidí i v procesu rekvalifikace nezaměstnaných jsou velmi opomíjeni. V důsledku toho je mnoho lidí připraveno o šanci na zvýšení osobní a odborné kompetence. To vede k tomu, že nemohou získat práci. Je proto důležité, aby jedinec v procesu vzdělávání a učení dostal možnost utvářet si kompetence v různých životních situacích a při plnění nejrůznějších úkolů je uměl efektivně využívat. Je pravděpodobné, že takový jedinec bude ochotněji přijímat odpovědnost za vlastní životní dráhu, bude se chtít a umět efektivně rozhodovat a bude pozitivně motivován. (Belz, Siegrist, 2001, s. 15)

3.1 Vymezení pojmu

3.1.1 Definice pojmu

Termín „kompetence“ pochází z latinského výrazu *competens*, tj. vhodný, příhodný, náležitý. V americkém slovníku sociální práce je kompetence definována jako schopnost naplnit požadavky povolání nebo jiné požadavky. Britská organizace NCVQ (National Council for Vocational Qualifications), která se zabývá rozvojem vzdělání, založeném na kompetencích v různých povoláních, definuje kompetenci: Kompetence je široký pojem zahrnující schopnost přenášet znalosti a dovednosti do nových situací v dané oblasti povolání. Zahrnuje organizaci a plánování práce, inovaci a vyrovnání se s ne-rutinními činnostmi. Zahrnuje takové kvality jako osobní efektivitu, která je na pracovišti potřebná při zacházení se spolupracovníky, manažery a klienty. (cit. podle Havrdová, 1999, s. 41)

Velmi často se setkáváme s problémem definování kompetencí jako takových. Většina autorů, kteří se touto problematikou zabývají, konstatuje velkou rozmanitost jejich chápání a zároveň deklaruje nutnost jejich sjednocení, která se však stále nedaří. Význam užívaného pojmu kompetence poněkud problematizuje značná terminologická nejednotnost i široké spektrum různých, někdy navzájem obtížně slučitelných pojetí a definic. Velké rozdíly ve vymezení kompetencí jsou tedy mimo jiné způsobeny tím, že se nedostatečně rozlišuje mezi pojmem kompetence ve vztahu k osobě, tj. ve vztahu ke schopnostem člověka vykonávat práci a pojmem kompetence ve vztahu k práci, tj. ve vztahu k souboru chování, jimž musí člověk disponovat, aby svou práci vykonával kompetentně. (Mlčák, 2005, s. 31)

Dle Mlčáka (2005, s. 32) vyjadřuje kompetence v nejširším významu schopnost či způsobilost chovat se určitým způsobem.

3.1.2 Model struktury kompetencí

V odborné literatuře nalezneme řadu pokusů o vyjádření struktury kompetencí. Často je uváděn hierarchický model struktury kompetencí A.D. Lucia a R. Lepsingera. (cit. podle Mlčák, 2005, s. 32-33) Autoři předpokládají, že kompetence jsou ve své základní vrstvě tvořeny inteligencí, talentem, schopnostmi, hodnotami, postoji a motivy člověka. Na ně se napojuje vrstva dovedností, vědomostí, zkušeností a znalostí postupů typu know-how. Tyto vrstvy se poté projevují v chování, které tvoří vrchol celé struktury (Obr. č. 1).

Obr. č. 1 Hierarchický model struktury kompetencí dle Lucia a Lepsingera (cit. podle Mlčák, 2005, s. 33)



3.1.3 Znaky kompetencí

Mezi nejdůležitější charakteristické znaky kompetence patří dle Tremblayeho (cit. podle Veteška, 2010, s. 89): **kontextualizovanost** (je vždy zasazená do určitého prostředí nebo situace a je vyhodnocována a spoluvytvářena také předchozími znalostmi, zkušenostmi, zájmy a potřebami ostatních účastníků situace), je **multidimenzionální** (skládá se z rozličných informací, znalostí, dovedností, představ, postojů a jsou propojeny se základními dimenzemi lidského chování), kompetence **má potenciál pro akci a rozvoj** (je získávána a rozvíjena v procesech vzdělávání a učení, ty jsou považovány za kontinuální a celoživotní procesy).

3.2 Klíčové kompetence

Takzvané klíčové kompetence byly poprvé popsány již v roce 1974 Martensem. Teprve však dnes nabývají na významu také ve školním a mimopodnikovém vzdělávání. Co jsou tedy klíčové kompetence? Jsou to takové znalosti, schopnosti a dovednosti, které vyúsťují v kompetence, s jejichž pomocí je možno v daném okamžiku zastávat velký počet pozic a funkcí, a které jsou vhodné ke zvládnání problémů celé řady nepředvídatelně se měnících požadavků v průběhu života. Mají delší životnost než odborná kvalifikace. Klíčové kompetence jsou samy o sobě obsahově neutrální, neboť jsou použitelné na libovolný obsah. Nabývání klíčových kompetencí je celoživotní proces, který je udržován dynamikou nového učení a přeučování. Klíčové kompetence zahrnují spektrum kompetencí, které přesahují hranice jednotlivých odborností. Představují schopnosti člověka chovat se přiměřeně situaci, v souladu sám se sebou, tedy jednat kompetentně. Jejich zvládnutím je jedinec schopen specificky podle situace a flexibilně uplatňovat to, co se naučil, ale je také navíc schopen měnit podle potřeb to, čemu se naučil, integrovat do tohoto systému nové alternativy jednání, vybírat z více alternativ tak, aby se choval vhodně, nově nabyté schopnosti spojoval s jinými schopnostmi, rozšiřovat repertoár svého jednání. Získání klíčových kompetencí je tedy významným krokem při rozvíjení osobnosti. Získávat klíčové kompetence znamená být připraven učit se po celý život. Těšit se na nové poznatky, kriticky zkoumat vlastní obraz, reflektovat způsoby vlastního jednání a popř. je modifikovat. Pro nabývání klíčových kompetencí jsou rozhodující tři faktory – zkušenosti, reflexe, hodnoty a normy. (Belz, Siegrist, 2001, s. 174-175)

3.2.1 Modely klíčových kompetencí

Model klíčových kompetencí dle autorů Belze a Siegrista

Dle autorů Belze a Siegrista (2001, s. 166-167) je potenciálem k disponování kompetencemi individuální kompetence k jednání. Ta se vyvíjí za spolupůsobení sociální kompetence, kompetence ve vztahu k vlastní osobě a kompetence v oblasti metod.

Všechny schopnosti, které umožňují kompetentní kontakt s kolegy, se zákazníky, s představenými a obchodními partnery jsou zahrnuty do **sociálních kompetencí**. Rozumí se tedy jimi schopnost týmové práce, kooperativnost, schopnost čelit konfliktním situacím a komunikativnost.

Kompetenci ve vztahu k vlastní osobě se rozumí kompetentní zacházení se sebou samým, tj. nakládání s vlastní hodnotou, být svým vlastním manažerem, schopnost reflexe vůči sobě samému, vědomé rozvíjení vlastních hodnot a lidského obrazu, schopnost posuzovat sám sebe a dále se rozvíjet.

Kompetenci v oblasti metod rozumíme plánovitě, se zaměřením na cíl, uplatňovat odborné znalosti, analyzovat, postupovat systematicky, vypracovávat tvořivé, neortodoxní řešení, strukturovat a klasifikovat nové informace, dávat věci do kontextu, poznávat souvislosti, kriticky přezkoumávat v zájmu dosažení inovací, zvažovat šance a rizika.

Model klíčových kompetencí dle Itala a Knöferla (cit. podle Veteška, Tureckiová, 2008, s. 52-53)

Tento model je tvořen kompetencemi:

Odborné kompetence znamenají schopnost rozpoznat a hodnotit situaci jako celek ale i v jejích částech, vnímat, zachovávat a rozvíjet zdroje vlastní i druhých, rozpoznat změny situace, taktéž předvídat její vývoj, stanovit priority, přijmout rozhodnutí, být iniciativní, používat široký repertoár metod a technik, provádět pracovní úkony se zručností a jistotou, vyjadřovat se přiměřeně, srozumitelně situaci, vyhodnotit následky jednání a poučit se z nich, být přístupný změnám a novinkám, motivovat se k učení.

Osobnostní kompetence znamenají schopnost vnímat, zachovávat a rozvíjet zdroje vlastní i ostatních, akceptovat hranice, přijímat a nabízet vhodnou pomoc, stanovit priority, přijmout rozhodnutí a chopit se iniciativy, vyhodnotit dopady svého jednání a poučit se z nich, rozvíjet základní etické postoje a obhajovat je v konkrétní situaci, být přístupný změnám a novinkám.

Sociální kompetence znamenají schopnost vnímat, zachovávat a rozvíjet zdroje vlastní i druhých, vyjadřovat se přiměřeně a srozumitelně k situaci, motivovat se k učení, poukázat na změny chování a postoje a podporovat je, vážit si hodnot, spolupracovat s ostatními, účast, angažovanost a distance vstupování do vztahů, zachovávat je a ukončovat, pracovat s konflikty, řešit je nebo je strpět.

4 KLÍČOVÉ KOMPETENCE SOCIÁLNÍHO PRACOVNÍKA

4.1 Osobnost sociálního pracovníka

Dle zákona o sociálních službách je sociální pracovník osoba, která vykonává sociální šetření, zabezpečuje sociální agendy včetně řešení sociálně právních problémů v zařízeních poskytující služby sociální péče, sociálně právní poradenství, odborné činnosti v zařízeních poskytujících služby sociální prevence, depistážní činnost, analytickou, metodickou a koncepční činnost v sociální oblasti, poskytování krizové pomoci, sociální poradenství a sociální rehabilitace. (ČESKO, 2006)

Práce v sociální oblasti je náročná a pro jeho činnost je důležitá oblast etiky a hodnot. Sociální pracovník by měl být svázán etikou, aby mohl pomáhat. Díky zásadám v etickém kodexu může pracovat s klientem v kontextu lidských práv. Sociální pracovník by měl být zodpovědný, měl by umět vyhodnotit situaci klienta a případně sáhnout i k zásadním opatřením. Měl by být nezávislý, mít protidiskriminační přístup, chránit integritu klientů, mít odpor k násilí, umožňovat spoluúčast klientů na řešení jejich problémů. (Gulová, 2011, s. 36)

Sociální pracovník by měl ve prospěch svého klienta dokázat mobilizovat zdroje různých druhů, lidské i materiální. (Matoušek, 2003, s. 16)

Formulované klíčové kompetence mohou sloužit jako koordináty vzdělávání i supervizi a zároveň jako pomůcky pro definování „dobré praxe“ poskytovatelů sociálních služeb. Pokud u nás budou platit předpisy přiřazující pracovnímu postavení v sociálních službách určitou kvalifikaci, souběžně by měly být definovány potřebné pracovní kompetence. (Matoušek, 2003. s. 16)

4.2 Modely klíčových kompetencí sociálního pracovníka

Model klíčových kompetencí dle Havrdové (1999, s. 45-110)

Rozvíjet účinnou komunikaci

Sociální pracovník umí naslouchat a vytvářet podmínky pro otevřenou komunikaci mezi jednotlivými klienty, skupinami, komunitami, rodinou. Iniciuje spolupráci, a motivuje klienty ke změně. Je schopen navázat kontakt, vytvořit atmosféru důvěry, dbá na neverbální komunikaci. Umí přizpůsobit komunikaci věku, individualitě a podmínkám, respektuje hodnoty a cíle klienta a dává mu prostor pro vyjasnění a vyjádření názorů. Motivuje jej pro

překonávání překážek v dosahování jeho cílů a hodnot. Usnadňuje komunikaci mezi klienty, organizacemi a širším společenstvím. Udržuje pracovní vztah s klientem a jeho okolím a snaží se získávat a poskytovat přiměřenou zpětnou vazbu.

Orientovat se a plánovat postup

Ve spolupráci s klienty, jejich pečovateli a jinými odborníky získává sociální pracovník přehled o jejich současných i potenciálních potřebách i zdrojích a společně plánují postupy, reagující na zjištěné ohrožení, dokáže stanovit rizikové faktory a meze spolupráce. Orientuje se v potřebách a možnostech klientů a jejich rodin. Taktéž v legislativních, společenských a organizačních podmínkách a možnostech dané situace. Shromažďuje a zpracovává informace z různých zdrojů a zvažuje s klienty a jejich okolím různé možnosti působení a změn. Sociální pracovník umí rozpoznat rizikové faktory a stanovit meze. Vede si přiměřenou dokumentaci. Klientovi pomáhá objasňovat cíle, zdroje a možné překážky a navrhnout řešení a vede jej k porozumění důsledků různých rozhodnutí. Je schopen dohodnout plán a rozdělit úkoly k dosažení změn.

Podporovat a pomáhat k soběstačnosti

Sociální pracovník podporuje příležitosti k tomu, aby klienti mohli použít své vlastní síly a schopnosti, pomáhá jim přebírat za sebe zodpovědnost, zabezpečovat svá práva a kontrolovat ohrožující chování. To znamená, že by měl umět poskytnout emoční podporu, pomoci lidem rozeznávat a vyjadřovat jejich přednosti, schopnosti a silné stránky. Sociální pracovník by měl umět objasnit klientům jejich práva a způsoby jejich uplatnění. Pomáhá klientům účasti na rozhodování, přejímání odpovědnosti a uplatnění práv, snaží se, aby klient získával a rozšiřoval si množství informací, dovedností a schopností, které by posilovaly jeho soběstačnost. Sociální pracovník vystupuje v zájmu klientů, obhájí a vysvětluje jejich oprávněné zájmy. Pomáhá klientům vyvíjet větší kontrolu nad chováním, které ohrožuje je nebo okolí. Chápe a respektuje odlišnosti menšin a přispívá k odstranění diskriminace a útlaku.

Zasahovat a poskytovat služby

Sociální pracovník zajišťuje a poskytuje přiměřenou úroveň podpory, péče a ochrany a zapojuje se do prevence, podporuje spolupráci mezi jednotlivci, skupinami, komunitami a organizacemi.

Přispívat k práci organizace

Sociální pracovník rozumí struktuře organizace, jejím cílům, dokáže reflektovat její pravidla a režim, přispívá k dobré pověsti organizace, umí účinně komunikovat a spolupracovat s kolegy a jinými pracovníky, charakterizovat tým, identifikovat své místo v organizaci, reflektovat svůj přínos pro ni, podílí se na hodnocení práce organizace, přispívá ke zlepšení její kultury, zná dostupné zdroje organizace, chápe její priority, navrhuje konstruktivní změny.

Odborně růst

Sociální pracovník sleduje vývoj zákonodárství v sociální oblasti, doplňuje své znalosti a dovednosti v ní, využívá kontaktů a výměny zkušeností k získání a prohloubení informací k jeho oboru, dokáže kriticky hodnotit vlastní rozvoj a dále se učí, reflektuje osobní stresy, jejich příčiny, projevy a dokáže se emočně vyladřovat, dokáže u sebe i u druhých identifikovat předsudky a stereotypy, které negativně působí na práci s klientem a pomáhá je překonávat, sociální pracovník si dokáže zorganizovat práci a dosáhnout svého cíle v termínu, přijímá zodpovědnost za vlastní rozhodnutí a rizika spojená s alternativami, je tvořivý a snaží se hledat nová řešení, vytváří a udržuje pracovní vztahy s jednotlivci, organizacemi, dobrovolníky, odborníky a respektuje jejich odlišné názory.

Klíčové kompetence dle Integrovaného systému typových pozic (In Mlčák, 2005, s. 236)

Za účelem klasifikace a popisu profesí je v České republice budována internetová profesiografická databáze Integrovaný systém typových pozic (ISTP).

Sociální pracovník v sociálních službách – specialista

Tato pracovní pozice vyžaduje vysokoškolské magisterské vzdělání a zahrnuje následující činnosti:

- 1) Koordinace a zajišťování odborné činnosti v oblasti sociálně-právní ochrany klientů
- 2) Vedení dokumentace
- 3) Koordinace procesu vyhledávání a kontaktování jednotlivců a skupin
- 4) Zajišťování procesu resocializace
- 5) Diagnostická, výchovná, preventivní činnost v oblasti resocializace
- 6) Koordinace a zajišťování vysoce odborných činností v oblasti sociální práce
- 7) Vytváření podmínek pro zapojení klientů do společenského procesu
- 8) Jednání se správními orgány a jinými organizacemi, případně zastupování klienta

- 9) Zajišťování analytické a metodické činnosti
- 10) Vedení odborného týmu

Odborný sociální pracovník v sociálních službách

Tato pracovní pozice vyžaduje vysokoškolské bakalářské nebo vyšší odborné vzdělání a zahrnuje následující činnosti:

- 1) Řešení sociálně-zdravotních a sociálně-právních problémů klienta
- 2) Jednání se správními orgány a jinými organizacemi
- 3) Depistážní činnost
- 4) Mapování sociálně-právních problémů v příslušné lokalitě, zajišťování kontaktů s jednotlivci a skupinami
- 5) Zajišťování kontaktu s klienty v ústavech, léčebnách apod.
- 6) Vytváření integrační strategie a plánů k začlenění do společnosti
- 7) Komplexní výchovná, diagnostická a preventivní činnost zaměřená na resocializaci klienta
- 8) Poskytování sociálně-právního poradenství a zastupování klienta při soudních a správních řízeních
- 9) Poskytování instruktáží v oblasti získávání, udržení nebo znovunabytí manuálních zručností, pracovních návyků apod.
- 10) Zabezpečování pečovatelské služby, osobní asistence, asistenční služby
- 11) Zajišťování metodické a analytické činnosti
- 12) Vedení dokumentace

Tento integrovaný systém pozic předpokládá pro pozice sociálních pracovníků celkově analogické osobnostní předpoklady. Ty zahrnují také další psychické nároky:

- 1) Písemný a slovní projev
- 2) Přizpůsobivost
- 3) Flexibilita
- 4) Sebekontrola a sebeovládání
- 5) Samostatnost
- 6) Schopnost pracovat v týmu
- 7) Přesnost a preciznost
- 8) Schopnost přijmout odpovědnost
- 9) Rozhodnost

- 10) Odolnost vůči senzorické zátěži
- 11) Odolnost vůči mentální zátěži
- 12) Organizační schopnost
- 13) Kultivovanost při vystupování
- 14) Jistota a pohotovost při vystupování
- 15) Schopnost sociálního kontaktu

V mé bakalářské práci se zabývám tím, jak mohou být kompetence rozvíjeny prostřednictvím dobrovolnictví, jaký je vztah mezi dobrovolnictvím a klíčovými kompetencemi sociálního pracovníka, zda může jedinec i mimo odborně vedenou přípravu a učení rozvíjet tyto kompetence a efektivně je využívat.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 PŘÍPRAVA VÝZKUMU

První část bakalářské práce byla věnována teoretickému vymezení dobrovolnictví, programu Pět P, klíčovými kompetencím a je východiskem pro část praktickou, kde poznatky z těchto oblastí využívám v rámci výzkumu. Cílem páté kapitoly je nastínit přípravu a průběh výzkumu.

5.1 Cíl výzkumu a výzkumný problém

Svůj výzkum jsem zaměřila na problematiku rozvoje klíčových kompetencí sociálního pracovníka v dobrovolnickém programu Pět P. Cílem výzkumu bylo zjistit, zda a jakým způsobem se tyto kompetence rozvíjí.

Výzkumný problém jsem definovala jako otázku:

Napomáhá působení v dobrovolnickém programu Pět P k rozvoji kompetencí potřebných k vykonávání profese sociálního pracovníka?

Konkrétně jsem si stanovila tyto cíle:

1. Zjistit, zda působení v dobrovolnickém programu má vliv na rozvoj kompetence účinně komunikovat.
2. Zjistit, zda působení v dobrovolnickém programu má vliv na rozvoj kompetence orientace v problému a plánování postupu.
3. Zjistit, zda působení v dobrovolnickém programu má vliv na rozvoj kompetence podporovat a pomáhat k soběstačnosti.
4. Zjistit, zda působení v dobrovolnickém programu má vliv na rozvoj kompetence zasahovat a poskytovat služby.
5. Zjistit, zda působení v dobrovolnickém programu má vliv na rozvoj kompetence přispívat k práci organizace.
6. Zjistit, zda působení v dobrovolnickém programu má vliv na rozvoj kompetence oborně růst.

Na základě dílčích cílů jsem si stanovila tyto výzkumné otázky:

1. Přispělo působení v dobrovolnickém programu Pět P k rozvoji kompetence účinně komunikovat?
2. Přispělo působení v dobrovolnickém programu Pět P k rozvoji kompetence orientace v problému a plánování postupu?

3. Přispělo působení v dobrovolnickém programu Pět P k rozvoji kompetence podporovat a pomáhat k soběstačnosti?
4. Přispělo působení v dobrovolnickém programu Pět P k rozvoji kompetence zasahovat a poskytovat služby?
5. Přispělo působení v dobrovolnickém programu Pět P k rozvoji kompetence přispívat k práci organizace?
6. Přispělo působení v dobrovolnickém programu Pět P k rozvoji kompetence odborně růst?

Hlavními východisky pro výzkumnou část práce byly klíčové kompetence sociálního pracovníka dle Havrdové. (1999, s. 49-110)

5.2 Metoda výzkumu

Kvůli podrobnému zkoumání zvoleného tématu jsem pro svou práci užila výzkum kvalitativní. Kvalitativním výzkumem rozumíme jakýkoliv výzkum, jehož výsledků se nedosahuje pomocí statistických procedur nebo jiných způsobů kvantifikace. (Strauss a Corbinová, 1999, s. 10)

5.2.1 Technika sběru dat

Jako nejvhodnější techniku jsem zvolila hloubkový rozhovor. Mé výzkumné otázky jsou úzce vymezeny, zvolila jsem tedy rozhovor polostrukturovaný s otevřenými otázkami, protože jsem nechtěla, aby došlo od odklonění se od tématu. V oblasti kompetencí sociálního pracovníka jsem se doptávala na to, jakým způsobem se ty které kompetence rozvíjejí.

Na základě jednotlivých kritérií, která tvoří celý komplex základních kompetencí sociálního pracovníka, jsem vytvořila šest okruhů otázek, které jsem respondentům pokládala. Ty by měly dát odpovědi na to, zda a jakým způsobem se jednotlivé kompetence rozvíjejí.

Každý ze šesti okruhů otázek nese název jedné z klíčových kompetencí sociálního pracovníka.

Pro rozhovor jsem si tedy stanovila tyto otázky:

První okruh otázek: Rozvíjet účinnou komunikaci

1. Jakým způsobem se komunikace mezi Vámi a dítětem rozvíjela?
2. Jakým způsobem jste přizpůsobil komunikaci věku, individualitě dítěte?

3. Jakým způsobem jste motivoval dítě pro překonávání překážek v dosahování vlastních hodnot a cílů?
4. Jakým způsobem jste udržoval pracovní vztah s klientem a jeho okolím v procesu změny a získávat a poskytovat přiměřenou zpětnou vazbu?

Druhý okruh otázek: Orientovat se a plánovat postup

1. Jakým způsobem jste se orientoval v potřebách a možnostech klientů a jejich rodin ve vazbě na okolí?
2. Jakým způsobem jste si plánoval postup?
3. Jakým způsobem jste se orientoval v legislativních, společenských a organizačních podmínkách a možnostech?
4. Jakým způsobem jste se naučil rozeznávat rizikové faktory a stanovovat meze?
5. Jakým způsobem jste se naučil vést klienta k porozumění důsledků různých jeho rozhodnutí?

Třetí okruh otázek: Podporovat a pomáhat k soběstačnosti

1. Jakým způsobem jste se učil poskytovat emoční podporu?
2. Jakým způsobem jste rozvíjel schopnost pomáhat lidem rozeznat a vyjadřovat jejich přednosti, schopnosti a silné stránky?
3. Jakým způsobem jste rozvíjel schopnost posilovat soběstačnost u klienta?
4. Jakým způsobem jste se učil pomáhat lidem vyvíjet větší kontrolu nad chováním, které ohrožuje je nebo okolí.

Čtvrtý okruh otázek: Zasahovat a poskytovat služby

1. Jakým způsobem jste se naučil znát možnosti a metody poskytování služeb a intervence?
2. Jakým způsobem jste pravidelně hodnotil měnící se situaci, pokroky a účinnost postupu?
3. Jakým způsobem jste rozvíjel schopnost aktivně čelit chování, které vytváří riziko a ohrožuje klienta nebo okolí?
4. Jakým způsobem jste se naučil pomáhat zvládat konflikt, napětí a stres uživatelům služeb a jejich okolí a zlepšovat jejich spolupráci?

Pátý okruh otázek: Přispívat k práci organizace

1. Jakým způsobem jste se naučil rozumět struktuře organizace, jejím cílům, reflektovat pravidla a režim?
2. Jakým způsobem jste se naučil účinně komunikovat a spolupracovat s kolegy a jinými pracovníky?
3. Jakým způsobem jste se naučil podílet na kritickém hodnocení práce organizace a přispívat ke zlepšení její kultury?

Šestý okruh otázek: Odborně růst

1. Jakým způsobem jste se naučil sledovat vývoj zákonodárství v sociální oblasti a doplňovat své znalosti a dovednosti v sociální oblasti?
2. Jakým způsobem jste se naučil reflektovat osobní stresy, jejich příčiny a projevy a emočně se vyladřovat?
3. Jakým způsobem jste se naučil u sebe i u druhých identifikovat předsudky a stereotypy, které negativně působí na práci s klienty a pomáhat je překonávat?
4. Jakým způsobem jste se naučil tvořivě využívat příležitosti k dosažení pozitivních změn a hledat nová řešení?

5.3 Výzkumný soubor

Protože jsem zvolila kvalitativní strategii výzkumu, záměrný výběr byl tím nejvhodnějším. Výzkumný vzorek tvořili současní či bývalí dobrovolníci programu Pět P, kdy doba od ukončení od smlouvy v programu byla maximálně dva roky.

Výzkumné otázky jsem položila pěti respondentům. Aby byla zachována anonymita, tak jsem při interpretaci výsledků neuváděla jejich jména.

5.3.1 Popis respondentů a jejich klientů

Informace o dobrovolnících a jejich klientech jsem získala přímo od dobrovolníků. Jména respondentů neuvádím, mluvím o nich jako o respondentech jedna až pět.

Respondent 1

Respondent 1 uvedl, že klient měl velké problémy s chováním a učením. Byl v péči prarodičů, kterým se nezdráhal krást peníze a měl i jiné výchovné problémy. Dobrovolník se snažil především o zlepšení jeho známek a povzbudit jej k zodpovědnosti a ctižádosti. Během kamarádství však nastaly velké problémy, které zapříčinilo lhaní dítěte a dobrovolník

dlouhou dobu uvažoval nad ukončením působení v programu Pět P. Dítě bylo romského původu.

Respondent 2

Klientka byla už starší, měla výchovné problémy jako jsou špatné party, záškoláctví. Žila pouze s matkou. Zpočátku neměla k dobrovolníkovi důvěru, byla uzavřená, tvářila se uraženě. Dobrovolník se opravdu snažil stát se jejím kamarádem, který ji může vyslechnout a poradit jí. I přes tvrdohlavost a počáteční nezáměr ze strany dítěte se zde utvořil důvěrný vztah, který se dobře vyvíjel a pomáhal klientovi s problémy.

Respondent 3

Klientka dobrovolníka měla problémy s kamarády, nezapadala do kolektivu. Také měla menší problémy s učením. Dívka byla hodně komunikativní, ale dobrovolníkovi se o problémech málo svěřovala. Vztah mezi nimi se příliš dobře nerozvinul, už jak pro neochotu dítěte řešit problémy, tak pro jeho nedochvilnost a nespolehlivost. Schůzky proto byly, především na počátku, velmi sporadické.

Respondent 4

Problém klientky respondent 4 byl v naprostém nezapadnutí do třídního kolektivu, problémech se známkami díky specifické poruše učení a problémům se spolužáky. Dítě bylo velmi zamlklé, tiché, uzavřené, pasivní a neprůbojně. Spolupráce s ním ale probíhala, i díky matce dítěte, velmi dobře. Dítě v dobrovolníkovi našlo důvěru, naučilo se být více sebejisté a komunikativní.

Respondent 5

Klient respondent 5 měl problémy s chováním. Zlobil matku, i ve škole, byl hyperaktivní a obtížně zvladatelný. Zpočátku s dobrovolníkem moc nespolupracoval a nechtěl se s ním, jakožto s ženou, moc bavit. Často se vztekal. Dobrovolníkovi se po čase podařilo najít způsob, jak na jeho vrtochy reagovat, co na něj platí, co jej zajímá a nenechal se jeho chováním zaskočit.

5.4 Výzkum a jeho etická pravidla

Pravidlem, kterým jsem se řídila, bylo seznámit respondenty s důvodem, proč chci s nimi rozhovor provést. Představila jsem jim tedy důvod a cíle svého zkoumání a ujistila je, že

rozhovor je anonymní. Osobní údaje, jako jsou jména, jsem v textu vynechala. Všichni respondenti souhlasili s nahráváním a poskytnutím informací pro můj výzkum.

6 ANALYTICKÁ ČÁST

6.1 Průběh výzkumu

Všichni dobrovolníci byli ochotní mi rozhovor poskytnout. První rozhovor byl takovou pilotáží a proběhl s dobrovolníkem – kamarádem, ke kterému jsem mohla být více otevřená a spolupráce s ním nebyla pro mě proto těžká. Díky tomu jsem mohla zjistit, které otázky jsou obtížné na zodpovězení, jiné jsem mohla trochu přeformulovat. Celkem jsem uskutečnila pět rozhovorů.

6.2 Analýza výzkumu

Rozhovory, které proběhly s respondenty, jsem doslovně přepsala. Prvním krokem analýzy dat bylo užití metody otevřeného kódování. Fáze kódování začíná v momentě, kdy máme nasbírané určité množství dat a na základě prvních komparací mezi daty vybíráme důležité kódy a píšeme si k nim poznámky. Při kódování je text rozbit na jednotky, těm jsou přidělena jména, označení, a s takto pojmenovanými fragmenty textu pak dále výzkumník pracuje. (Švaříček a Šedřová, 2007, s. 211) Současně s tím, jak jsem kodovala jednotlivé rozhovory, vytvářela jsem si seznam jednotlivých kódů. Poté jsem kódy, které z tohoto postupu vzešly, seskupovala podle podobností. Pod hlavičku vytvořených kategorií, které jsem pojmenovala dle zkoumaných kritérií, jsem slučovala pojmy, které s nimi souvisely. Jednotlivá kritéria tvoří klíčové kompetence. Toto přehledné seskupení a seřazení mi dalo odpovědi na mé výzkumné otázky. U respondentů jsem tedy sledovala, zda se u nich objevují stejné či výrazně odlišné odpovědi. Z rozhovorů mi vzešlo velké množství informací, které jsem se rozhodla zpracovat technikou „vytváření trsů“. V této technice jde o to, že seskupujeme a konceptualizujeme jisté výroky do skupin, např. podle rozlišení určitých jevů, místa případů atd. Tyto skupiny – trsy – by měly vznikat na základě vzájemného překrývání – podobnosti – mezi identifikovanými jednotkami. Takto vznikají obecnější, induktivně zformované kategorie, kterých zařazení do dané skupiny – trsu – je asociováno s určitými opakujícími se znaky, určitým charakteristickým uspořádáním apod. (Miovský, 2006, s. 221)

Doslovné přepisy rozhovorů tvoří přílohy č. 1 až 5.

6.2.1 Analýza dat pomocí „vytváření trsů“

Nad-kategorie a kategorie, které jsem si stanovila, jsou:

ROZVÍJET ÚČINNOU KOMUNIKACI

- Navázat kontakt (vytvořit atmosféru důvěry, dbát přeměřené neverbální komunikace)
- Přizpůsobit komunikaci věku, individualitě a podmínkám
- Motivovat pro překonávání překážek v dosahování vlastních hodnot a cílů klientů
- Udržovat pracovní vztah s klientem a jeho okolím v procesu změny a získávat a poskytovat přiměřenou zpětnou vazbu

ORIENTOVAL SE A PLÁNOVAT POSTUP

- Orientovat se v potřebách a možnostech klientů a jejich rodin ve vazbě na okolí
- Plánovat postup
- Orientovat se v legislativních, společenských a organizačních podmínkách a možnostech
- Rozeznávat rizikové faktory a stanovit meze
- Vést klienta k porozumění důsledků různých rozhodnutí

PODPOROVAT A POMÁHAT K SOBĚSTAČNOSTI

- Umět poskytnout emoční podporu
- Pomáhat lidem rozeznat a vyjadřovat jejich přednosti, schopnosti a silné stránky
- Posilovat soběstačnost
- Pomáhat lidem vyvíjet větší kontrolu nad chováním, které ohrožuje je nebo okolí

ZASAHOVAT A POSKYTOVAT SLUŽBY

- Znat možnosti a metody poskytování služeb a intervence
- Pravidelně hodnotit měnící se situaci, pokroky a účinnost postupu
- Aktivně čelit chování, které vytváří riziko a ohrožuje klienta nebo okolí
- Pomáhat zvládat konflikt, napětí a stres uživatelům služeb a jejich okolí a zlepšovat jejich spolupráci

PŘÍSPÍVAT K PRÁCI ORGANIZACE

- Rozumět struktuře organizace, jejím cílům, reflektovat pravidla a režim
- Účinně komunikovat a spolupracovat s kolegy a jinými pracovníky
- Podílet se na kritickém hodnocení práce organizace a přispívat ke zlepšení její kultury

ODBORNĚ RŮST

- Sledovat vývoj zákonodárství v sociální oblasti a doplňovat své znalosti a dovednosti v sociální oblasti
- Reflektovat osobní stresy, jejich příčiny a projevy a emočně se vylad'ovat
- Identifikovat u sebe i u druhých předsudky a stereotypy, které negativně působí na práci s klienty a pomáhat je překonávat
- Tvořivě využívat příležitosti k dosažení pozitivních změn a hledat nová řešení

Rozvíjet účinnou komunikaci

Jednou z kritérií této kompetence je umění **navázat kontakt a tedy vytvořit atmosféru důvěry a dbát přiměřené neverbální komunikace**. U všech dobrovolníků bylo první setkání s dítětem nejisté, nesmělé. Jak klienti, tak dobrovolníci byli nervózní. Taktéž co se týče první komunikace. Všichni respondenti uvedli, že to byli právě oni, kdo vyvíjel iniciativu, aktivitu v komunikaci a alespoň zpočátku ji vedl. Například respondentka 4 uvedla: „... ale byla jsem to spíše já, kdo tu komunikaci vedl.“ Samozřejmě záleželo na vlastnostech dítěte, ale dá se říct, že aktivní komunikaci vedl každý z dobrovolníků. Pro respondenty 1 a 5 byla tato situace těžká díky velké nekomunikativnosti dítěte.

Důležitou oblastí pro účinnou komunikaci je její **přizpůsobení věku, individualitě a podmínkám**. V tomto se odpovědi respondentů samozřejmě velmi lišily. Každý z nich musel komunikaci jiným způsobem rozvíjet závisle na dítěti. Respondent 2 uvádí: „... nemluvit jako na děcko, normálně dospělácké věci, byla taková drsňačka“ Naopak respondent 4 musel k dítěti: „... pomalu a mile. Byla taková zaražená a tichá. Ale hodná. Člověk musel přistupovat trochu dětsky k ní.“ Respondenti 3 a 5 uvedli, že dobrou komunikaci rozvedli díky tématům, které byly pro děti aktuálně „in“.

Důležitým krokem pro pomoc dětem, které jsou zařazeny do programu Pět P, je jejich **motivace překonávat překážky v dosahování hodnot a cílů**. Dva respondenti uvedli, že vysvětlení situace, důsledků jednání, může dětem v motivaci pomoci. Respondent 4 se snažil dítěti vysvětlit: „... jaké jsou dnes děcka a že se třeba každý nekamarádí se všema, ale ať se třeba více začne bavit s holkama, se kterýma již nějaký ten rozhovor proběhl.“ Hlavní motivací byla u respondenta 5 odměna: „... Tak jsem se ho snažila motivovat tím, že třeba zajdem na něco dobrého, když se bude hezky chovat, nebo sportovat.“ Respondent 2, jehož svěřenec byl už starší, uvedl: „... Jí stačilo, když si s ní o jejích problémech pokecal. Bez nějakých předsudků, s pochopením.“ Jinou motivací může být pochvala, jak uvedl

respondent 3. Pro kvalitní fungování programu by měl být udržován pravidelný kontakt s dítětem.

Udržovat pracovní vztah s klientem a jeho okolím v procesu změny a získávat a poskytovat přiměřenou zpětnou vazbu se u dobrovolníků rozvíjel následovně. Všichni respondenti uvedli, že se snažili udržovat pravidelný kontakt, scházet se s dítětem, dávat najevo zájem. Ale to nemusí být, dle odpovědi respondenta 3, zárukou udržení vztahu s dítětem: „... protože jak jsem říkala, ona byla celkem nedochvilná, laxní k povinnostem, takže se stávalo, že ani nedorazila na schůzku, takže jsem měla období, kdy jsem s tím chtěla praštit, vykašlat se na to. Takže vztah se tak rozvíjel nerozvíjel. Snažila jsem se vždy každý týden ozvat, vymyslet pro ni aktivitu. Ale pravidelně to nešlo, i proto se vztah mezi náma nerozvinul tak, jak jsem si představovala.“ Respondent 4 se snažil: „... pravidelně mu psát kvůli schůzkám, i jak se má třeba, dávala jsem najevo, že se na něj těším, působit optimisticky.“

Orientovat se a plánovat postup

Pro to, aby dobrovolník věděl, na co se během schůzek zaměřovat, měl by se **orientovat v potřebách a možnostech dětí a jejich rodin ve vazbě na okolí**. Všichni dotazovaní díky supervizím věděli, jak na tom dítě s potřebami je, jaká je jejich situace. Supervize je tedy nejvýznamnější pomocí dobrovolníkům. Odpověď respondenta 3 toto potvrzuje: „... Ale dítě mi vše neříkalo. Ani rodič. Ona si nechávala věci pro sebe. Jako snažila jsem se z ní páčit informace, ale někdy se sekla a neřekla prostě nic. Co jsem se nedozvěděla od psychologky nebo koordinátorky, tak jsem nevěděla.“ Dva respondenti naopak významně čerpali informace od rodinných příslušníků. Respondent 1 například uvádí: „... No, babička s dědou mi říkali všechno, ti se mnou neměli problém.“ U respondenta 4 dokonce maminka významně dobrovolníkovi pomáhala: „... A taky měla skvělou mamku, tak mi třeba po telefonu řekla, jak se má, jestli je nějaký problém, co bych s ní mohla řešit na schůzce.“

V sociální práci je, dle mého názoru, **plánování postupu** s klientem velmi důležité. Působení v programu naopak, dle odpovědí, plánování vůbec nevyžaduje. Jediný respondent 1 si dal dlouhodobý cíl, který se snažil po celou dobu přátelství plnit: „... Ale on měl jako špatné známky ve škole, tak nějakým způsobem jsem mu dal najevo, že chci, aby se zlepšil. Cíl to splnilo a nesplnilo. Mně půl roku tvrdil, jak se zlepšil a přitom to vůbec nebyla pravda.“ Zbývající čtyři respondenti plánovali pouze blížíící se schůzky s dítětem, i když

vidiny plánů na zlepšení byly. Odpověď respondenta 3 je vystihující: „ ... No, nechávala jsem to spíše na okolnostech. Jako měla jsem zpočátku nějaké představy, jaké to bude úžasné, jak se budeme kamarádit, že se z ní stane šikovná a hodná holka...ale ty iluze rychle zmizí a člověk si maximálně dva dny dopředu promýšlí, co bude s dítětem dělat.“

Co se týče **orientace v legislativních, společenských a organizačních podmínkách a možnostech**, byli s tím všichni dobrovolníci seznámeni na počátku působení v programu a neměli problém s jejich pochopením.

Každé dítě programu má určité problémy. Jak se tedy u dobrovolníků rozvíjela schopnost **rozeznávat rizikové faktory a stanovovat meze**? Dva respondenti sami poznali na dítěti, že se v něm odehrává nějaký konflikt. Respondentka 2 uvádí: „ ... a poznala jsem na ní vždy, že se něco zas děje.“ Respondent 1 se o problémech dozvídal až na supervizích. Jeho řešení situace bylo také nejradikálnější: „ ... Nesl si následky tím, že jsme se na každé schůzce učili pořad dokola.“ Nejčastějším řešením a snahou o napravení bylo vysvětlení, objasnění situace, rada, jak zmiňuje respondent 4: „ ... Co se týče například toho, že třeba někdy nechtěla jít, tak jsem jí vysvětlila, jak to je, že to by se dělat nemělo.“ Nebo respondent 3: „ ... Vysvětlila jsem jí, že když je s někým domluvená, měla by to dodržet, že by na ni mohli být lidé naštvaní a tak.“ Respondent 5 řekl dítěti narovinu, co si myslí: „ ... Většinou jsem poznala už na první pohled, že mu zas něco přeletělo přes nos, a když se začal chovat protivně, narovinu jsem mu řekla, ať se chová slušně, že jsem se těšila na příjemnou procházku nebo tak a ne na jeho bručení.“ Kromě respondenta 1 se ale nikdo z dobrovolníků nesetkal s až tak krizovou a náročnou situací.

Dobrovolníci by se měli naučit **vést dítě k porozumění důsledků různých rozhodnutí**. Všech pět respondentů odpovědělo, že snahy byly. Všichni z nich uvedli, že se snažili dítěti vysvětlit situaci, uvést důsledky jejich jednání, jak by mohlo jejich chování ovlivnit druhé. Respondent 5 tuto situaci popisuje: „ ... Třeba na sobě. Vysvětlila jsem mu, že bych byla smutná, kdyby se ke mně tak choval, tak jsem jako že byla smutná. On prostě musel vidět ty důsledky. A pak mu to došlo.“ Respondent 1, který měl dle všeho nejproblémovější dítě, musel využívat tvrdších postupů: „ ... Mně půl roku tvrdil, jak se zlepšil a přitom to vůbec nebyla pravda. V tu chvíli jsem na jedné schůzce hodinu mlčel, pak jsem ho posadil na autobus a jel dom.“

Podporovat a pomáhat k soběstačnosti

Jedním z kritérií této kompetence je **umět poskytnout emoční podporu**. Respondent 1 uvedl, že se s takovou situací nesetkal a neměl možnost emoční podporu poskytnout. Dva respondenti se spoléhali na povzbuzení a poskytnutí rady. „ ... Tak jsem ji třeba objala kolem ramen a povzbuzovala ji. Ono to zas staví na té samostatnosti, komunikaci. Radila jsem jí, jak na to, že to chce čas a podobně. Vždy jsem ji nějak utěšila a snažila se ji rozptýlit a něco dělat. Také jsem se snažila, aby si našla nějaké koníčky, i malé, nebo podobné, co mají ostatní holky.“ Respondent 4 tedy využívá také fyzického kontaktu k utěšení a snaží se o rozptýlení dítěte. Naopak kamarádce respondenta 2 stačilo, když si ji dobrovolník vyslechl: „ ... tak jsme šly sednout do parku na lavičku, popovídaly jsme si o tom. Vždy jsem ji nechala se vymluvit, pak jsem se doptávala na různé detaily a snažila se na to reagovat. Většinou jí stačilo, když jsem ji vyslechla.“ Respondentka se tedy učila i aktivnímu naslouchání. Respondent 5 se naopak musel naučit poskytovat emoční podporu trochu jinak: „ ... No jen když se kvůli něčemu vztekl, tak jsem se ho snažila uklidnit. Řekla jsem mu narovinu „v klidu, jo?“. Na to se muselo tvrdšíma slovy, ne ťu ťu ňu ňu, to by nemělo cenu. A pak jsem mu vysvětlila, proč je to špatně, že se mi to nelíbí.“ Dokázala zvládnout emoce navztekaného dítěte. Narovinu podala vysvětlení a dala najevo svou nelibost.

Pomáhat lidem rozeznat a vyjadřovat jejich přednosti, schopnosti a silné stránky.

Všech pět dobrovolníků mi sdělilo, že se snažili tuto schopnost rozvíjet. Tři respondenti uvedli, že se snažili dítě chválit, když se mu něco povedlo. Dále například respondent 3 se snažil dítěti zvyšovat sebevědomí uznáním: „ ... Snažila jsem se s ní blbnout, to si myslím, že bylo pro ni taky povzbuzující, dávala jsem jí tím najevo, že aktivity, které vymyslela, jsou dobré.“ Respondent 1 opět volil trochu jinou taktiku: „ ... Jo. Snažil jsem se v něm vyvolat ctižádost a zodpovědnost. Tím, že jsem se vlastně ptal na známky, ptal jsem se ho, jestli něčemu nerozumí nebo tak.“ Otázkami, které nebyly dítěti příjemné a při jejichž odpovídání se cítilo zahanbeně, vyvolával dobrovolník snahy o zlepšení se.

Především tím, že dobrovolníci dítěti zadali vymyšlený program, **posilovali v nich soběstačnost**. Což uvedli všichni respondenti. Tři respondenti uvedli, že se snažili dítě povzbuzovat k sociálním aktivitám. Respondent 4 uvedl: „ ... Snažila jsem se ji popostrkovat k tomu, aby mluvila sama, ne já za ni, třeba jsme šly do obchodu, ona sama zkusila zaplatit, snažila jsem se domlouvat schůzku přes mamku, ale aby si sama řekla, kdy má čas. Také respondent 5 uvedl: „ ... Tak jsem ho třeba poslala, aby šel na squash pro rakety, no

byl našťvaný, že to dělat nebude. Ale směla. Nebo jsem se snažila, aby vymyslel program, co budeme dělat.“

Většina dobrovolníků v programu neměla možnost setkat se s natolik problémovými dětmi, aby schopnost **pomáhat lidem vyvíjet větší kontrolu nad chováním, které ohrožuje je nebo okolí** byla u nich více rozvinuta. Pokud nějaký problém nastal, dobrovolníci se snažili dítěti vysvětlit, že takové chování je nežádoucí, podali mu návrhy, jak se chovat jinak, svůj názor na věc. Respondent 5, jehož kamarád měl někdy problémy s ovládním vzteku, uvedl: „ ... Byl docela hyperaktivní a akční a přitom se rád vztekal. Na něj platilo mu narovinu říct, ať toho nechá, třeba stokrát, dělat našťvaného, uraženého, mu to za chvíli došlo.“

Zasahovat a poskytovat služby

Kompetence zasahovat a poskytovat služby se celkově u dobrovolníků programu Pět P, nějak zvlášť nerozvíjela.

Znát možnosti a metody poskytování služeb a intervence. Jak bylo zmíněno, u dobrovolníků nenastala taková situace, aby museli poskytnout krizovou intervenci. Odpovědi všech dobrovolníků se shodují v tom, že v případě problému a potřeby využili supervize nebo pomoci koordinátora. Dva respondenti uvedli, že jim tyto možnosti sděleny nebyly, dva z nich se také spoléhali na pomoc ze své strany, na intuici.

Měnicí se situaci, pokroky a účinnost postupu hodnotili pravidelně všichni dobrovolníci skrze supervize. Dva dobrovolníci získávali zpětnou vazbu od rodiče. „ ... Často jsem mluvila s maminkou, takže zpětná vazba byla hlavně od ní. Ta mi vždy řekla, co se zlepšilo, jak to je,“ uvedl respondent 4. Dva respondenti sami dokázali situaci zhodnotit a dále postupovat.

Schopnost **aktivně čelit chování, které vytváří riziko a ohrožuje klienta nebo okolí** taktéž většina respondentů nemohla rozvíjet. U většiny z nich k takové situaci nedošlo. Pokud ale nastala situace, i když nebyla tak vážná, tři respondenti se snažili o zpětnou vazbu, vysvětlit dítěti situaci, říci svůj názor. Respondent 5: „ ... Dělal jsem našťvanou, smutnou, uraženou, řekla jsem mu narovinu, co si myslím. Nechávala jsem ho vychladnout, no.“

Další kritérium této kompetence – **pomáhat zvládat konflikt, napětí a stres uživatelům služeb a jejich okolí a zlepšovat jejich spolupráci** – byla rozvíjena o něco více. Respon-

dent 1 uvedl, že takovou stresovou situaci dítěte nezažil. Respondent 2 se snažil projevit pochopení, dítě neodsuzoval za to, co provedlo a snažil se vždy poskytnout zpětnou vazbu: „... Jí nejvíce pomohlo, když se svěřila a já ukázala, že mám pro to pochopení, že ji za to neodsuzuji. Snažila jsem se na to vždy nějak reagovat, nenechávat to bez reakce.“ Respondenti 3 a 4 dávali dítěti najevo, že tu pro něj jsou a mohou se kdykoliv svěřit. Taktéž se dítě, které se v danou chvíli cítilo špatně, snažili zabavit, aby na trápení aspoň trochu zapomnělo. „... Tak jsem ji objala, utěšovala ji, podpořila, zabavila nějak,“ uvedl respondent 4. Taktéž se dítě snažila podpořit a utěšit. Na každé dítě tedy platilo něco jiného.

Přispívat k práci organizace

Dobrovolníci by měli alespoň v základech **rozumět strukturu organizace, jejím cílům, reflektovat pravidla a režim**. Jakým způsobem tedy tuto schopnost rozvíjeli? Všichni respondenti uvedli, že plně rozuměli těmto záležitostem. Ve všech případech to bylo sděleno koordinátorem na první schůzce. Respondent 3 také zmínil podíl školy na informovanosti nebo vlastní iniciativu: „... Byla jsem s tím seznámena jak na přednášce, kterou k nám na školu přišli dělat, tak pak jsem si sama něco našla, nebo koordinátorka na začátku něco řekla, co jsem třeba nevěděla.“

Neméně důležité je rozvíjet schopnost **účinně komunikovat a spolupracovat s kolegy a jinými pracovníky**. Všichni respondenti uvedli, že v komunikaci s ostatními dobrovolníky nebyl problém, taktéž s koordinátorem a psychologem. Ve skupině respondenta 1 se vytvořily mezi dobrovolníky pevné vztahy a jsou v kontaktu i po skončení působení v programu. U ostatních dobrovolníků probíhala komunikace v pořádku, neměli mezi sebou problémy, ale supervizemi to většinou končilo. Jak popisuje respondent 4: „... Neznali jsme se, ale celkem jsme si rozuměli. První schůzka taková nejistá, nikdo nevěděl co a jak. Hlavně my noví. Ale pak v pohodě, mluvili jsme spolu, i po supervizi třeba, na schůzkách jsme byli jak kamarádi. Dokonce s jednou slečnou jsme byly i párkrát sednout na čaj.“ Respondent 5 uvedl, že si navzájem i dávali rady a tipy, co se týče vztahu s dítětem: „... S postupem času se mi před ostatními dobrovolníky lépe mluvilo, poznala jsem jejich příběhy s dětmi, tak jsme si i navzájem dávali rady.“ Čtyři respondenti ale přiznávají, že po skončení působení v programu komunikace s ostatními skončila.

Dalším kritériem této kompetence je **podílet se na kritickém hodnocení práce organizace a přispívat ke zlepšení její kultury**. Dva respondenti uvedli, že nijak nepřispívali ke zlepšení kultury organizace. Tři respondenti uvedli, že se na pobídku koordinátorky snažili

o návrhy na společná setkání, na zlepšení. Jak uvedl respondent 2: „... Probíhalo tam například ze strany koordinátorky, co bychom třeba chtěli zlepšit, jaké máme návrhy na společné setkání, nebo co bychom poradili ostatním, pokud nevěděli, kam jít s dítětem, dávali jsme návrhy na to, co dělat s dítětem.“ Respondent 3 uvedl, že pomáhal s roznášením letáčků, s plakáty: „... Často nás koordinátorka oslovovala s tím, co bychom chtěli dělat za aktivity na společných setkáních, nebo rozdat nějaký ten letáček, fotku na plakáty, návrhy atd.“

Odborně růst

Sociální pracovník by měl **sledovat vývoj zákonodárství v sociální oblasti a doplňovat své znalosti a dovednosti v sociální oblasti**. Tato schopnost nebyla u dobrovolníků příliš rozvíjena. Všichni respondenti uvedli, že se o tuto oblast příliš nezajímali. Například respondent 2 uvedl: „... Pokud jsem například viděla na netu něco o Pět P, přečetla jsem si to, nebo o dobrovolnictví. Jinak ne.“ Díky škole se v sociální oblasti orientoval respondent 3: „... No souběžně jsem studovala VŠ se zaměřením na sociální práci, takže jsem často čerpala z informací ze školy. Jinak jsem na odbornou literaturu jen čistě kvůli Pět P nesáhla.“ Podobně odpovídal i respondent 5: „... Získala jsem důležité informace od psychologičky na výcviku, na supervizích, jinak jsem si v odborné literatuře nevyhledávala.“

Jakým způsobem se u dobrovolníků rozvíjela schopnost **reflektovat osobní stresy, jejich příčiny a projevy a jak se emočně vylad'ovali**? Dva respondenti, pokud nastala pro ně stresová situace, ji ihned řešili s koordinátorem. Respondent 3 i s blízkým člověkem: „... tak jsem samozřejmě několik dní byla našťvaná a probrala jsem to s koordinátorkou, probrala jsem to s přítelem.“ Čtyři respondenti uvedli, že si problém domů většinou nenosili, problémy nebyly tak zásadní.

Identifikovat u sebe i u druhých předsudky a stereotypy, které negativně působí na práci s klienty a pomáhat je překonávat nemuseli dva respondenti, kteří se s předsudky v programu nesetkali. Respondent 1, jehož klient byl Rom, u sebe pociťoval zpočátku skepsi, ale nevadila mu jeho příslušnost k menšině: „... No byl jsem skeptický akorát. Nevěděl jsem, co to bude, protože každý je jiný, ta komunita. Ale mně to jako nevadilo vůbec.“ Naopak respondent 3 se setkal s předsudky u dítěte: „... No překvapilo mě, že často vypráví vtipy o Romech, blondýnách apod. Na to, jak byla malá.. A poznala jsem, odkud vítr vane. Samozřejmě rodič.“ Také uvedla, jak situaci řešila: „... Tak jsem se vtipu občas zasmála, ale nechávala jsem to víceméně být.“ Respondent 4 se setkal s předsudky,

kteřé byly vůči její klientce: „... Spíše co se asi týče spolužáků. Tam byly nějaké předsudky vůči ní. Ale snažila jsem se ji povzbuzovat, ať si z toho nic nedělá.“

Samozřejmě sociální pracovník musí být kreativní a tvořivý. Jak tedy dobrovolníci rozvíjeli schopnost **tvořivě využívat příležitosti k dosažení pozitivních změn a hledat nová řešení**? Respondent 1 se o hledání alternativ snažil především tehdy, když dítě odmítalo plnit to, co si domluvili, nebo nebylo schopné vymyslet program a dobrovolník již nevěděl jak dál: „... Tak jsem vymyslel já to, co se mu nelíbilo. Jo, byl obézní trochu, nechtěl jít plavat, a když teda nevymyslel nic, tak jdeme plavat. Prostě jako nevymyslel sis nic, tak prostě pojedeme podle mě, víš?“ Problémy se scházením musel řešit i respondent 3: „... Jo, hlavně co se týče toho setkávání nesetkávání. Nejdříve domluva s ní přes sms, nefungovalo, pak přes facebook, chvilku fungovalo. Pak jsem se naštvála a začala jsem tlačit na otce a začlo to být docela v pohodě.“ Pátý respondent musel být tvořivý, co se týče výbušných nálad dítěte a postupem času objevil, co na něj nejvíce platí. Dva respondenti se snažili dítěti v různých situacích pomoci a poradit, tím hledat tedy různé alternativy. „...Samozřejmě jsem se jí snažila různými způsoby nabídnout možné řešení, co a jak může udělat. Třeba s téma penězma. Ne krást, ale např. za dobré známky, úklid. Snažila jsem se, aby nikdy nedošlo jen na jednu radu a pak zdar, už si to řeš sama, to je jasné,“ uvedl respondent 2.

6.3 Diskuze

Rozvoj kompetence: Rozvíjet účinnou komunikaci

Dle odpovědí respondentů jsem zjistila, že všichni se naučili vyvíjet aktivitu v komunikaci, iniciativu, naučili se ji vést. Každý, samozřejmě jiným způsobem, dokázal přizpůsobit komunikaci věku, individualitě a podmínkám. Co se týče motivace dítěte k překonávání překážek v dosahování vlastních hodnot a cílů dva respondenti uvedli stejnou odpověď – snažili se dítěti vysvětlit situaci, důsledky jejich jednání, jiný uvedl jako motivaci odměnu v podobě sportovní aktivity, nějaké sladkosti, pochvaly, další odpovědí bylo popovídání si bez předsudků a s pochopením. Dobrovolníci rozvíjeli udržování kontaktu s dítětem pravidelnými schůzkami, kontaktováním dítěte, projevovali zájem. Jednomu dobrovolníkovi se však tyto postupy neosvědčily a přes veškeré snahy se mu s dítětem dařilo udržovat kontakt velmi ztěžka.

Můžeme tedy říci, že **působení v programu Pět P napomáhá k rozvoji kompetence rozvíjet účinnou komunikaci**, především kritérií navázání kontaktu, přizpůsobení komunikace dítěti, motivování dítěte.

Rozvoj kompetence: Orientovat se a plánovat postup

Sociální pracovníci by se měli umět orientovat v potřebách a možnostech klientů a jejich rodin ve vazbě na okolí. U všech dobrovolníků se tato kategorie rozvíjela díky supervizím, u dvou respondentů i díky rodinným příslušníkům. Dobrovolníci ale nemuseli vyvíjet větší aktivitu, aby o dítěti získávali aktuální informace. Schopnost plánovat postup se u dobrovolníků taktéž zvlášť nevyvíjela. I přes počáteční ideály, nebylo možné plánovat si dlouhodobý postup. Jeden respondent uvedl, že na počátku si dal cíl, jehož dosahování se držel, ale všichni respondenti uvedli, že dlouhodobé plánování není možné. Orientovat se v legislativních, společenských a organizačních podmínkách a možnostech. Všichni respondenti uvedli, že s důležitými informacemi byli seznámeni na počátku působení v programu, ale pak se o to víceméně nezajímali. Dva respondenti se naučili sami rozeznávat rizika, naučili se poznat na dítěti, že se něco děje, někteří jen díky supervizím. Čtyři respondenti ale uvedli, že se nesetkali s až tak náročnou situací, která by vyžadovala radikální řešení. Jak se u dobrovolníků rozvíjela schopnost vést klienta k porozumění důsledkům různých rozhodnutí? Tři respondenti uvedli, že se snažili dítěti vysvětlit situaci, popsat jak by to mohlo dopadnout, vysvětlit jim důsledky, jeden řešil tuto situaci radikálněji a používal postup, který se dítěti nelíbil, pořád dokola. **Působení v programu Pět P tedy příliš nerozvíjí kompetenci orientovat se a plánovat postup.** Dobrovolníci neměli možnost plánovat si dlouhodobé cíle, nesetkali se s náročnější situací, nemuseli nic závažného řešit. Měli možnost rozvíjet se ve schopnosti vést klienta k porozumění důsledků, v plánování krátkodobých cílů.

Rozvoj kompetence: Podporovat a pomáhat k soběstačnosti

Poskytnout emoční podporu se snažili čtyři respondenti, jeden neměl možnost. Dva respondenti rozvíjeli tuto schopnost tak, že se dítě snažili vždy povzbudit a poskytnout rady. U jednoho hrálo důležitou roli vyslechnutí a objetí. U tohoto respondenta se tedy rozvíjelo aktivní naslouchání. Další respondent přistupoval k tomu trochu radikálněji a narovinu řekl, co si o situaci myslí a dal najevo nelibost. Všech pět respondentů uvedlo, že se snažilo u dítěte rozeznávat jeho přednosti, schopnosti a silné stránky. Tři se snažili dítě chválit, projevovat uznání. Jeden z respondentů opět volil radikálnější cestu a doptáváním se na

nepříjemné věci se v dítěti snažil vyvolat ctižádost a zodpovědnost. Co se týče posilování soběstačnosti dítěte, všichni respondenti uvedli, že dítě povzbuzovali k samostatnému vymýšlení programu. Dále respondenti uváděli například povzbuzování k sociálním aktivitám, jako je placení útraty apod. Poslední kritérium – pomáhat lidem vyvíjet větší kontrolu nad chováním, které ohrožuje je nebo okolí – neměli možnost dobrovolníci rozvíjet. Čtyři uvedli, že se neseťkali s natolik problémovým dítětem. Pokud se ale vyskytly menší problémy, snažili se dítěti především poradit, navrhnout jiné možnosti řešení. **Kromě posledního kritéria je tato kompetence vcelku uspokojivě rozvíjena.** Dobrovolníci mají velmi často možnost dítě povzbuzovat, posilovat jejich sebevědomí, soběstačnosti, učí se volit různé postupy k poskytnutí podpory.

Rozvoj kompetence: Zasahovat a poskytovat služby

Kritérium znát možnosti a metody poskytování sužeb a intervence nebylo příliš rozvíjeno. Respondenti uvedli, že k tak vážné situaci nedošlo. V případě menších problémů kontaktovali koordinátora nebo si počkali na supervizi. Dva respondenti uvedli, že jim tyto informace ani nebyly sděleny, spoléhali se na intuici. Respondenti přiznali, že se o tyto záležitosti ani moc nezajímali. Situaci a pokroky dobrovolníci hodnotili skrze supervize, dva vyvinuli aktivitu a spolupracovali s rodinnými příslušníky nebo se snažili sami situaci zhodnotit. Aktivně čelit chování, které vytváří riziko a ohrožuje klienta nebo okolí taktéž nebylo rozvíjeno díky absenci takových situací. Pokud však nastaly menší problémy, tři respondenti uvedli, že se snažili dítěti vysvětlit situaci, říci svůj názor na věc. Lépe se již dobrovolníci naučili zvládat konflikt, napětí a stres uživatelů služeb a jejich okolí a zlepšovat jejich spolupráci. Toto kritérium rozvíjeli snahou o zpětnou vazbu dítěti, projevy pochopení, neodsuzováním. Dva respondenti naopak dávali najevo dítěti, že tu pro ně jsou, že v nich mají oporu a především je zabavit, aby na problémy tolik nemyslelo. **Kompetence zasahovat a poskytovat služby byla rozvíjena jen v malé míře.**

Rozvoj kompetence: Přispívat k práci organizace

Díky koordinátorce a jejím pokynům na první schůzce všichni dobrovolníci rozuměli struktuře organizace, jejím cílům, dokázali reflektovat pravidla a režim. Jedna respondentka uvedla, že měla informace i díky přednášce ve škole a díky vlastní iniciativě. Kromě ní ale ani jeden z dobrovolníků nevyvinul vlastní iniciativu k tomu, aby si o programu vyhledával nějaké další informace. Pro sociální pracovníky je také důležité, aby dokázali účinně komunikovat a spolupracovat s kolegy a jinými pracovníky. Všichni respondenti se shodli

v tom, že komunikace mezi dobrovolníky probíhala dobře, byla uvolněná, i když se zpočátku vůbec neznali. Jeden respondent uvedl, že vztahy a kamarádství mezi nimi fungují i po skončení působení v Pět P. Čtyři respondenti bohužel uvedli, že komunikace s ostatními skončila spolu s ukončením působení v programu. Taktéž co se týče koordinátora. Respondenti uvedli, že po čase byli před sebou více otevření, dokázali si vzájemně radit na supervizích. Iniciativu tedy vyvíjeli. Kritérium podílet se na kritickém hodnocení práce organizace a přispívat ke zlepšení její kultury se u dobrovolníků taktéž moc nerozvíjelo. Dva respondenti uvedli, že se do těchto věcí vůbec neangažovali, tři uvedli, že pouze na popud a prosbu koordinátorky. Snažili se tedy přijít s návrhy na zlepšení, aktivitami na společná setkání, radami pro ostatní. Jedna respondentka uvedla, že pomáhala s distribucí letáků a plakátů. Vlastní iniciativu a tedy rozvoj tohoto kritéria nemůžeme sledovat. Můžeme tedy říct, že **kompetence přispívat k práci organizace se taktéž nijak zvláště nerozvinula.**

Rozvoj kompetence: Odborně růst

K rozvoji kritéria sledovat vývoj zákonodárství v sociální oblasti a doplňovat své znalosti a dovednosti v sociální oblasti u dobrovolníků nedošlo. Všichni respondenti přiznali, že se o tyto věci moc nezajímali. Jeden z nich uvedl, že pokud viděl např. na internetu nějaké informace o programu nebo dobrovolnictví, tak si je přečetl, jinak ne. Další respondent uvedl, že měl tyto informace díky škole a neměl potřebu si je tedy hledat jinde. Jakým způsobem se dobrovolníci naučili reflektovat osobní stresy, jejich příčiny a projevy a emočně se vyladřovat? Čtyři dobrovolníci uvedli, že problémy nebyly tak zásadní, ale pokud nějaký nastal, domů si jej tzv. netahali a snažili se jej vyřešit ihned na schůzce nebo kontaktovali koordinátora. Snažili se tedy nenechávat problém být a kontaktovali pověřenější osoby. Jakým způsobem dobrovolníci identifikovali u sebe i u druhých předsudky a stereotypy, které negativně působí na práci s klienty a pomáhali je překonávat? Dva respondenti uvedli, že se s tímto problémem vůbec neselekali. Jeden z nich pociťoval skepsi, když zjistil, že je klient Rom. Ale v zásadě mu to nevadilo. Jeden respondent zjistil, že jsou zde předsudky vůči dítěti ze strany spolužáků. Snažil se kamaráda povzbuzovat, poskytovat mu rady. Další respondent upozoroval u dítěte předsudky, které má vůči Romům. Vtípkům se občas zasmál, ale víceméně je neřešil. Toto kritérium nebylo u dobrovolníků příliš rozvíjeno. Samozřejmě sociální pracovník by měl být tvořivý a měl by tvořivě využívat příležitosti k dosažení pozitivních změn a hledat nová řešení. Každý z dobrovolníků se musel povzbudit ke kreativitě. Každý v jiné oblasti. Jeden respondent se snažil o to, aby dítě samo občas vymyslelo program. To se mu díky jeho přístupu povedlo. Druhý respondent měl problém

se scházením se s dítětem. Jeho konečné řešení taktéž splnilo účel. Třetí respondent měl problémy se zvládnutím výbušného chování dítěte. Postupem času taktéž přišel na to, co na něj platí. Dva respondenti se snažili dětem pomáhat s řešením jejich problémů a snažili se dítěti vždy nabídnout různá řešení. Dle mého názoru, nejdůležitější kritérium této kompetence – tvořivost – byla rozvíjena maximálně, ale v důsledku, poté, co shrneme všechna kritéria, **nebyla tato kompetence ve větší míře rozvinuta.**

ZÁVĚR

Cílem mé bakalářské práce bylo zjistit, zda a jakým způsobem působení v dobrovolnickém programu Pět P rozvíjí kompetence sociálních pracovníků.

V teoretické části byly položeny východiska témat, jako je dobrovolnictví, program Pět P a klíčové kompetence.

V praktické části práce jsem se zabývala cíli práce, metodou výzkumu, výzkumným souborem, průběhem výzkumu a analýzou získaných dat, kterou jsem prováděla technikou otevřeného kódování a vytvářením trsů.

Z výzkumu vyšlo najevo, že dobrovolnictví v programu Pět P rozvíjí u dobrovolníků především kompetenci rozvíjet účinnou komunikaci, zvláště kritéria navázání kontaktu, přízpůsobení komunikace dítěti, motivování dítěte. Druhá kompetence orientovat se a plánovat postup se vyvíjela o něco méně. Dobrovolníci se učili orientovat se v potřebách klientů, i když nemuseli vyvíjet větší aktivitu, aby o dítěti získávali aktuální informace. Schopnost plánovat postup se u dobrovolníků zvláště nevyvíjela. Dále se dobrovolníci naučili sami rozeznávat rizika, naučili se poznat na dítěti, že mají nějaký problém, i když někteří jen díky supervizím. Dobrovolníci neměli možnost plánovat si dlouhodobé cíle, nesetkali se s náročnější situací, nemuseli nic závažného řešit. Měli možnost rozvíjet se ve schopnosti vést klienta k porozumění důsledků, v plánování krátkodobých cílů. Kromě posledního kritéria byla kompetence podporovat a pomáhat k soběstačnosti vcelku uspokojivě rozvíjena. Dobrovolníci mají velmi často možnost dítě povzbuzovat, posilovat jejich sebevědomí, soběstačnost, učí se volit různé postupy k poskytnutí podpory. Kompetence zasahovat a poskytovat služby byla rozvíjena jen v malém množství. Je to zapříčiněno především tím, že v programu nejsou natolik problémové děti. Ale myslím si, že dobrovolníci by se měli nějakým způsobem dozvědět, jaké jsou možnosti intervence a jiné pomoci v případě potíží a učit se sebereflexi. Kompetence přispívat k práci organizace se taktéž nijak zvláště nerozvinula. Tato kompetence – můžeme říci – se v některých oblastech vyvíjela, především co se týče tvořivosti, v některých ne.

Dobrovolnictví, dle mého názoru, může poskytnout částečnou profesní přípravu sociálním pracovníkům. Především může ukázat dobrovolníkovi to nejdůležitější - zda by dokázal s klienty komunikovat a jednat, zda by dokázal být kreativní v řešení jejich problémů.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BELZ, Horst a Marco SIEGRIST, 2001. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-479-6.
- [2] BOČEK, Josef, 2010. Evropský rok dobrovolnictví na konferenci v Kroměříži. In: *Dobrovolnictví v české společnosti – současnost a perspektivy*. Kroměříž: Klub UNESCO Kroměříž, s. 32.
- [3] BRUMOVSKÁ, Tereza a Gabriela SEIDLOVÁ MÁLKOVÁ, 2010. *Mentoring: výchova k profesionálnímu dobrovolnictví*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-772-5.
- [4] BŘÍZOVÁ, Bohdana, 2010. Vývoj programu Pět P v ČR a zhodnocení jeho efektivity po 13 letech realizace. In: *Dobrovolnictví v české společnosti – současnost a perspektivy*. Kroměříž: Klub UNESCO Kroměříž, s. 62.
- [5] DLOUHÁ, Regína, Zuzana JEŽKOVÁ a Milan CAHA, 2001. *Dobrovolnictví a dárcovství*. Praha: ICN, o.p.s.
- [6] DVOŘÁKOVÁ, Zuzana et al., 2007. *Management lidských zdrojů*. Praha: C. H. Beck. ISBN 978-80-7179-893-4.
- [7] FRIČ, Pavol a kol., 2001. *Dárcovství a dobrovolnictví v České republice*. Praha: AGNES a NROS. ISBN 80-902633-7-2.
- [8] FRIČ, Pavol, Tereza POSPÍŠILOVÁ a kol., 2010. *Vzorce a hodnoty dobrovolnictví v české společnosti na začátku 21. století*. Praha: AGNES, o.s. ISBN 978-80-903696-8-9.
- [9] GULOVÁ, Lenka, 2011. *Sociální práce*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-3379-1.
- [10] HAVRDOVÁ, Zuzana, 1999. *Kompetence v praxi sociální práce*. Praha: OSMIUM. ISBN 80-902081-8-5.
- [11] KRAUS, Blahoslav, 2008. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-383-3.
- [12] MATOUŠEK, Oldřich, 2003. *Metody a řízení sociální práce*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-548-2.
- [13] MIOVSKÝ, Michal, 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-247-1362-4.

- [14] MLČÁK, Zdeněk, 2005. *Profesní kompetence sociálních pracovníků a jejich hodnocení klienty*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě. ISBN 80-7368-129-3.
- [15] STRAUSS, Anselm a Juliet CORBINOVÁ, 1999. *Základy kvalitativního výzkumu*. Boskovice: Albert. ISBN 80-85834-60-X.
- [16] ŠVAŘÍČEK, Roman, Klára ŠEĐOVÁ a kol., 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.
- [17] TOŠNER, Jiří a Olga SOZANSKÁ, 2002. *Dobrovolníci a metodika práce s nimi v organizacích*. Praha: Portál. ISBN 70-7178-514-8.
- [18] VETEŠKA, Jaroslav, 2010. *Kompetence ve vzdělávání dospělých*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-86723-98-3.
- [19] VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ, 2008. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing a.s. ISBN 978-80-247-1770-8.

Zákony

- [20] ČESKO. Zákon č. 198 ze dne 24. dubna 2002 o dobrovolnické službě a o změně některých zákonů (zákon o dobrovolnické službě). In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2002, částka 82, s. 4835-4839. ISSN 121-1244. Dostupný také z: <http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/ViewFile.aspx?type=c&id=3901>
- [21] ČESKO. Zákon č. 108 ze dne 14. března 2006 o sociálních službách. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2006, částka 37, s. 1257-1289. ISSN 1211-1244. Dostupný také z: <http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/ViewFile.aspx?type=c&id=4883>

Internetové zdroje

- [22] Evropský rok dobrovolnictví 2011. In: *Dobrovolnik.cz* [online] Praha: VIZUS, 2012 [cit. 2012-04-20]. Dostupné z: <http://www.dobrovolnik.cz/evropsky-rok-dobrovolnictvi-2011/>
- [23] Evropský rok dobrovolnictví 2011. In: *Ministerstvo zahraničních věcí České republiky* [online] Praha, 2011 [cit. 2012-04-20]. Dostupné z: http://www.mzv.cz/jnp/cz/zahranicni_vztahy/evropska_unie/evropsky_rok_dobrovolnictvi_2011.html
- [24] KOUBOVÁ, Šárka. Manuál dobrovolníka programu Pět P. In: *Asociace Pět P v ČR* [online]. Kroměříž: Asociace Pět P v ČR, 2009 [cit. 2012-03-25]. Dostupné z: http://www.petp.cz/doc/Manual_dobrovolnika_Pet_P.pdf

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ČSM	Československý svaz mládeže
ČSTV	Československý svaz tělesné výchovy
HDP	Hrubý domácí produkt
ERD 2011	Evropský rok dobrovolnictví 2011
EU	Evropská unie
ISTP	Integrovaný systém typových pozic
NCVQ	National Council for Vocational Qualifications (Národní rada odborného vzdělávání v Anglii, Walesu a Severním Irsku)
OSN	Organizace spojených národů
YMCA	Young Men's Christian Association (Křesťanské sdružení mladých mužů)
YWCA	Young Women's Christian Association (Křesťanské sdružení mladých žen)

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P1: Rozhovor s respondentem 1

Příloha P2: Rozhovor s respondentem 2

Příloha P3: Rozhovor s respondentem 3

Příloha P4: Rozhovor s respondentem 4

Příloha P5: Rozhovor s respondentem 5

PŘÍLOHA P I: ROZHOVOR S RESPONDENTEM 1

1. Takže.. Jakým způsobem se komunikace mezi vámi a dítětem rozvíjela? To znamená, jak jsi třeba začal první kontakt?

První kontakt byl jako takový hodně nesmělý. On se vlastně styděl a bral mě jako nějakou autoritu, takže, jako že nevěděl, co si může dovolit a nějakým způsobem se mě spíš bál. Vytáhnout z něho nějaké slovo jako, to byla práce na půl hodiny. První ta komunikace byla, že jsme se potkali na tom středisku Pět P s jeho babičkou. To bylo takové, že nás nechali chvíli o samotě. Já jsem hleděl na něho, on se díval pryč, jako že spíš, jako za prvé nevěděl, co ho čeká, za druhé nevěděl, co po něm chcu, víš? Takže nejdřív jsem se musel opravdu jako vyptávat. Bylo to takové divné, bylo to asi 15 minut. Pak když už jsme se potkali za ten týden, tak to jsem vedl první monolog a pokládal jsem takové druhé věty.

2. No a jak jsi přizpůsobil komunikaci věku dítěte?

Nemluvil jsem sprostě. Jelikož jsem stále dítě, tak mi to jako nedělalo nějak problém no. Prostě jsem se snažil být vzorem, mluvil slušně, spisovně.

3. A byl to typ dítěte, které potřebovalo hodně motivovat asi, k nějakým činnostem...

Byl to průserář, romského původu vlastně, který žil od malička s babičkou a dědou jako u pečovateli, protože s mamkou nebyl v kontaktu. Tu viděl jednou za rok. Když někde jeli tak ju náhodou viděl a byl z toho špatný. Motivovat jsem se snažil. Bylo to hodně těžké. Jako že on vlastně měl špatné známky a v momentě kdy víš, že nějakým způsobem si můžeš dovolit víc než ta babička má vůli tě okřiknout, zastavit nebo něco takového, jako že víš, že tobě je osm, deset, babičce je šedesát, sotva dojde, tak jí utečeš, jo. No, babičce provolal 6000 korun za měsíc a podobně. Jako že tam spíš chyběl ten element výchovný, jako že nějaký vzor, usměrnit to do nějakých kolejí a nějakým způsobem ukázat mu cestu.

4. A jak jste potom ten vztah udržovali? Jako scházeli jste se pravidelně?

Každý týden. Jsem vždycky 2 dny dopředu psal esemesku, co si má nachystat na schůzku, aby, já nevím, šli jsme do muzea, že si má nachystat 50 korun a tak.

5. Vyhledával sis nějaké informace v literatuře, nebo na internetu? Jak s ním třeba komunikovat...

Ne. Od toho jsou ty supervize. Prostě na tebe reagujou anebo na tebe reaguje ta psychologka. Takže vlastně bys neměla nic vynášet, neříkám, že jsem to nikdy neudělal, jako že měl

jsem takové období, kdy jsem toho chtěl nechat, tak jsem komusi..jako, že jsem v podstatě nikomu nic neřekl. Jako že máš psychologa, máš toho vedoucího a vždycky tak nějak..Jako není třeba si něco vyhledávat. Nebo tak jako pokud chceš, tak najdeš, ale to je spíš takové jako že všeobecné věci, tak bych to řekl.

6. A obohatilo tě to nějak v té komunikaci?

Naučil jsem se

7. A plánoval sis, jak budeš postupovat už od začátku, jak jste se seznámili?

No, ne-e. Ale on měl jako špatné známky ve škole, tak nějakým způsobem jsem mu dal najevo, že se tolepší, jako jsem mu řekl, že chci, aby se zlepšil. No tak nějak. Jsem chtěl, aby se zlepšil ve škole, no. Cíl to splnilo a nesplnilo. Mně půl roku tvrdil, jak se zlepšil a při tom to vůbec nebyla pravda. V tu chvíli jsem na jedné schůzce hodinu mlčel, pak jsem ho posadil na autobus a jel dom. Mě to tak naštválo, že mi lhal do očí, ale to možná nebylo jen o škole, to bylo víc věcí, které mi docela ublížily, že jako jsem v tu chvíli toho chtěl nechat jako.

8. A třeba ve všech těch jeho problémech ses orientoval? Jestli ti všechno říkal a jestli třeba babička s dědou ti všechno říkali?

No, babička s dědou mi říkali všechno, ti se mnou neměli problém. Některé problémy jsem se dozvěděl potom zpětně na konzultaci, tam jsem se dozvěděl ty věci, co mě mrzely a potom ještě jako co jsem potřeboval vědět, tak jsem se dozvěděl od něho, ale pak jsem si zpětně kontroloval, jestli to je pravda. Ale jako já jsem měl spíš výhodu v tom, že jsem byl kluk a on byl kluk, tak jsme si jako rozuměli, no...

9. Orientoval ses v legislativách, organizačních podmínkách?

Jo, to jako jsi nějakým způsobem seznámena, však víš, potom já jsem nějak nepotřeboval potom dodatečně jako.

10. A třeba když jste byli spolu, stalo se třeba něco, nějaká krize, třeba nějaký konflikt?

No tak to byl konflikt tady s tím lhaním, že mi lhal, že všechno je v pohodě, teď se zpětně dovím, že to, co bylo v pohodě, tak v pohodě nebylo.

11. A jako řekls mu pak po tom, že za tím co udělá, musí nést následky?

Nesl následky. Tím, že jsme se na každé schůzce učili dokola. Pochopil to no. Mě tak napadá, že už mu je teď 15 asi, takže bůhví, jak to s ním je...

12. Došlo někdy k situaci, kdy jsi musel dítěti poskytnout emoční podporu? Jako že byl třeba hodně špatný z té školy, asi si z toho nic nedělal, ne? Ani třeba s kamarádama neměl problémy?

Ne. Ne. On vzal babičce pětistovku, kamarádům do obchodu a koupíš to a koupíš to. V téhle situaci ne-e.

13. A věděl třeba od tebe, v čem je dobrý, snažil ses ho podporovat?

Jo. Snažil jsem se v něm vyvolat ctižádost a zodpovědnost. Tím, že jsem se vlastně ptal na známky, ptal jsem se ho, jestli něčemu nerozumí nebo tak.

14. A uměl pak jako kontrolovat tady to své chování?

Nevím, nedokážu tohle konkrétně posoudit.

15. A třeba na těch supervizích dozvěděl ses, jakým způsobem poskytnout jiný druh podpory nebo něco? Kdyby tam byl fakt opravdu velký problém, kam ho pak poslat, chodil k psychologovi nebo tam chodily sociální pracovnice?

Ne, chodíš vlastně na ty konzultace.

16. Jakým způsobem jsi čelil chování, které vytvářelo riziko a ohrožovalo klienta nebo okolí?

Že bych řekl něco, co by mě pak mrzelo a co bych potom asi neobhájil ani před tím psychologem, jako že bych mu řekl, že mě fakt nasral, tak jsem si to nechal pro sebe radši. Měl jsem na něj takový vztek, že když dojel, tak než abych mu řekl něco, co by mě mrzelo nebo by to jako mělo zavánět nějakým průserem, tak jsem to v sobě nějak udusil.

17. A jak jsi třeba zlepšoval spolupráci? Třeba komunikoval jsi s ním přes esemesky nebo jako mimo schůzky jste byli nějak v kontaktu?

Poslal mi pohled jednou z prázdnin. To jsem byl rád celkem.

18. A třeba co se týče organizace nebo Pět P znali jste se třeba s těma ostatníma dobrovolníkama?

Velmi dobře. Chodili jsme pařit a tak jako, jo.

A radili jste se třeba, když skončila supervize ještě mezi sebou, jestli jste probírali ještě něco jiného, než jste řekli před supervizorem?

Semtam jo ale spíš ne. Já jsem ten typ co práci nechává v práci a jelikož jsem tam byl sám chlap mezi samýma babama, tak jsem se nezajímal jako nějak o další věci.

A třeba s koordinátorem? Taky ten vztah asi nějak pokračoval..

S Maruškou mám výborný vztah. Si voláme, pokecáme si.. přátelé.

A s psychologem?

Neviděl ani nepamatuju. . Možná jsem ho někde potkal, pozdravil, nevím..

19. A když byly nějaké akce v Pět P, účastnil ses vždycky, jo?

Vždycky ne, ale snažili jsme se. Chodívali jsme, já nevím, na biofarmu, na Lukově jsme byli na hradě.

A vždycky se mu chtělo?

Jo, on to bral tak jako že, co je můj názor, tak že asi s babičkou nebo dědou by se asi tak nějak nepodíval, víš. Já jsem byl v podstatě jako takový starší kamarád, který ho bral na místa, o kterých si mohl pouze snít, víš?

20. A třeba i sami jste navrhovali, co třeba se bude dělat v Pět P, mohli jste jako navrhnout, kde se sejdete na nějakou takovou akci? Nebo to vždycky navrhl supervizor?

Byl to vždycky nějak tak návrh supervizora, ale nějak jako asi po vzájemné dohodě.

21. A třeba nějakou vlastní aktivitu pro tu organizaci?

Ne.

Nás se třeba ptají, co bychom zlepšili, co bychom chtěli..

Protože sami nevěděli. Víš, jak to je. Mám osobní zkušenost, že když chcou ve firmě a někam přijdou a zeptají se, co bys udělal, víš jako, a přijde za tebou nadřízený a ptá se tě, tak to je jasné, že to sám vlastní nemá, víš?

22. Jakým způsobem jsi doplňoval své znalosti, dovednosti, jak jsi prohluboval informace... to všechno na těch supervizích že..?

Mm.

23. Nebo třeba když tam byl ten konflikt a byls z toho třeba naštvaný, tak jak jsi to v sobě řešil?

Já jsem to akorát nahlásil hned supervizorovi. Nebo tak, já jsem se to vlastně dozvěděl na supervizi, jako že tam vlastně řešíš, ty řekneš a máš nějakou zpětnou vazbu. Mně právě že vždycky přišlo, že všichni ostatní tady tyhle situace řešili půl hodiny, já řekl pět vět a všechno bylo v pohodě, víš.

24. A třeba doma byl jsi naštvaný?

Doma jsem to jako nechal být, ale když jsem ho viděl, tak jako, říkám, dokážu oddělit věci od věcí. To samé když v práci. Teď mě sere jeden člověk, když ho nevidím, je mi to úplně jedno, ale když ho vidím, tak i když nic neudělá, tak prostě to ve mně vře, jo. Tak nějak. Když jsem ho neviděl, tak byl klid. To naštvání a to všechno.

25. A třeba předsudky a stereotypy... Když jsi věděl, že to bude Rom, měl jsi z toho nějaký pocit?

No byl jsem skeptický akorát. Nevěděl jsem, co to bude, protože každý je jiný, ta komunita.

A jako překonals to..?

Mně to nějak jako nevadilo vůbec.

26. A třeba když jste něco řešili a teď jako on to nesplnil nebo neudělal, co jsi chtěl...

No asi šestkrát nebo desetkrát jsem mu navrhl... My jsme spolu byli dýl než ten rok, asi rok a půl, necelé dva roky. No řekl jsem mu, ať příští program vymyslí on, ať mi dá do neděle vědět, protože jsme se scházeli ve středu, a když se do pondělka nikdo neozval, jsem se snažil, aby začal sám uvažovat a tak no, a tak to nebylo. No prostě jsem to pořád opakoval, pokud to nesplnil. My jsme ty aktivity měli takové spíš jako venkovní, jako že tam jsme šli, tam jsme byli a když se mi nechtělo vymýšlet, byl jsem zdechlý, tak jsme šli dolů do Astry, do domu dětí a mládeže na počítače a byl klid jako.

A když se vykašlal na to, aby našel on program a bylo to víckrát, tak..

Tak jsem vymyslel já to, co se mu nelíbilo... Jo, byl obézní trochu, nechtěl jít plavat, a když teda nevymyslel nic, tak jdeme plavat. No tak šli jsme jako že to to to, a pak to prostě bylo v pohodě, prostě jako nevymyslel sis nic, tak prostě pojedeme podle mě, víš?

PŘÍLOHA P 2: ROZHOVOR S RESPONDENTEM 2

1. Takže začala bych otázkou... Jakým způsobem se komunikace mezi vámi a dítětem rozvíjela? Třeba jakým způsobem jsi navázala kontakt, jak jsi vytvořila důvěrnou atmosféru tak...?

Potkaly jsme se v centru Pět P, byla tam velká nervozita no.. co mě čeká a tak, jaká bude... Setkala jsem se s ní i s její mamkou, pak jsme si šly samy povykládat na chvilku. Nebyla moc komunikativní, spíš naštvaná, vypadala uraženě. Ale říkala jsem si, že už je přece jen starší, že bychom si mohly rozumět. Pak při dalším setkání, chovala se podobně, nebyla moc výřečná no. Spíše jsem se snažila mluvit já a něco z ní vytáhnout. Nevypadala nějak nadšeně. Naštěstí jsem si po čase získala tu důvěru, svěřovala se mi celkem často, měla docela velké problémy, jak doma s mamkou, tak tam bylo záškoláctví, kouření, špatné party.. ale docela jsme si pak káply do noty. I to bylo tím, že byla starší no, a řešila témata, které už mi byly bližší, ne třeba jak je to u menších.

No tu atmosféru nebylo nutné navazovat nějak. Možná zpočátku jsem se snažila, aby se mě nějak nelekla, aby si nemyslela, že si hraju na nějakou spasitelku. Ale pak to šlo samo no. Byly jsme jak kamarádky.

2. Další.. Jak jsi přizpůsobila tu komunikaci jejímu věku?

Samozřejmě na tom začátku.. nemluvit jak na děcko, normálně dospělácké věci, byla taková drsňačka, tak jsem se ani nemusela bát o něčem dospěláckém mluvit.

3. A jak jsi ji motivovala k překonávání překážek, problémů, k dosahování jejích cílů?

Jí stačilo, když si s ní o jejích problémech pokecal. Bez nějakých předsudků, s pochopením. To pro ni, já si myslím, bylo nejdůležitější. Samozřejmě, pokud mě požádala o konkrétní radu, snažila jsem se jí poradit. Byla hodně tvrdohlavá, ale ocenila názor. Někdy od svých šílených nápadů po mých radách upustila. Snažila jsem se jí říct, jak by to bylo lepší, jak to může udělat jinak, aby to dopadlo třeba lépe, to ji možná motivovalo.

4. A jakým způsobem jsi udržovala ten vztah mezi vámi? Jak se ten vztah vyvíjel?

Pravidelně jsme se scházely. Už od počátku. Ale někdy to nevyšlo, třeba kvůli nemoci, škole, víš jak. Takže to bylo velké plus. To pravidelné scházení. Že jí to jako nedělalo problém. Zpočátku to bylo nic moc, byla uzavřená a jakoby naštvaná. Ale pak jsme se skamarádily a jsme v kontaktu do teď.

5. Jak tě obohatilo působení v Pět P, co se týče komunikace?

Dokážu trpělivě čekat na odpověď. Ale taky co se týče komunikace s nekomunikativními rodiči, přenášet se přes uraženost druhých..

6. Vyhledávala jsi pomoc, rady v odborné literatuře?

Ne, nechávala jsem to na své intuici. Nebo na supervizorovi.

7. Plánovala sis postup, jak to třeba vidíš to kamarádství, čeho bys a jakým způsobem chtěla dosáhnout..?

Neplánovala. Nebylo třeba. Brala jsem to čistě jako kamarádství a tam se nic neplánuje dopředu, jak co dopadne.

8. Další otázka.. Měla jsi vždy přehled o tom, jak je na tom se svými problémy? Jak to má doma, jaká je situace rodiny v tu danou chvíli a tak?

Ona se mi, co se týče rodiny, svěřovala hodně a jsem přesvědčená, že nikdy nelhala. Ale s matkou a jejími sourozenci žádná komunikace neprobíhala. Jako u mě. Co jsem chtěla vědět, mi zodpověděla, na supervizích mi byly ty okolnosti vždy potvrzeny, takže s ní, co se týče komunikace o tom, co chce nechce, nebyl vůbec problém.

9. Orientovala ses v legislativních, společenských a organizačních podmínkách? Jak?

Tak.. rozumím organizaci, o čem je program.. ale co se týče legislativ, o to jsem se nějak nezajímala.

10. Naučila ses rozpoznávat rizika a stanovovat meze? Třeba když nastala nějaká těžší situace, špatně se zachovala.. Jak jsi rozvíjela tuto schopnost?

O jejích problémech jsem samozřejmě věděla a poznala jsem na ní vždy, že se něco zas děje. Pokud měla nějaký šílený nápad jak situaci řešit, tak jsem se samozřejmě snažila jí poradit jinak. Když byla se mnou, nenastala nějaká krizová situace, kterou bychom musely nějak řešit.

11. Vedla jsi ji k tomu, aby dokázala porozumět důsledkům různých jejích rozhodnutí? Jak?

Jistě. Snažila jsem se jí vysvětlit, že když nebude chodit do školy, že z toho bude mít zbytečné problémy a za to to nestojí, to samé s krádežemi peněz matce apod. Ale docela dlouho jí trvalo, než na mé rady dala.

12. Došlo k pozitivním změnám u ní během vašeho kamarádství?

Došlo. A byla jsem mile překvapena a moc ráda. No na začátku našeho kamarádství jsem od toho nečekala vůbec nic, jak se chovala, jaká byla. Ale i když jsme se v rámci Pět P setkaly naposled, nebyla samozřejmě dokonalá, to je jasné. Ale pokrok tam byl vidět. I komunikace s mamkou se viditelně zlepšila, i se sourozenci. Stačilo ji vyslechnout, normálně „dospělácky“ jí říct vlastní názor a ona si to po čase přebrala sama.

13. Došlo někdy k tomu, že jsi jí musela poskytnout emoční podporu? Jak jsi rozvíjela tuto schopnost?

Došlo. Když ji naštvála matka a sourozenci, kterým očividně dávala najevo, že jsou jí blíže než ona. Samozřejmě byla hodně napružená z toho, a zklamaná, stávalo se to často. Tak jsme šly sednout do parku na lavičku, popovídaly jsme si o tom. Vždy jsem ji nechala se vymluvit, pak jsem se doptávala na různé detaily a snažila se na to reagovat. Většinou jí stačilo, když jsem ji vyslechla.

14. A jakým způsobem jsi ji podporovala a pomáhala k soběstačnosti?

Snažila jsem se např., aby sama doma vysvětlila své chování, aby se se sourozenci snažila aspoň komunikovat, nebo třeba co se týče vymyšlení programu, ať vyvine nějakou aktivitu a snaží se. Nebo pokud jsme šly někam sednout, tak ona objednala.. Jako ona byla celkem obrychtovaná..

15. Pomáhala jsi jí rozeznávat a vyjadřovat její přednosti, silné stránky, schopnosti..? Jakým způsobem?

Ona je hodně silná osobnost a umí rychle jednat. Někdy ale blbě no. Pokud mi třeba řekla, že mamce s něčím pomohla nebo tak, tak jsem jí dala najevo, že mě to těší samozřejmě. Dávala jsem jí najevo pořád, že mi může cokoliv říct a že mi může věřit, což i to v ní vyvolávalo dobré pocity. Věděla, že v dobrých věcech ji podpořím.

16. Měla tedy nějaké vážnější problémy s chováním? Jak jsi jí pomáhala vyvíjet kontrolu nad svým chováním a jednáním?

Problémy s chováním měla velké. Jak jsem řekla, bylo tam záškoláctví, byly tam krádeže, hlavně doma peníze, špatní lidi okolo ní. Snažila jsem se jí vždycky říct, co takové chování obnáší, říct jí, že takové chování normální není a poradit, co by mohla udělat jinak. Když se třeba zachovala špatně – dle mě – tak jsem třeba byla trochu naštvaná a řekla jsem, co si o tom myslím. To je asi vše co jsem mohla dělat. Byla celkem tvrdohlavá.

17. Zнала jsi možnosti a metody poskytování služeb, intervenci, když by nastal nebo nastal nějaký problém?

Co jsem potřebovala, sdělila jsem na supervizi, pokud jsem potřebovala něco akutně vědět, napsala jsem koordinátorce. Jinak nebylo třeba znát jiné možnosti. Docházela k nim sociální pracovnice, tak ta když tak už věděla, co dělat. Pomoc jsem nechávala na mé intuici.

18. Jakým způsobem jsi hodnotila měnící se situaci, vaše pokroky, tvé postupy?

Psala jsem si pravidelně zápisy ze schůzek, takže jsem měla přehled o tom, jak postupujeme, jinak vše jsme probrali na supervizi a hodnotili společně s koordinátorkou a psychologkou, jak jsme na tom s kamarádkou.

19. Jakým způsobem jsi čelila chování, které bylo pro ni nebo i pro tebe rizikové?

No já jí řekla svůj názor, ať se jí líbil nebo ne. Ale nestalo se nic tak vážného, aby nastalo pro nás nějaké riziko.

20. Jak jsi rozvíjela schopnost pomáhat zvládat konflikt, její napětí, stres a jak jsi zlepšovala tu spolupráci s ní?

Jí nejvíce pomohlo, když se svěřila a já ukázala, že mám pro to pochopení, že ji za to neodsuzuji. Snažila jsem se na to vždy nějak reagovat, nenechávat to bez reakce.

21. Teďka bych položila otázky, co se týkají organizace, programu. Rozuměla jsi plně struktuře organizace, jejím cílům, reflektovat její pravidla..?

Jo, věděla jsem už před tím, do čeho jdu, pak nám ještě na prvním setkání řekli, o co v programu jde, jaká jsou organizace a tak.

22. A jakým způsobem se rozvíjela komunikace s ostatními dobrovolníky, s koordinátorem, organizací?

Tak všichni, nebo většina, byli v mém věku, takže nebyl problém s nějakou komunikací. Neznali jsme se, ale probíhalo to tam v pohodě. Ne že by se z nás stali nejlepší kamarádi, ale bavili jsme se spolu, nikdo se před ostatními nestyděl, po skončení jsme šli třeba kousek společnou cestou. A tak to i zůstalo. Co se týče koordinátorky, tak ta byla úplně zlatá a kdykoliv jsem se mohla ozvat, když jsem něco potřebovala. I k organizaci se rozvíjel určitý vztah. Když se účastníte jejich akcí, tak vám pak není lhostejně, že.. i po čase, když už tam

nedocházím a přijde mi mejl, jestli se nechci účastnit nějaké akce nebo s něčím pomáhat, tak mi to nedělá problém.

23. Další otázka.. Jakým způsobem jsi přispívala ke zlepšení kultury organizace?

Probíhalo tam například ze strany koordinátorky, co bychom třeba chtěli zlepšit, jaké máme návrhy na společné setkání, nebo co bychom poradili ostatním, pokud nevěděli, kam jít s dítětem, dávali jsme návrhy na to, co dělat s dítětem.

24. Jakým způsobem jsi doplňovala své znalosti a dovednosti, co se týče Pět P, dobrovolnictví..?

Pokud jsem například viděla na netu něco o Pět P, přečetla jsem si to, nebo o dobrovolnictví. Jinak ne.

25. Jakým způsobem jsi reflektovala osobní stresy, jaké má příčiny, projevy a jak ses nějak emočně vylad'ovala?

Že bych ze setkání byla někdy ve stresu nebo měla špatnou náladu, to ne. Jako stalo se, že jsem přišla domů a byla jsem docela bezradná. Ale snažily jsme se vždy si vše vyříkat na schůzce a něco nedořešeného jsem si domů netahala.

26. Jakým způsobem jsi, pokud tam byly, identifikovala u sebe či druhých nějaké předsudky, stereotypy, nebo jak jsi pomáhala je překonávat?

S předsudky jsem se, co se týče Pět P, nesečkala.

27. Hledala jsi nové alternativy řešení? U řešení problémů, u čehokoliv.. Můžeš uvést příklad.

Samozřejmě jsem se jí snažila různými způsoby nabídnout možné řešení, co a jak může udělat. Třeba s těma peněžma. Ne krást, ale např. za dobré známky, úklid. Snažila jsem se, aby nikdy nedošlo jen na jednu radu a pak zdar, už si to řeš sama, to je jasné.

PŘÍLOHA P 3: ROZHOVOR S RESPONDENTEM 3

1. Tak první otázka.. jakým způsobem se komunikace mezi vámi a dítětem rozvíjela? Třeba jakým způsobem jste navázala první kontakt?

Tak první kontakt proběhl v centru Pět P, v jídelně. Byla jsem trochu nervózní, no... Setkání proběhlo úplně v pohodě, holka byla výřečná, bavila se, takže ten počáteční strach celkem rychle opadl. Naprosto v pohodě. Další setkání už bylo podle nás, bez rodiče a koordinátora, opět byla nějaká nervozita, ale rychle byla pryč. Jak říkám, dítě nemělo s komunikací problémy, takže ani já. Během toho kamarádství samozřejmě došlo na nějaké bariéry, snažila jsem se s dítětem komunikovat i když se mu nechtělo zrovna, vždy jej vyslechnout..

2. A jak jste třeba přizpůsobila tu komunikaci věku dítěte? Jeho individualitě?

Snažila jsem se s dítětem, i když mě třeba někdy trochu naštvalo nebo zamrzelo, co řeklo, komunikovat v klidu, s nadhledem, poradit mu, třeba i když to vyloženě nechtěl, neptal se na radu, když třeba byl problém, tak jsem mu vždy řekla, že mi může cokoliv říct a může mi věřit. Samozřejmě jsem se snažila nemluvit na něj v nějakých odborných výrazech, i jsem občas mrkla, co se dneska děckám jejího věku líbí, když mi o něčem vyprávěla, o nějakých věcech, co mezi vrstevníky frčí, tak jsem se opravdu snažila porozumět tomu.

3. A jak jste motivovala dítě k překonávání překážek, k dosahování jeho cílů?

Ona měla problémy s kamarády, moc mezi ně nezapadala, tak jsem se jí třeba snažila chválit, aby jí stouplu trochu sebevědomí, ať si více věří. Taky jsem vysledovala nějaké vlastnosti, které by se jejím vrstevníkům líbit nemusely, to byla například nedochvilnost, byla taková laxní, nic ji nebavilo, tak jsem se snažila na ni v těchto věcech trochu tlačit.

4. Další otázka.. Jakým způsobem jste udržovala vztah mezi vámi? Jak se ten vztah rozvíjel?

Tak ono to s ní bylo celkem těžké, protože jak jsem říkala, ona byla celkem nedochvilná, laxní k povinnostem, takže se stávalo, že ani nedorazila na schůzku, takže jsem měla období, kdy jsem s tím chtěla praštit, vykašlat se na to. Takže vztah se tak rozvíjel, nerozvíjel. Snažila jsem se vždy každý týden se ozvat, vymyslet pro ni aktivitu. Ale pravidelně to nešlo, i proto se vztah mezi náma nerozvinul tak jak jsem si představovala.

5. Obohatilo vás to působení v Pět P nějak, co se týče komunikace?

Naučila jsem se ovládat, co se týče nedochvilnosti, lenosti, laxnosti u druhých lidí. Taky to byla první zkušenost, co se týče trávení času s pubertákem, takže asi zlepšení komunikace s nimi.

6. Tak další.. Vyhledávala jste pomoc a rady v odborné literatuře?

Nevzpomínám si, že bych to dělala.. Vše, co jsem potřebovala, jsem se dozvěděla na supervizi a od koordinátora.

7. Plánovala jste si postup? Jako jak budete postupovat v celém vztahu, kamarádství?

No, nechávala jsem to spíše na okolnostech. Jako měla jsem zpočátku nějaké představy, jaké to bude úžasné, jak se budeme kamarádit, že se z ní stane šikovná a hodná holka.. ale ty iluze rychle zmizí a člověk si maximálně dva dny dopředu promýšlí, co bude s dítětem dělat. Jako přemýšlela jsem, co bych změnila na ní. Ale jak říkám, musela jsem to nechávat a běžet a dělat jen to nej jen v konkrétních situacích.

8. A měla jste přehled o tom, jak je na tom dítě se svým problémem? Jakým způsobem jste se v tom orientovala? Jako třeba i jak je na tom rodina a tak..

Jako díky supervizím docela ano. Ale dítě mi vše neříkalo. Ani rodič. Ona si nechávala věci pro sebe. Jako snažila jsem se z ní páčit informace, ale někdy se sekla a neřekla prostě nic. Co jsem se nedozvěděla od psychologky a koordinátorky, tak jsem nevěděla.. Otec mi jen řekl, že má problémy s některými předměty ve škole a že ji můžu doučovat. To bylo z jeho strany vše.

9. Další otázka.... Orientovala jste se v legislativních, společenských a organizačních podmínkách? Jako jak to tam funguje a tak..

Byla jsem obeznámena s fungováním organizace, programu, s mými právy a povinnostmi. Takže asi ano. A od koordinátorky.

10. Naučila jste se rozpoznávat rizika a stanovit meze? Jako že když byl třeba problém s jejím chováním.. A jak jste tuto schopnost rozvíjela?

Jak už jsem říkala, nejvíce mě štvalo to, jak byla nezodpovědná a laxní a nevadilo jí, že mě nechává třeba 20 minut na ni čekat nebo když nepřišla vůbec. Takže pokaždé jsem se jí o tom snažila promluvit do duše, dělala jsem chvíli uraženou nebo projevovala jsem to, že mi je to líto. Takže vždy viděla, že takové chování není bez reakce. Nebo když nebylo po jejím, když nedokázala udělat kompromis, tak jsem taky dala najevo, že se mi to nelíbí. Po čase jí toto trochu došlo a bylo to o trošinku lepší.

11. Vedla jste dítě k tomu, aby dokázalo porozumět důsledkům jejího rozhodnutí? Jak?

Tak samozřejmě. Jak jsem říkala, musela jsem jí ukázat, že špatné chování není bez reakce. Jinak by ke změně nedošlo, jinak by to nepochopila.

12. Došlo k pozitivním změnám u dítěte? A jakým způsobem jste postupovala k jejich dosažení?

Co se týče problémů s kamarády, to jsem se už nedozvěděla, ale naučila se trochu té zodpovědnosti, myslím si. A snad jsem v ní probudila nějaké zájmy o koníčky. Nebavilo ji před tím skoro nic. Snažila jsem se pořád něco vymýšlet a povzbuzovat ji, aby něco vymýšlela sama. A pak jak jsem už říkala, dávat jí najevo, že její chování může ubližovat a vadí mi.

13. Došlo někdy k tomu, že jste musel dítěti poskytnout emoční podporu? Třeba byla špatná z něčeho, něco ji moc trápilo.. A jakým způsobem jste to rozvíjela? Tuto schopnost.

Ona byla občas smutná ze školy. Snažila jsem se ji povzbudit ke komunikaci na toto téma ale skoro vždy řekla že se o tom nechce bavit. Tak jsem se snažila alespoň ji povzbudit, že zítra to bude lepší, nebo že už bude víkend a bude dobře, snažila se ji rozveselit. Nebo aspoň nějak zabavit aby na to nemyslela. Ale abych přímo řešila nějakou šílenou krizovku, to ne.

14. Jakým způsobem jste rozvíjela schopnost, učit a podporovat, pomáhat dítěti k samostatnosti?

Třeba jsem se snažila, aby vymýšlela sama aktivity no. Ona toho moc neznala, asi ji k tomu doma nevedli, tak jí vymýšlení moc nešlo, ale pak už se snažila.

15. A pomáhala jste dítěti vyjadřovat a rozeznávat jeho přednosti, silné stránky, schopnosti..? Jakým způsobem?

Samozřejmě, když mi vyprávěla, co se jí třeba povedlo ve škole, nějaká dobrá známka, že doma se jí něco povedlo, tak jsem ji chválila a chválila. To jsem cítila, že je na sebe pyšná a že je ráda a ráda by se zase pochlubila příště. Snažila jsem se s ní blbnout, to si myslím, že bylo pro ni taky povzbuzující, dávala jsem jí tím najevo, že aktivity, které vymyslela, jsou dobré.

16. Tak dále.. Mělo dítě problémy s chováním? Jak jste dítěti pomohla, nebo jakým způsobem, vyvíjet kontrolu nad jeho jednáním a chováním?

S chováním problém neměla. Jako pokud myslíš nějaké záškoláctví, šikanování, hlučnost, vulgarita atd. To ne. Jejím problémem byli hlavně ti kamarádi. Moc ji asi mezi sebe nebrali, tak z toho bývala smutná. Ale o tom už jsem mluvila. Vždycky jsem se snažila dát adekvátní reakci na to, že např. nepřišla na schůzku a tak. Třeba to právě jejím kámošům vadilo, no. Že je třeba nespolehlivá. Nebo to, že byla taková laxní, tak jsem se ji snažila povzbudit k té akčnosti trochu.

17. Znala jste možnosti a metody poskytování služeb a intervence? Můžete uvést příklad k tomu, jak jste postupovala, pokud nastala nějaká krizová situace..

Vždy, když jsem měla problém, snažila jsem se to řešit sama nebo jsem napsala mejl koordinátorce. Jinak vše probíhalo na supervizích. Jiné doporučení jsme nedostali. A jak už jsem řekla, nic závažného jsem neřešila.

18. Jak jste hodnotila pokroky, jak se to měnilo, ten vztah, účinnost toho postupu?

Supervizemi, vždy mi dal koordinátor nebo psycholog zpětnou vazbu.

19. Jakým způsobem jste čelila chování, které vytvářelo riziko a ohrožovalo klienta nebo okolí?

Jak jsem říkala, neměla problémy s chováním. Myslím nějaké velké. A dávala jsem jí tu zpětnou vazbu, tu reakci na její špatné chování.

20. A jak jste rozvíjela schopnost pomáhat zvládat konflikt, napětí nebo stres dítěte? A jak jste zlepšovala tu spolupráci dítěte s vámi?

Jak už jsem řekla, ona zas nedávala najevo nějaké emoce, že by ji něco trápilo. Byla ráda, že je venku ze školy, byla spokojená. Pokud byla smutná někdy, snažila jsem se ji povzbudit, vymyslet zábavnější aktivitu, poradit jí, jak to ve škole „přežít“. Co se týče druhé otázky, dávala jsem jí najevo, že mi může cokoliv říct. I když to často nedělala a nechávala si to pro sebe.

21. Ted' něco k organizaci samotné.. Rozuměla jste plně struktuře organizace, jaké mají cíle, režim atd.? Jakým způsobem jste se to dozvěděla?

Myslím si, že jsem naprosto pochopila, jaký je cíl programu, měla jsem jasno, jak to tam funguje. Byla jsem s tím seznámena jak na přednášce, kterou k nám na školu přišli dělat,

tak pak jsem si sama něco našla, nebo koordinátorka na začátku něco řekla, co jsem třeba nevěděla.

22. A jakým způsobem se rozvíjela komunikace a spolupráce s ostatními dobrovolníky, koordinátorem, organizací?

Myslím si, že dobře. Vůbec jsme se neznali, ale myslím si, že tam byli pohodoví lidi a často jsme spolu prohodili i pár slov mimo program. I studovali podobné školy, tak jsme se bavili o škole. Když jsme šli např. ze supervize, tak jsme šly s jednou holčkou někam pose-dět.. Ale většinou jsme se bavili o Pět P. Jaké máme problémy, jak to funguje, často jsme probrali o tom i jiné věci než na supervizi s koordinátorem. Ale už nejsme v kontaktu. Co se týče koordinátorky, komunikace probíhala často i přes mejly, ne jen na supervizi, byla mi sympatická, byla fajn, i se pozdravíme teď. I tedy s dobrovolníky. Ale jinak nic víc.

23. Jakým způsobem, pokud teda, jste přispívala ke zlepšení kultury organizace?

Často nás koordinátorka oslovovala s tím, co bychom chtěli dělat za aktivity na společných setkáních, nebo rozdat nějaký ten letáček, fotku na plakáty, návrhy atd.

24. Jakým způsobem jste doplňovala své znalosti a dovednosti, co se týče např. Pět P, dobrovolnictví..?

No souběžně jsem studovala VŠ se zaměřením na sociální práci, takže jsem často čerpala z informací ze školy. Jinak jsem na odbornou literaturu jen čistě kvůli Pět P nesáhla.

25. Jakým způsobem jste refletovala osobní stresy, jaké má příčiny, projevy a jak jste se nějak emočně vylad'ovala?

Vždy když proběhlo bezúčelné čekání na nic tak jsem samozřejmě byla několik dní naštvaná a probrala jsem to s koordinátorkou, probrala jsem to s přítelem. Pak mě to opustilo. Naštěstí to není něco, na čem by závisel můj život, takže den dva jsem byla naštvaná a zklamaná, když jsem si na to vzpomněla, ale jinak jsem s tím neměla problém.

26. Jakým způsobem jste, pokud tam byly, identifikovala u sebe či druhých, nějaké předsudky, stereotypy, nebo jak jste pomáhala je překonávat?

No překvapilo mě, že často vypráví vtipy o Romech, blondýnách atd. Na to, jak byla malá.. A poznala jsem, odkud vítr vane. Samozřejmě rodič. Z toho jsem poznala, že se asi učí docela špatným věcem, díky nevyřešeným problémům otce, jak mi po čase došlo. Tak jsem se vtipu občas zasmála, ale nechávala jsem to více méně být.

27. Hledala jste nové alternativy řešení? Můžete dát příklad?

Jo, hlavně co se týče toho setkávání nesetkávání. Nejdříve domluva s ní přes sms, nefungovalo, pak přes facebook, chvilku fungovalo. Pak jsem se naštvála a začala jsem tlačit na otce a začlo to být docela v pohodě. Dokud nezapomněl i on.

PŘÍLOHA P 4: ROZHOVOR S RESPONDENTEM 4

1. Začneme tedy.. Jakým způsobem se komunikace mezi tebou a dítětem rozvíjela? Třeba jakým způsobem jsi navázala kontakt, jak jsi vytvořila atmosféru důvěry..?

Sešly jsme se nejdříve i s maminkou a koordinátorem. Holčička byla docela zamlklá a os-
týchavá. Hodně se teda styděla. Měly jsme čas si spolu trochu popovídat. Byla hodně tichá
a musela jsem hodně komunikovat já. I když se jako rozmluvila, zůstala taková tichá celou
dobu. Takže zpočátku jsem se snažila víc, pak už méně, ale byla jsem to spíše já, kdo tu
komunikaci vedl. Ale určitě dělala pokroky od toho prvního setkání. Ona byla taková hod-
ňoučká, člověk na ni musel být jenom hodný a milý. Nevím, jestli mi hned od počátku vě-
řila, důvěřovala, ale později určitě.

2. A jak jsi přizpůsobila komunikaci jejímu věku?

Na ni musel člověk pomalu a mile, byla taková zaražená, tichá. Ale hodná. Ta komunikace
se rozvíjela pomalu. Člověk musel přistupovat trochu dětsky k ní.

3. A jakým způsobem jsi ji motivovala k překonávání překážek, problémů, k dosahování jejích cílů?

Snažila jsem se ji hlavně přesvědčovat. Že by měla být více průbojná, aby ty kamarády
měla, podporovat sebevědomí, aby to sociální chování bylo jednodušší pro ni. Snažila jsem
se ji vysvětlit, jaké jsou dnes děcka a že se třeba každý se nekamarádí se všema, ale ať se
třeba více začne bavit s holkama, se kterýma již nějaký ten rozhovor proběhl, a že když to
nebude utužovat, tak že ta kamarádka tam prostě nebude. Potřebovala motivovat často. Ale
pokrok byl.

4. A jak jsi teda udržovala vztah mezi váma? Jak se rozvíjel?

Moc iniciativní nebyla, takže co se týče schůzek, domlouvala jsem se přes maminku. Ani
neměla telefon, takže jsem zavolala mamce a ona mi ji třeba předala k telefonu, tak jsem si
s ní ještě popovídala, domluvily jsme schůzku. Dávala jsem jí prostě najevo, že na ni mys-
lím. Maminka si na to taky myslela, takže věděla, že schůzka má být. Vztah se rozvíjel tak,
že i když jsem to jakoby vedla já, tak jsem si tu důvěru získala, v mé přítomnosti byla i
sebevědomější, ale tak charakter člověka asi nezměníte, že. Ale už se pak tolik nebála no.

5. A jak tě obohatilo Pět P v komunikaci?

Komunikovala jsem s rodičem, naučila jsem se vést komunikaci s dítětem, neustále vymýšlet témata k hovoru. Jako ne že by to bylo nějaké násilné ty rozhovory, ale člověk se opravdu musel snažit a podporovat ji v tom mluvení, vyptávat se.

6. Vyhledávala jsi třeba pomoc, rady v odborné literatuře?

Ne, vůbec.

7. Plánovala sis postup, jak by mělo to přátelství probíhat, čeho jsi chtěla tím dosáhnout..? Jakým způsobem?

Jako jak budu postupovat v celém tom roce? Nebo na schůzkách? Tak každý asi kdo tam jde, má vidinu toho, že z dítěte udělá něco lepšího a pomůže mu a u první schůzky si říká, jak to všechno udělá a jak to bude. Jediné, co jsem plánovala, byla náplň schůzek. Vždy jsem asi den dva dopředu prošla na netu, co se děje ve městě, výstavy, akce apod. a zavola-la jí, jestli s tím souhlasí. Snažila jsem se, aby jednou za měsíc, 3 týdny, vymyslela i něco ona, aby byla aktivní a zkusila jednat i sama. Někdy se dařilo, někdy ne. Pak jsme se třeba procházely jenom.

8. Měla jsi přehled o tom, jak je na tom se svým problémem? Jakým způsobem ses v tom orientovala?

Ano měla, jak od psycholožky, docházely totiž do poradny. Měla nějaké problémy s učením a kvůli té nemluvnosti, byly tam nějaké problémy. Takže na supervizích jsem se dozvěděla. A taky měla skvělou mamku, tak mi třeba po telefonu řekla, jak se má, jestli je nějaký problém, co bych s ní mohla řešit na schůzce.. V tomto problém vůbec nebyl.

9. Orientovala ses v legislativních, společenských a organizačních podmínkách programu?

Samozřejmě vím, co je cílem programu, kdo je koordinátorem. Vše mi bylo objasněno.

10. A naučila ses třeba rozpoznávat rizika a stanovovat meze? Pokud nastala nějaká situace.. Jak jsi tuto schopnost rozvíjela?

Ono se někdy stalo, že nechtěla jít ven. I když byla schůzka domluvena. Ale zrovna ona byla takový človíček, že jí to člověk nemohl dávat za zlé. Vysvětlila jsem jí, že když je s někým domluvená, měla by to dodržet, že by na ni mohli být lidé našťvaní a tak. Nebo poznala jsem, že má nějak víc nemluvnou náladu, tak jsem se jen snažila ji trochu popostrčit, více komunikovat. Ale nevadilo mi to, ona byla taková milá..

11. Vedla jsi ji k tomu, aby dokázala porozumět důsledkům svého jednání a chování?

Jak?

Samozřejmě. Co se týče např. toho, že třeba někdy nechtěla jít, tak jsem jí vysvětlila, jak to je, že to by se dělat nemělo. Jinak s ní nebyly žádné problémy.

12. A došlo k pozitivním změnám u ní během vašeho kamarádství?

Došlo. Naučila se více komunikovat a byla trochu sebevědomější. Snažila jsem se jí popostrkovat k tomu, aby mluvila sama, ne já za ni, třeba jsme šly do obchodu, ona sama zkusila zaplatit, snažila jsem se domlouvat schůzku přes mamku, ale aby si sama řekla, kdy má čas, prostě v té samostatnosti a komunikaci jsem se jí snažila pomoci. I přede mnou se už tak nestyděla, ukazovala jsem jí třeba, že o nic nejde v tom mluvení, tak jsem s ní tak blbla, dělaly jsme blbosti venku, aby viděla, že přece o nic nejde.

13. A došlo třeba někdy k situaci, kdy jste jí musela poskytnout emoční podporu?

Jakým způsobem?

Došlo. Tím jak byla taková nemluvná a styděla se, neměla moc kamarádů a to ji trápilo, samozřejmě. Tak někdy z toho byla hodně špatná. Tak jsem ji třeba objala kolem ramen a povzbuzovala ji. Ono to zas staví na té samostatnosti, komunikaci. Radila jsem jí, jak na to, že to chce čas apod. Vždy jsem ji nějak utěšila a snažila se ji rozptýlit a něco dělat. Také jsem se snažila, aby si našla nějaké koníčky, i malé, nebo podobné, co mají ostatní holky. Aby měla témata k řešení, aby se nenudila pořád.

14. Pomáhala jsi jí k samostatnosti a soběstačnosti? Jakým způsobem?

Soběstačnost a samostatnost. O tom jsem již mluvila, tam měla velké mezery na začátku.

15. Dobře. Tak pomáhala jsi jí vyjadřovat její přednosti, schopnosti, silné stránky?

Jakým způsobem?

Třeba jsem ji pochválila, když sama něco zvládla, nebo něco vymyslela.

16. Měla třeba problémy s chováním? Jak jsi jí pomáhala vyvíjet kontrolu nad jejím chováním a jednáním?

S chováním problém neměla. Byla strašně hodná a taková zakřiknutá. Tam šlo jen o to povzbudit ji spíš k větší aktivitě.

17. A znala jsi možnosti a metody poskytování služeb a intervence?

Věděla jsem jen o supervizi, nebo jsem kontaktovala koordinátora, pokud nastal problém nebo jsem něco nevěděla. Jinak za sebe jsem jí dala najevo, že tu jsem a podporovala jsem ji.

18. Jakým způsobem jsi hodnotila měnící se situaci, pokroky s dítětem, účinnost toho, jak postupuješ..?

Často jsem mluvila s maminkou, takže zpětná vazba byla hlavně od ní. Ta mi vždy řekla, co se zlepšilo, jak to je. A já to i sama poznala, že je to lepší. Nebo tu byla opět ta supervize.

19. Čelila jsi někdy chování, které by ohrožovalo tebe nebo dítě? Asi taková situace nenastala v tvém případě.. Pokud ano, tak jakým způsobem?

Pokud třeba nechtěla jít a pár minut před schůzkou to zrušila, tak jsem to prostě přesunula na druhý den a pak jsem jí vysvětlila, jak to vidím. A to už jsem říkala. Jinak jsem to nějak radikálně neřešila.

20. Jak jsi rozvíjela schopnost pomáhat zvládat konflikt, napětí, stres dítěte? A jak jsi zlepšovala spolupráci s ní?

Jak jsem už říkala.. Často bývala špatná z toho, že nemá kamarádky, že je sama. Tak jsem ji objala, utěšovala ji, podpořila, zabavila nějak. Tak nějak ke mně získala důvěru tímto. Že jsem jí dávala najevo, že i já jsem její kamarádka.

21. A teď něco k organizaci.. Rozuměla jsi plně struktuře organizace, jejím cílům, pravidlům..?

Věděla jsem a vím, jaké jsou pravidla programu, cíle. Od koordinátorky jsem se to dozvěděla.

22. Jakým způsobem se rozvíjela komunikace a spolupráce s ostatními dobrovolníky, koordinátorkou, organizací?

S ostatníma dobrovolníkama v pohodě. Neznali jsme se, ale celkem jsme si rozuměli. První schůzka taková nejistá, nikdo nevěděl co a jak. Hlavně my noví. Ale pak v pohodě, mluvili jsme spolu, i po supervizi třeba, na schůzkách jsme byli jak kamarádi. Dokonce s jednou slečnou jsme byly i párkrát sednou na čaj. S koordinátorkou v klidu. Byla ochotná, vstřícná, zdravíme se, taktéž psycholog. Taktéž, zpočátku jsem se styděla, ale to byl prostě rovnocenný vztah. S koordinátorkou. Takže v pohodě. K organizaci mám kladný vztah. A snažím se ji podporovat i nadále.

23. Jakým způsobem jsi přispívala nebo přispíváš ke zlepšení kultury organizace?

To asi nijak.. Nevím.

24. Doplnovala sis své znalosti v této oblasti? Jako dobrovolnicí, Pět P...

Jen jsem třeba hledala na netu různé výtvarné aktivity, co dělat s dítětem, nějaké vyrábění, jinak nic.

25. Jak jsi reflektovala osobní stresy, jeho příčiny, projevy, jak ses emočně vylad'ovala?

Já si myslím, že vždy jsem udělala to nej, co jsem mohla. Neměla jsem nějakou potřebu se řešit, co jsem chtěla, mi bylo řečeno na supervizi. Neměla jsem z toho nějaké obtíže. S ní, jak jsem říkala, nebyl žádný problém. Takže mě nikdy nic netrápilo, co se jí týče. Spíše jsem vždy domů odcházela s moc fajn pocitem.

26. Tak další otázka.. Jakým způsobem jsi rozpoznala u sebe nebo u ní nebo ostatních nějaké předsudky a stereotypy? A jak jsi je pomáhala překonávat?

Spíše co se asi týče spolužáků. Tak tam byly nějaké předsudky vůči ní. Ale snažila jsem se ji povzbuzovat, ať si z nikoho nic nedělá. Ale o tom už jsem mluvila.

27. Hledala jsi nové alternativy řešení?

Samozřejmě. Pokud přišla s tím, že ve škole to bylo zas na nic, vždy jsme se pokusily najít jiné řešení, jak by se to mohlo spravit.

PŘÍLOHA P 5: ROZHOVOR S RESPONDENTEM 5

1. Začnu otázkou.. Jakým způsobem se mezi tebou a dítětem rozvíjela komunikace? Třeba jakým způsobem jsi navázala kontakt, jak jsi vytvořila atmosféru důvěry..?

Tak komunikace.. Ta zpočátku byla hodně nesmělá a taková.. spíše jsem mluvila já, připadalo mi, že se dítěti do toho ani nechce. A dlouho to tak i bylo. Snažila jsem se mu stále něco říkat, aby se mnou trochu komunikoval. Bylo to těžké no. On byl hodně divoký a zlobivé děcko a přede mnou byl jako že takový drsný a nechtěl se mnou jako s ženskou moc mluvit. Byl pořád jako by navztekaný. Ale snažila jsem se ho tahat ven a sportovat a bavit se na klučíčí témata, tak se za chvíli rozmluvil.

2. A jak jsi přizpůsobila komunikaci jeho věku?

Jak jsem říkala, sporty, auta, výstavy atraktivní pro kluka, chlapské témata no. A on se pak chytal. Ale bylo to těžké.

3. Jakým způsobem jsi motivovala dítě k překonávání překážek, problémů, dosahování jeho cílů?

On měl problémy s maminkou. Hodně zlobil. Tak jsem se snažila hlavně pochopit mamku, když vyprávěl třeba, čím ho naštvála a snažila jsem se mu vysvětlit, proč to tak je a co může udělat jinak a jak se k mamce chovat. Což se mu samozřejmě moc nelíbilo. Tak jsem se ho snažila motivovat tím, že třeba zajdem na něco dobrého, když se bude hezky chovat, nebo někam sportovat.

4. Dobře.. Další otázka.. Jak jsi udržovala vztah mezi vámi? Jak se rozvíjel vůbec?

Snažila jsem se pravidelně mu psát kvůli schůzkám, i jak se má třeba, dávala jsem najevo, že se na něj těším, působit optimisticky. Snažila jsem se o pravidelné schůzky. Občas to šlo, občas ne, někdy se mu nechtělo, ale dávala jsem prostě najevo, že se snažím.

5. Jak tě Pět P obohatilo v komunikaci?

Díky tomu, že můj malý kamarád byl vztekloun a často byl takový uražený, tak jsem se naučila velké trpělivosti, více mluvit a improvizovat v komunikaci.

6. Vyhledávala jsi pomoc a rady v odborné literatuře nebo na internetu..?

Ne, nevyhledávala jsem.

7. Plánovala sis postup, jak budeš postupovat v tom kamarádství? Čeho bys chtěla dosáhnout a jakým způsobem..?

Tak měla jsem nějakou vidinu toho, že ho trochu „vychovám“, ale plánovat to nejde. Maximálně jsem naplánovala průběh nastávající schůzky. A ani ta třeba nedopadla podle plánu. Jakým způsobem? Většinou jsem 2, 3 dny před plánovanou schůzkou hledala, co se děje v okolí, případně zamluvila nějaký squash nebo něco. Pak jsem mu to většinou napsala, aby si případně vzal s sebou nějaké peníze nebo věci na převlečení.

8. A měla jsi vždy přehled o tom, jak je na tom se svým problémem? Jak ses orientovala v jeho potřebách, i potřebách jeho rodiny třeba..?

On sám mi toho moc neřek. Takže jsem se spíše orientovala v jeho potřebách a jak to u nich probíhá skrze supervize a co řekl koordinátor nebo psycholog. Myslím si, že i když někdy si vymýšlel něco, měla jsem přehled o tom, jak to u nich doma je.

9. Orientovala ses v legislativních, společenských a organizačních podmínkách organizace, programu?

Šla jsem se podívat nejdříve na supervizi dobrovolníků, co tam už chodili, pak jsem se rozhodla, že bych do toho šla, tak mi po supervizi bylo vše objasněno. Prohlídla jsem si ještě internetové stránky a myslím si, že jsem v tomto měla jasno.

10. Naučila ses během toho kamarádství rozpoznávat rizika, stanovovat meze? Třeba když nastala nějaká těžší situace.. Jak jsi tuto schopnost rozvíjela?

Většinou jsem poznala už na první pohled, že mu zas něco přeletělo přes nos, a když se začal chovat protivně, narovinu jsem mu řekla, ať se chová slušně, že jsem se těšila na příjemnou procházku nebo tak a ne na jeho bručení. Takže, i když ne hned, se naučil, být příjemný.

11. Vedla jsi ho k tomu, aby dokázal porozumět důsledkům svých rozhodnutí? Jak?

Snažila jsem se. Třeba na sobě. Vysvětlila jsem mu, že bych byla smutná, kdyby se ke mně tak choval, nebo když se tak choval, tak jsem jako že byla smutná. On prostě musel vidět ty důsledky. A pak mu to došlo. Vysvětlit celý proces toho, jak by to mohlo dopadnout.

12. Došlo k pozitivním změnám během vašeho kamarádství? Jakým způsobem jsi postupovala, aby došlo k jejich dosáhnutí?

On měl hlavně problémy s chováním. Byl hyperaktivní a měl takovou hodnou maminku, která ho moc nezvládala. Tak jsem se alespoň snažila trochu učit, aby se dokázal ovládat, ukázat mu, že ty důsledky mohou být nedobré pro i okolí, že maminka bývá smutná kvůli němu. Naučil se mě trochu brát a komunikovat. Už nebyl takový vzpurný a vzteklý. Myslí si, že když jsem se ho snažila brát spíše na nějaké ty sporty, tak se i vyblbl a byl doma hodnější.

13. A došlo třeba někdy k situaci, kdy jsi mu musela poskytnout emoční podporu? Jak jsi rozvíjela tuto schopnost?

No jen když se kvůli něčemu vztekl, tak jsem se ho snažila uklidnit. Řekla jsem mu narovinu „v klidu jo?“. Na to se muselo tvrdšíma slovy, ne ťu ťu ňu ňu, to by nemělo cenu. A pak jsem mu vysvětlila, proč je to špatně, že se mi to nelíbí.

14. Jakým způsobem jsi ho podporovala a pomáhala mu k soběstačnosti?

On to moc s cizíma lidma neuměl, vždycky se tak nějak šprajcl a dělal uraženého a nechával to na mně. Tak jsem ho třeba poslala, aby šel na squash pro rakety, no byl našťvaný, že to dělat nebude. Ale smůla. Nebo jsem se snažila, aby vymyslel program, co budeme dělat.

15. A pomáhala jsi mu rozeznávat a vyjadřovat jeho přednosti, silné stránky, dobré vlastnosti? A jak?

Vždy jsem ho pochválila, že je šikovný, když se mu něco povedlo. Pro něj bylo opravdu těžké ovládat to chování, někdy dokázal být pěkně zlý. A dokázal ublížit. A pochvala na něj taky platila. Byl rád. Snažil se pak, opravdu. Potřeboval to slyšet.

16. Asi tedy měl problémy s chováním, že? Jak jsi mu teda pomáhala vyvíjet kontrolu nad svým chováním, které ho nebo tebe ohrožovalo?

Jak už jsem říkala. Byl docela hyperaktivní a akční a přitom se rád vztekal. Na něj platilo mu narovinu říct, ať toho nechá, třeba 100krát, dělat našťvaného, uraženého, mu to za chvíli došlo. Anebo chválit, zvyšovat mu sebevědomí.

17. A znala jsi třeba možnosti a metody poskytování služeb a intervence?

Takové informace nám snad ani nebyly řečeny. Prostě když byl problém tak koordinátor. Jinak se ani nestalo něco tak vážného, abych měla poskytnout intervenci nebo to nějak vážně řešit. To ne. A zbytek nějaké menší problémy nám poradil psycholog na supervizi..

18. Jakým způsobem jsi hodnotila měnící se situaci mezi váma, pokroky, účinnost tvého postupu..?

Tak sama jsem viděla, co se povedlo a co ne. I supervizor řekl, že vidí pokroky. Když se vlastně posílají ty zápisy ze schůzek, že.. A tak, co se týče dítěte, jsem se ho vždy zeptala – jak se mu líbila schůzka, jak se mu dařilo doma, jak se mají s maminkou, nebo přímo od maminky – jestli vidí zlepšení. Nebo, co se týče otázek, problémů – byla tady ta supervize, že.. A tam mi řekl, co jsem udělala dobře, špatně..

19. Jakým způsobem jsi čelila chování, které vytvářelo riziko a ohrožovalo dítě nebo tebe, okolí?

Jak jsem říkala. Dělal jsem našťvanou, smutnou, uraženou, řekla mu narovinu, co si myslím. Nechávala jsem ho vychladnout no. A pak se dalo něco řešit. Dřív to nemělo smysl, to by byla ztráta času a energie.

20. Jak jsi rozvíjela schopnost zvládat konflikt, napětí, stres dítěte? A jak jsi zlepšovala spolupráci s ním?

On jako zas nebyl typ, který by se trápil. Ale chvílky napětí byly, to určitě. Jako nikdy jsem na něj netlačila. Snažila jsem se mu normálně vysvětlit, co se stalo, že by nebylo dobré, aby se tak choval, že tím lidem, kteří ho mají rádi, ubližuje, a že by byli rádi, kdyby na ně byl hodný, že oni pak taky budou. Jak jsem říkala, potřeboval říct důsledky, jak by to mohlo dopadnout, to dobré i špatné chování. Snažila jsem se to říkat tak nějak maminkovsky a přitom být jako kámoš.

21. Ted' něco k organizaci.. Rozuměla jsi plně struktuře organizace, cílům, jaké tam mají pravidla?

Já si myslím, že ano. Bylo mi to řečeno na prvním setkání.

22. Jakým způsobem se rozvíjela komunikace a vztahy s ostatními dobrovolníky, koordinátorem, organizací?

No jelikož jsem byla nejstarší, tak i přesto jsem si se studenty rozuměla, ale že bychom si po skončení supervize nebo setkání šli někam sednout, to ne. Oni možná jo, ale já přece už.. Nikoho jsem před tím neznala. Ale když se potkáme na ulici, tak se stále zdravíme. I s koordinátorkou i s paní psychologkou. S postupem času se mi před ostatními dobrovolníky lépe mluvilo, poznala jsem jejich příběhy s dětmi, tak jsme si i navzájem dávali rady,

komunikace byla úplně v pohodě, i s koordinátorem. Jak jsem říkala, ostatní byli moc fajn, ale nejlepší kamarádi se z nás nestali.

23. Jakým způsobem jsi přispívala ke zlepšení kultury organizace?

Šírím dobré jméno ☺ No třeba když byly společná setkání, mám ráda ruční práce, tak jsem se snažila navrhnout nějaké výtvarné činnosti. Jinak ne.

24. Doplnovala jsi nějak své znalosti, dovednosti v této oblasti? Jakým způsobem?

Získala jsem důležité informace od psychologičky na výcviku, na supervizích, jinak jsem si v odborné literatuře nevyhledávala.

**25. Jakým způsobem jsi rozpoznávala osobní stresy, jeho příčiny, jak ses emočně vy-
lad'ovala?**

No pokud jsem přišla ze schůzky naštvaná nebo tak, tak jsem si prostě sedla s kávou do křesla, chvílku nad tím přemýšlela, ale raději jsem si to domů s sebou nenosila. Ani se nic tak hrozného nestalo, abych z toho byla nějak špatná.

**26. Jakým způsobem jsi u sebe nebo u něj nebo ostatních identifikovala předsudky
nebo stereotypy a jak jsi je pomáhala překonávat?**

S předsudky jsem se nesečkala. U něj, nebo u mamky..

27. Hledala jsi alternativy řešení? Třeba jeho problémů, situací..

No samozřejmě než jsem poznala, co na něj platí, vyzkoušela jsem toho spoustu. A taky to někdy na něj platilo, ty mé metody, někdy ne. Takže člověk musel neustále improvizovat. Ale dalo by se říct, že jsem našla to univerzální řešení situace s postupem času.