

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra sociální pedagogiky

Projekt Mentorské asistence v rámci sociální prevence města Svitavy

Diplomová práce

Autor: Mgr. Klára Novotná

Studijní program: N7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Sociální pedagogika

Vedoucí práce: PhDr. Václav Bělík, Ph.D.

Hradec Králové

2015

UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ
Pedagogická fakulta
Akademický rok: 2014/2015

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Mgr. Klára Novotná**
Osobní číslo: **P13144**
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Název tématu: **Projekt Mentorské asistence v rámci sociální prevence města Svitavy**
Zadávací katedra: **Katedra sociální pedagogiky**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Obsahem diplomové práce bude představit Mentorskou asistenci, jako preventivní volnočasový program pro žáky 1. - 6. ročníků základních škol ve Svitavách. Hlavním cílem bude zkoumat zkušenosti mentorů v rámci této asistence. V praktické části bude při zpracování tématu použita metoda dedukce, analýza a syntéza a techniky pozorování, rozhovor.

Rozsah grafických prací:
Rozsah pracovní zprávy:
Seznam odborné literatury:

Vedoucí diplomové práce: **PhDr. Václav Bělfk, Ph.D.**
Katedra sociální patologie a sociologie

Datum zadání diplomové práce: **7. ledna 2014**
Termín odevzdání diplomové práce: **6. března 2015**

Doc. PhDr. Pavel Vacek, Ph.D.
děkan

L.S.

Mgr. Iva Junová, Ph.D.
vedoucí katedry

dne

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

Ve Svitavách dne

Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala PhDr. Václavu Bělíkovi, Ph.D. za odborné vedení diplomové práce, cenné rady, připomínky a také za nasměrování, které mi bylo z jeho strany vždy ochotně poskytnuto.

Anotace

NOVOTNÁ, Klára. *Projekt Mentorské asistence v rámci sociální prevence města Svitavy*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2015. 68 s. Diplomová práce.

Diplomová práce se zabývá představením Mentorské asistence, jako preventivního volnočasového programu pro žáky 1. – 6. ročníků základních škol ve Svitavách. V prvních třech kapitolách diplomové práce jsou představena základní teoretická východiska. Čtvrtá kapitola diplomové práce navazuje na představená teoretická východiska a je věnována vlastnímu výzkumnému šetření. Hlavním cílem diplomové práce je zkoumat zkušenosti mentorů v rámci této asistence. Hlavní cíl je transformován do hlavní výzkumné otázky, ze které jsou dále stanoveny čtyři dílčí výzkumné otázky. Pro vlastní výzkumné šetření je zvolena kvalitativní výzkumná strategie, konkrétně metoda dedukce, analýzy, syntézy a techniky rozhovoru a pozorování. Následně je provedena analýza a interpretace dat. Výsledky z provedeného výzkumného šetření mohou být přínosem nejen pro další zájemce o Mentorskou asistenci, ale i pro samotné pracovníky spolku Bonanza a studenty humanitních oborů.

Klíčová slova: mentoring, mentor, svěřenec, sociální prevence, mentorská asistence.

Abstrakt

NOVOTNÁ, Klára. *Project Mentoring assistance in the prevention of social Svitavy*. Hradec Králové: Pedagogical Faculty, University of Hradec Králové, 2015. 68 pp. Diploma Degree Thesis.

This thesis deals with the introduction Mentoring assistance as a preventive leisure time program for preschool children 1 to 6 years of primary school in Svitavy. The first three chapters of the thesis are presented the basic theoretical background. The fourth chapter of the thesis builds on the presented theoretical basis and is devoted to the research investigation. The main objective of this thesis is to examine the experiences of mentors within this assistance. The main goal is transformed into a major research questions of which are also established four research questions. For own research is a qualitative research strategy, specific methods deduction, analysis, synthesis and interview techniques and observation. Consequently, the analysis and interpretation of data. The results of the conducted research can be beneficial not only for others interested in mentoring assistance, but also for the staff and students Bonanza Society humanities.

Keywords: mentoring, mentor, protégé, social prevention, mentoring assistance.

OBSAH

ÚVOD	9
1 VYMEZENÍ PROBLEMATIKY MENTORINGU	11
1.1 ZÁKLADNÍ PODOBY MENTORINGU A JEHO VÝVOJ	12
1.2 FORMÁLNÍ MENTORINGOVÉ PROGRAMY	13
1.3 AKTÉŘI FORMÁLNÍHO MENTORINGU	14
2 MENTORSKÝ VZTAH	17
2.1 FÁZE A ZNAKY MENTORSKÉHO VZTAHU	18
2.2 PŘEKÁŽKY A DILEMATA MENTORSKÉHO VZTAHU	20
2.3 PŘÍNOSY MENTORSKÉHO VZTAHU	20
3 PROJEKT MENTORSKÉ ASISTENCE	22
3.1 CHARAKTERISTIKA PROJEKTU MENTORSKÉ ASISTENCE	23
3.2 CÍLOVÁ SKUPINA, POSLÁNÍ PROJEKTU A JEHO CÍLE	24
3.3 PRŮBĚH A REALIZACE PROJEKTU	26
3.4 PERSONÁLNÍ A FINANČNÍ ZABEZPEČENÍ PROJEKTU	26
3.5 PODPŮRNÉ SKUPINY	28
4 VLASTNÍ VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ	29
4.1 ZVOLENÝ DRUH VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	32
4.2 ZVOLENÉ METODY A TECHNIKY SBĚRU DAT	33
4.3 VÝZKUMNÝ VZOREK	35
4.4 POPIS PRŮBĚHU SBĚRU DAT A STRATEGIE PRO JEJICH ANALÝZU	37
5 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT	39
5.1 DÍLČÍ VÝZKUMNÁ OTÁZKA I.	39
5.2 SHRUTÍ DÍLČÍ VÝZKUMNÉ OTÁZKY I.	42
5.3 DÍLČÍ VÝZKUMNÁ OTÁZKA II.	42
5.4 SHRUTÍ DÍLČÍ VÝZKUMNÉ OTÁZKY II.	48
5.5 DÍLČÍ VÝZKUMNÁ OTÁZKA III.	49
5.6 SHRUTÍ DÍLČÍ VÝZKUMNÉ OTÁZKY III.	51
5.7 DÍLČÍ VÝZKUMNÁ OTÁZKA IV.	52
5.8 SHRUTÍ DÍLČÍ VÝZKUMNÉ OTÁZKY IV.	54

ZÁVĚR	56
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	60
DOPORUČENÁ LITERATURA	66
SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK S VÝKLADEM	67
SEZNAM TABULEK	67
SEZNAM PŘÍLOH	68
PŘÍLOHA A: TYPOLOGIE MENTORINGOVÝCH PROGRAMŮ	
PŘÍLOHA B: ORGANIZAČNÍ STRUKTURA SPOLKU BONANZA	
PŘÍLOHA C: SLUŽBY SPOLKU BONANZA	
PŘÍLOHA D: PLÁN SETKÁVÁNÍ A CÍLE SPOLUPRÁCE	
PŘÍLOHA E: DOTAZNÍK	
PŘÍLOHA F: DOHODA O PROVEDENÍ PRÁCE	
PŘÍLOHA G: DOHODA O SPOLUPRÁCI	
PŘÍLOHA H: DODATEK K DOHODĚ O SPOLUPRÁCI	
PŘÍLOHA CH: OSVĚDČENÍ	
PŘÍLOHA I: SLAVNOSTNÍ OCENĚNÍ	
PŘÍLOHA J: POČET ÚČASTNÍKŮ	
PŘÍLOHA K: SETKÁNÍ PODPŮRNÉ SKUPINY	
PŘÍLOHA L: STRUKTURA TAZATELSKÝCH OTÁZEK	
PŘÍLOHA M: ROZHOVOR S I1	
PŘÍLOHA N: ROZHOVOR S PRŮVODKYNÍ A MENTORKOU	
PŘÍLOHA O: ROZHOVOR S MATKOU SVĚŘENCE	
PŘÍLOHA P: DOPLŇUJÍCÍ ZJIŠTĚNÍ	

Úvod

Prostřednictvím subjektů podílejících se na prevenci kriminality ve Svitavách vznikl v roce 2013 program „*Svitavy - sociální prevence jako součást systému včasné intervence ve Svitavách – 2013*“. Program představuje systém sociální a sociálně pedagogické práce v oblasti sociální prevence. Jednou z aktivit programu je projekt Mentorské asistence. (Stündl, 2013) Ten představuje preventivní volnočasový program pro žáky 1. – 6. ročníků základních škol ve Svitavách. S projektem Mentorské asistence jsem se poprvé setkala v roce 2012 v rámci školní praxe. Měla jsem možnost osobně si vyzkoušet, jaké to je být v pozici mentora. Již v tuto dobu mě projekt velmi oslovil. Z tohoto důvodu jsem se rozhodla, že se jím budu prostřednictvím diplomové práce zabývat.

V první kapitole diplomové práce je nejprve přistoupeno k vymezení problematiky mentoringu. Uvedeny jsou dvě základní podoby mentoringu se kterými je možné se setkat. Jedná se o mentoring přirozený (informální) a mentoring formální, poskytovaný v rámci formálních mentoringových programů. V krátkosti je představen vývoj mentoringu. Posléze je pozornost zaměřena na formální mentoringové programy a na základní aktéry - mentora, svěřence, rodinu, průvodce a realizační tým mentoringového projektu. Druhá kapitola se zabývá mentorským vztahem, jeho fázemi a znaky. Pozornost je věnována i překážkám, dilematům a přínosům mentorského vztahu. Třetí kapitola se věnuje projektu Mentorské asistence. Dochází k jeho charakteristice, uvedení cílové skupiny, poslání a cíle projektu. Dále je uveden průběh a realizace projektu, personální a finanční zabezpečení a podpůrné skupiny.

Čtvrtá kapitola je věnována vlastnímu výzkumnému šetření, ve kterém je představen hlavní cíl diplomové práce. Hlavním cílem diplomové práce je zkoumat zkušenosti mentorů v rámci této asistence. Následuje formulace hlavní a dílčích výzkumných otázek. Představeny jsou zvolené metody a techniky sběru dat, výzkumný vzorek, popis průběhu sběru dat a strategie pro analýzu dat. Pátá kapitola se věnuje analýze a interpretaci dat k jednotlivým dílčím výzkumným

otázkám. V příloze P. je dán prostor i pro doplňující zjištění k výzkumnému šetření ze dvou rozhovorů mimo stanovený výzkumný záměr (s průvodkyní a mentorkou v jedné osobě a s matkou svěřence účastnícího se letošního školního roku projektu). Dílčí výzkumnou otázkou I. je zjišťováno, jaké zkušenosti s prací s dětmi měli mentoři při vstupu do projektu Mentorské asistence. Dílčí výzkumnou otázkou II. je zjišťováno, jaké zkušenosti měli mentoři s dynamikou mentorského vztahu se svým svěřencem od jeho počátku až po jeho zakončení. Dílčí výzkumnou otázkou III. je zjišťováno, jaké zkušenosti měli mentoři s realizovanými podpůrnými skupinami v rámci projektu Mentorské asistence. Dílčí výzkumnou otázkou IV. je zjišťováno, zda je něco, co by mentoři na základě svých zkušeností z účasti v projektu Mentorské asistence vzkázali nově začínajícím mentorům. Pozorování prováděné během jednotlivých rozhovorů s informanty složilo pouze k jejich doplnění. Na konci páté kapitoly je provedeno shrnutí dílčích výzkumných otázek.

Literární zdroje k tématu diplomové práce byly zvoleny tak, aby poskytovaly dostatek potřebných informací. Jednalo se o zahraniční, ale i tuzemské autory. Dále o periodika, legislativní prameny, webové stránky a výroční zprávy spolku Bonanza. Věřím, že nashromážděné poznatky budou přínosné dalším zájemcům o projekt Mentorské asistence, pracovníkům spolku Bonanza a také studentům humanitních oborů.

1 Vymezení problematiky mentoringu

Pojem mentoring nebo také mentorování nemá přesný překlad. V odborné literatuře nalezneme mnoho definic mentoringu. Jednotná definice mentoringu neexistuje. (Píšová, Duschinská a kol., 2011) Autoři ve snaze definovat mentoring, uvádějí spíše více definic od různých autorů nebo se přímému definování vyhýbají. (Petrášková, Prausová, Štěpánek, 2014) Píšová, Duschinská a kol. (2011) vnímají tři hlavní důvody pro tuto pojmovou nejasnost:

- podpora profesního rozvoje je závislá na dané kultuře (institucionální i národní),
- dynamický vývoj v posledních dvaceti letech,
- již v definicích samých se jeden pojem definuje druhým, proto neexistuje obecně přijímaná definice pojmu.

I přes výše uvedenou nejednotnost, byla zvolena definice mentoringu, která nejlépe koresponduje s charakterem diplomové práce v tomto znění: *„mentoring je blízký, individuální, mezigenerační vztah staršího, zkušenějšího mentora, který má zájem předat své zkušenosti a vědomosti mladšímu, méně zkušenému chráněnci (mentee).“* (Brumovská, Seidlová Málková, 2010, s. 11) Píšová, Duschinská a kol. (2011) upozorňují, že v praxi může docházet k nesprávnému zaměňování pojmu mentoring za pojmy supervize a koučování (výjimečně i poradenství). Pojmy jsou nesprávně užívány, jako synonyma, vzájemně se definují, případně mývají protichůdný charakter.

Pojem supervize má původ v latinském jazyce. Super znamená výše nebo přes a visio znamená pohled. Pojem byl původně používán v ekonomickém prostředí. Jeho význam vyjadřoval dohled, dozor, kontrolu, řízení nebo inspekci. Rozšiřováním do dalších odvětví lidské činnosti se pohled na supervizi od původního pohledu změnil. (Havrdová, Hajný a kol., 2008) Gillernová, Krejčová a kol. (2012, s. 110) definují supervizi jako *„kultivované a bezpečné zpětné vazby zprostředkované znalým, chápajícím, důvěryhodným odborníkem*

nebo skupinou kolegů, která umožňuje vidět problémy z nového úhlu pohledu a opřít se o jiné úhly pohledu.“

Koučování je proces rozhovorů mezi koučem a koučovaným zaměřený na koučovaného. Vznikl ve sportovním prostředí. (Crkalová, Riethofr, 2012) Lazarová (2010) poukazuje na skutečnost, že pojmy supervize i koučování vyjadřují specifický způsob práce a jsou důležitou součástí mentorského vedení. V procesu mentoringu bývají využívány, jako jednorázová pomoc v určité fázi mentorského vztahu. Představují jednu z možných forem podpory mentorského vedení, které zahrnuje celou řadu metod a forem spolupráce. Podrobné srovnání jednotlivých rozdílů mezi výše zmiňovanými pojmy nalezneme v knize Mentoring v učitelství od Pišové, Duschinské a kol. (2011).

1.1 Základní podoby mentoringu a jeho vývoj

Nyní budou v krátkosti představeny základní podoby mentoringu a jeho vývoj. K vývoji mentoringu uvádí Lazarová (2010, s. 67), že *„mentoring je jedna z nejstarších forem učení.“* Mentoring v této podobě označujeme, jako mentoring přirozený (informální). Jeho hlavním aspektem je proces učení se jedince od dětství po celý život. Vyskytuje se v běžné sociální síti dospívajících. Tvoří zhruba 69% všech mentorských vztahů (členové rodiny představují 40%, 26% učitelé nebo odborní poradci). (Brumovská, Seidlová Málková, 2010)

Historie přirozeného mentoringu sahá do antiky. Jeho dalšímu rozvoji přispěl rozkvět řemeslných cechů - vztah mistra a učně. S nástupem průmyslové revoluce, došlo k postupnému odsouvání přirozeného mentoringu. Na jeho místo se začal dostávat mentoring formální, uplatňovaný ve formálních mentoringových programech. (Pišová, Duschinská a kol., 2011) Mentoring prošel dvěma vlnami vývoje. První vlna mentoringu byla reakcí na zvyšující se kriminalitu mladých lidí. Pomoc se rozvíjela na konci 19. století neorganizovaným a neprofesionálním hnutím Friendly Visicors. Američané navštěvovali rodiny z chudého okolí a nabízeli rodinám svou podporu. Dalším

hnutím bylo Progressive Movement. Vzniklo v Chicagu v roce 1899. Hnutí postupně přijímalo nové poznatky ze sociálních věd a metod psychologie. Na začátku 20. století byl založen první největší a nejvýznamnější mentoringový program Big Brothers Big Sisters of America, který se stal vzorem pro novodobé mentoringové programy. (Brumovská, Seidlová Málková, 2010) V České republice působí program od roku 1996. Známe jej jako projekt Pět P. Ze začátku fungoval pod záštitou Open Society Fund. V tom samém roce projekt převzalo občanské sdružení HESTIA (dnes spolek). (Matoušek, Matoušková, 2011) Mentoring se začal stávat součástí nabídky sociálních služeb pro ohroženou mládež například v organizaci Young Men's Christian Association. (Brumovská, Seidlová Málková, 2010)

Během 80. a 90. let 20. století nastoupila druhá vlna mentoringu. Patrné byly proměny rodiny, které se projevovaly omezením vztahů s příbuznými mimo nukleární rodinu, rozpadem tradičních rodinných a sousedských vztahů, ztrátou propojení mezi starší a mladší generací a minimem záchranných sociálních sítí. Formální mentoring začal být využíván ve výcvikových kontextech. Odtud se zvolna rozšířil do oblasti managementu organizací a následně do dalších oblastí lidské činnosti. (Píšová, Duschinská a kol., 2011) V České republice se formální mentoring realizoval vlivem politické situace až od poloviny 90. let 20. století. (Brumovská, Seidlová Málková, 2010)

1.2 Formální mentoringové programy

Formální mentoring se uplatní v mentoringových programech. Funguje jen za určitých podmínek, které musí být v praxi naplněny:

- pečlivý výběr mentora,
- výcvik,
- průběžné vzdělávání,
- přístup mentora ke svěřenci,

➤ supervize. (Brumovská, Seidlová Málková, 2010)

Mentoringové programy ve své podstatě využívají principů a přínosů přirozeného mentoringu. Mají různé cíle, cílové skupiny a místa působení. Nemají tedy jednotnou typologii. Ta se podle autorů různí. Osobně mě nejvíce oslovilo dělení mentoringových programů podle Brumovské, Seidlové Málkové (2010). Autorky rozlišují formální mentoringové programy podle formy vytvářených vztahů, podle prostředí svého vzniku a podle struktury a cíle. Detailní popis uvádím v příloze A.

Formální mentoringové programy mohou působit samostatně nebo s dalšími službami. Zasahovat mohou do oblasti volnočasové, ale i do dobrovolnictví, sociální pedagogiky nebo do neformálního vzdělávání. Podle Brumovské, Seidlové Málkové (2010) mají formální mentoringové programy v kombinaci s dalšími službami prokazatelně větší přínosy. V České republice má v souvislosti s formálními mentoringovými programy velké postavení Unie mentorů, jejímž cílem je přispět k propagaci formálních mentoringových programů ve výchově a vzdělávání, jako finančně nenáročné činnosti s mladými lidmi v kontextu prokazatelných pozitivních přínosů v mnoha oblastech života. (Unie mentorů, 2014)

1.3 Aktéři formálního mentoringu

Označení **mentor** má původ v řečtině. Poprvé se objevilo 800 let před naším letopočtem v Homérově eposu *Odysea*. Když Odysseus odcházel do Trojské války, přenechal svého syna Telemacha příteli Mentorovi. Jeho úkolem bylo vychovat Telemacha a vést jej k zodpovědnosti za svůj život. Mentorem byla převtělená bohyně Athéna doprovázející Telemacha na jeho cestě při hledání otce Odyssea ztraceného ve válce. Mentor se stal synonymem důvěrného rádce, přítele, učitele, zkušené a moudré osoby. (Freedman, 1993) Mentor byl v minulosti označován různými názvy: mistr, alchymista, cechovní mistr, řemeslník, v Číně mudrc, u hinduistů a sikhovů guru, u židů rabín, u súfijců šejk,

u indiánů stařešina. Původní pojetí mentora má v sobě určitý archetypální rozměr. (Petrášová, Prausová, Štěpánek, 2014) Pojem mentor nemá obecně přijímanou jednotnou definici. Pro účely diplomové práce byla zvolena následující definice od Matouška a kol. (2013), kteří definují mentora, jako toho, kdo nabízí méně zkušenému podporu, posiluje jeho sebevědomí, poskytuje mu ochranu, péči, zpětnou vazbu a přístup ke zdrojům. Lazarová (2011) upozorňuje, že pojem mentor má v českém prostředí i negativní konotaci. Mentor může být spojován s osobou, která poučuje nebo kárá. V diplomové práci je za mentora považován student střední školy ve Svitavách dobrovolně se účastnící projektu Mentorské asistence viz. třetí kapitola diplomové práce. Jedná se o dobrovolníka, kterému je svěřenec přidělen prostřednictvím třetí strany, nejčastěji koordinátorem projektu. Nejedná se o odborníka na mentoring. Jedná se o „amatéra“, jehož přirozeného potenciálu a pozitivní motivace je využito pro práci s jeho svěřencem. Podle Brumovské, Seidlové, Málkové (2010) představuje dobrovolný mentor pro svého svěřence zdroj poloformální sociální opory¹, jejímž cílem je posílení odolnosti vůči stresu a rizikovým faktorům prostředí, prevence projevů sociálně patologického chování, posílení sociální sítě a sociálního kapitálu.

Mentorovaný může být označován, jako svěřenec, chráněnc, učeň, klient programu nebo služby, mentee, osoba mentorem podporovaná, protégé nebo také intern. *„Tak se označuje partner mentora v mentorském vztahu.“* (Brumovská, Seidlová, Málková, 2010, s. 17) Velmi záleží na pojetí mentoringu. Označení mentee se využívá u mladší generace. U starší generace se používá označení protégé. V českém překladu se běžně používá označení mentorovaný. (Píšová, Duschinská a kol., 2011) V diplomové práci bude užíváno označení svěřenec, pro žáka 1. – 6. ročníku základních škol ve Svitavách dobrovolně se účastnícího projektu Mentorské asistence blíže viz. třetí kapitola diplomové práce.

¹ *„Sociální opora je chápána, jako jeden z nejdůležitějších pozitivních faktorů modifikujících nepříznivý vliv různých negativních životních situací na psychický i fyzický stav člověka.“* (Křivohlavý, 2009, s. 104)

Existují tři hlavní oblasti, ve kterých svěřenec funguje – rodina, škola a vrstevnická skupina. (Béreš, 2013) Rodina má na svěřence nejsilnější a nejvýraznější vliv. Práce s rodinou je v mnoha ohledech stěžejní. (Václavů, 2009) Podle Maříkové, Petruska a Vodákové (1996) představuje rodina součást sociální struktury každé společnosti a musí být pod ochranou státu. Procházka (2012) zdůrazňuje, že rodina a rodinní příslušníci jsou pro svěřence vzorem chování. Matoušek, Pazlarová a kol., (2014) uvádějí že, zahájení školní docházky bývá náročné. Rodina, která zvládala péči o menší dítě bez obtíží, je vystavena jiným nárokům a může z nejrůznějších důvodů narážet na osobní limity. Rodiče nemusí mít zkušenost, o kterou by se mohli opřít a požadavky školy se mohou zdát neuskutečnitelné. V tomto ohledu mohou rodině pomoci nestátní neziskové organizace zaměřující se na tuto problematiku. Vágnerová (2012) uvádí, že pro svěřence je důležité být považován za úspěšného.

Brumovská, Seidlová Málková (2010) uvádí, každý projekt má svůj realizační tým. Patří sem průvodce (označovaný také, jako profesionál mentoringového programu nebo projektu), který se podílí se na procesu dosahování kvality. Školí, vede a podporuje mentory. Ve spolupráci s mentorem se snaží rozvinout vztah s jeho svěřencem. Stanovuje roli mentora ve vztahu ke svěřenci, pracuje s jeho dilematy a rozvíjí jeho schopnosti. Poskytuje mu maximální profesionální podporu. Dále sem patří i koordinátor, kterého Kolářová (2014) označuje za duši projektu. Koordinátor provádí výběr mentorů, jejich koordinaci a podporu. Je nezbytné, aby měl porozumění projektové myšlence, bohaté komunikační dovednosti a jistou dávku asertivity. Mimo výše uváděné se může dále jednat i o supervizora a další dobrovolníky z řad veřejnosti.²

² Zákonná opatření k fungování dobrovolníků v sociálních službách upravuje zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů. K akreditovaným dobrovolnickým programům se vztahuje § 115, odst. 2 odkazující na zákon č. 198/2002 Sb., o dobrovolnické službě, ve znění pozdějších předpisů. Neakreditované programy se řídí standardem kvality č. 9 dle přílohy č. 2 prováděcí vyhlášky Ministerstva práce a sociálních věcí č. 505/2006 Sb., kterou se provádějí některá ustanovení zákona o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů.

2 Mentorský vztah

Mentoring je proces, ne jednorázová aktivita, kde zkušenější jedinec poskytuje informační a emocionální podporu méně zkušenějšímu. (Herr, Cramer, Niles, 2004). Mezi svěřencem a mentorem vzniká během mentoringu vztah, který může být prospěšný oběma i organizaci, která mentoring zajišťuje. Pozorností a pěstováním získává vztah na kvalitě. Kvalita vztahu závisí na pravidelnosti, odolnosti, dlouhodobosti, důvěře, pocitu blízkosti a vzájemné empatii obou partnerů. (Brumovská, Seidlová Málková, 2010) „*Často nemáme čas, abychom si rozuměli, ale čas na nedorozumění si uděláme.*“ (Trélaün, 2005, s. 35)

Doba vztahu se odvíjí od nastavených cílů, jejich složitosti a od individuality svěřence i mentora. (Koubek, 1997) Svěřenec má jedinečnou šanci odpozorovat a převzít zkušenosti, kontakty či získat jasné představy o tom, jak zvládat řadu životních situací. Mentor je obohacen o náměty a postřehy svěřence, který není zatížen stereotypy a hledá nové cesty řešení. Mentor může pro svěřence představovat vzor. Z historie známe například tyto mentorské dvojice - Merlin a král Artuš, Freud a Jung, Sartre a Beauvariová, Aristoteles a Alexandr Veliký. Za jednoho z nejvýznamnějších českých mentorů osobně považuji Jana Amose Komenského. Havlíčková (2011) uvádí, že vztah mezi mentorem a svěřence je vymezen svými pravidly. Mentor má reagovat na potřeby svěřence. Mentor i svěřenec mají na vztahu stejnou odpovědnost. Jejich vztah má být rovnocenný a založený na vzájemné důvěře. Ve vztahu má být uplatňován aktivní přístup.

Jak uvádí Lazarová (2015) nesmíme zapomínat na to, že mentorský vztah je citlivý a může obsahovat spoustu potencionálních rizik. Na stranu druhou přináší docela zajímavé a cenné zkušenosti. Cílová skupina svěřenců determinuje cíle mentorské podpory, způsoby jejich dosahování i potřebnou délku a specifika mentorského vztahu. Vztah má svou dynamiku a jednotlivé fáze, kterými prochází. Lazarová (2010) uvádí, že mentorské vztahy mají silný psychologický potenciál. Václavů (2009) dodává, že šance na úspěch

při uplatňování vlivu na svěřence se zvýší v situaci, kdy mentor naváže vztah i s těmi, kteří tráví se svěřencem volný čas.

2.1 Fáze a znaky mentorského vztahu

Jednotlivé fáze mentorského vztahu by měl dobrý mentor reflektovat a v souladu s nimi plánovat úkoly a přijímat celou řadu podob mentorské role. I u vymezení fází mentorského vztahu nalezneme značnou nejednotnost podle toho, jaký autor fáze vymezuje. Pro účely diplomové práce bylo zvoleno vymezení fází mentorského vztahu podle Vetešky a kol. (2013). Jedná se o následující čtyři fáze:

➤ Přípravná fáze

Spočívá v přípravě mentora. Před zahájením mentoringové činnosti může mentor rozvíjet své znalosti, dovednosti a emoční inteligenci.³

➤ Zahájení mentoringu

Mentor by měl mít dopředu o svěřenci nějaké informace. Úvodní setkání by mělo trvat alespoň hodinu a mělo by probíhat v nerušené atmosféře. Cílem je představení se navzájem a sdělení si svých vzájemných očekávání. Z úvodního setkání by měl mít svěřenec pocit, že mentora opravdu zajímá. Je nezbytné nastavení jasných pravidel (například místo setkávání, četnost setkávání, způsob komunikace na setkávání, atd.). Tím se předejde nejasnostem.

➤ Realizace strategie k cíly

Spolupráce mezi mentorem a svěřencem je intenzivní. Svěřenec se učí nové dovednosti, znalosti a návyky. Mentor odpovídá na otázky, se kterými si neví svěřenec rady.

³ Emoční inteligence je vrozená a individuální, ale je možné jí trénovat. Mentor může své znalosti rozšiřovat například čtením odborné literatury, návštěvou besed, přednášek, vzdělávacích seminářů. Dovednosti může rozvíjet například individuálně různými školeními.

➤ Ukončení mentoringu

Ukončení by mělo být známo na samém začátku všem účastníkům. Stejně, jako první fáze má i ukončení zahrnovat sebereflexi svěřence. Měla by být poskytnuta zpětná vazba mentorovi, která může být prospěšná pro jeho samotný rozvoj. Mentor by měl vědět, jak na svěřence působil a zda mu vše srozumitelně vysvětloval. (Veteška a kol., 2013)

Péče o vztah představuje rovinu já a ten druhý a mezi nimi je vztah, který je velmi důležitý. Brumovská, Seidlová Málková (2010) k jednotlivým fázím mentorského vztahu uvádějí, že v každé fázi lze vztah ukončit. Každá fáze se liší mírou intenzity, blízkosti a dalšími znaky. Vztah se rychle může rozvinout do pevného pouta, ale může zažívat krize nebo zaniknout. Může být uspokojivý nebo problematický. Někdy může dojít k narušení pravidel vztahu a vztah skončí okamžitě nebo nespokojenost narůstá během času a vztah končí postupně. Lazarová (2010) uvádí, že jednotlivé fáze by měl mentor reflektovat a při své činnosti využívat pestrou škálu různých postupů a metod, jako například supervizní rozhovor, koučování, pozorování, konzultování, instruování či jiné specifické formy práce. Jsem přesvědčená o tom, že formální vymezení vztahu v rámci projektu nemusí znamenat absolutní konec vztahu jako takového, ale že v některých případech může vztah pokračovat i mimo projekt.

Mezi znaky mentorského vztahu řadí Brumovská, Seidlová Málková (2010) jedinečnost, partnerství, reciprocitu vztahu a jeho dynamičnost. Koubek (2013) uvádí, že dobrý mentorský vztah by měl být založený na dobrovolnosti a účelnosti pro mentora i svěřence, což s sebou nese i princip společné zodpovědnosti. Podle Brumovské, Seidlové Málkové (2010) je v mentorském vztahu rozhodující také jeho délka, pocit blízkosti, proces sebepoznávání, pocit bezpečí, empatie, vzájemnost, spolupráce, zábavnost, angažovanost, povzbuzování, podpora, otevřenost v komunikaci, vzájemná sladěnost, porozumění neverbálním komunikačním signálům jeden druhému a společný pohled na plánované aktivity.

2.2 Překážky a dilemata mentorského vztahu

I v mentorském vztahu se stává, že nejsou všichni mentoři úspěšní a neumí přínosy mentoringu zprostředkovat. Brumovská, Seidlová Málková (2010) za nejčastější překážky vedoucí k neúspěchu považují rozdíl mezi očekáváním a realitou, tlak na schopnosti mentora, nedostatečné komunikační schopnosti, nevhodně vytvořenou dvojici, vzájemnou antipatii, nedostatečnou angažovanost ve vztahu, obavy ze selhání, nekompetentnost mentora, nejednotný přístup rodiny, průvodců a přílišnou náročnost. Koubek (2013) za možné překážky vnímá malou motivaci mentorů, nejasnou strukturu a stejně tak, jako výše uváděné autorky, nejasné očekávání. Je důležité upozornit na to, že překážky mohou vyvolávat dilemata spojená s procesem mentorského vztahu. Dilema je „*nutná obtížná volba mezi dvěma vzájemně se vylučujícími možnostmi.*“ (Slovník cizích slov, 1995) Podle Brumovské, Seidlové Málkové (2010) se můžeme v praxi setkat nejčastěji s těmito dilematy:

- jistota či nejistota přijetí svěřencem,
- udržení odstupu či blízkosti vůči svěřenci,
- autonomie či závislost na mentorovi,
- ambivalentní pocity mentorů, jako důsledek nejasně stanovené role dobrovolníka,
- střídání mezi výchovou jako pomocí a manipulací,
- střídání mezi mocí a bezmocí mentora.

2.3 Přínosy mentorského vztahu

Po uváděných překážkách a dilematech je třeba uvést i přínos mentorského vztahu. Podle Brumovské, Seidlové Málkové (2010) nastává přínos mentorského vztahu tehdy, pokud vztah naplňuje určité kvality. Jedná se o důvěru, blízkost a empatii. Pokud jsou kvality vztahu naplněny, dochází následně k jeho rozvoji

v sociální a emoční oblasti. Může také dojít k rozvoji identity a mezilidských vztahů, rozvoji dovedností a kompetencí. Jednou z oblastí, kde lze pozitivní přínos z mentoringu zaznamenat může být škola. U svěřence může dojít ke zlepšení jeho postoje ke školní přípravě, lépe se zařadí do školního prostředí, zlepší si své školní výsledky a školní dovednosti. To může vést k minimalizaci záškoláctví a menší absenci ve škole. U osobnosti svěřence mohou nastat pozitivní změny v jeho postojích, zvýší se jeho sebeúcta, sebedůvěra, sebekontrola, sebepojetí. Také se mohou výrazně posílit jeho dovednosti, kompetence a znalosti. Může u něho dojít k rozvoji talentu, získávání strategií a návodů, jak se dostat k informacím, jak se učit a jak si naplánovat čas. V mezilidských vztazích se může posílit u svěřence jeho vztah k rodičům, vrstevníkům, učitelům i vůči ostatním lidem. (Brumovská, Seidlová Málková, 2010) Hubatka (2014) je přesvědčen o tom, že důležitou součástí mentorského vztahu by měla tvořit pochvala, která je mnohdy opomíjená. Pochvala má u svěřence vliv na posilování jeho snažení a vede k tvorbě pozitivních emocí. S pochvalou by se to nemělo přehánět. Měla by být přiměřená vzhledem k výsledkům svěřence, jinak ztrácí svou účinnost. Dále je třeba rozvíjet u svěřence i jeho motivaci.

3 Projekt Mentorské asistence

Projekt je „specifický produkční systém, pomocí kterého je realizován jedinečný výstup.“ (Fiala, 2004, s. 7) Projekt Mentorské asistence vznikl z podnětu Pedagogicko-psychologické poradny sídlící ve Svitavách. V realizaci je od října 2010. Ve městě Svitavy⁴ je realizován v rámci sociální prevence. Sociální prevence představuje „soubor aktivit ovlivňujících proces socializace a sociální integrace, které jsou zaměřeny na změnu nepříznivých sociálních, případně socioekonomických podmínek vedoucích ke vzniku a šíření poruch sociálních procesů a institutů, které jsou příčinou negativních jevů života jedince.“ (Bednářová, Pelech, 2000, s. 74) Podstatou je, aby se člověk nestal pachatelem trestného činu nebo aby v páchání trestné činnosti nepokračoval. (Krebs a kol., 2005)

Sociální prevenci můžeme podle Matouška a Kroftové (2003) rozdělit na:

- primární prevenci - užije se u lidí nebo u celé populace, u kterých k sociálnímu selhání nedošlo,
- sekundární prevenci - užije se na rizikové skupiny i jednotlivce v případě, že se opatření primární prevence musí zvýšit,
- terciální prevenci - užije se u lidí, u kterých k sociálnímu selhání došlo.

Sociální prevence je ve Svitavách, jak jsem uváděla již v úvodu práce, realizována v rámci programu „Svitavy - sociální prevence jako součást systému včasné intervence ve Svitavách – 2013“. Program představuje systém sociální nebo sociálně pedagogické práce v oblasti sekundární prevence. Program je složený z následujících aktivit sociální prevence:

- projektu Mentorské asistence,
- práce s matkami a dětmi v azylových domech,

⁴ Město Svitavy se rozkládá na samotné hranici Moravy a Východních Čech na rozloze 3 133 ha, v mírně zvlněné krajině Svitavské pahorkatiny, v nadmořské výšce 435 metrů nad mořem. Ve Svitavách v současnosti žije 17 500 obyvatel, jejichž průměrný věk je 39 let. (Město Svitavy, 2014)

- práce s matkami a dětmi v Dětském centru Svitavy,
- výcviku pro pedagogické a sociální pracovníky zaměřeného na komunikaci. (Stündl, 2013)

3.1 Charakteristika projektu Mentorské asistence

Jedná se o sociální službu podle zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů, zaměřenou na sociální prevenci podle § 32 daného zákona. Sociální služba představuje *„činnost nebo soubor činností podle tohoto zákona zajišťující pomoc a podporu osobám za účelem sociálního začlenění nebo prevence sociálního vyloučení.“* (§ 3 zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách) Od roku 2011 se stal projekt Mentorské asistence součástí registrované sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi „Drž se na uzdě“ realizované spolkem Bonanza. Sociálně aktivizační služby pro rodinu s dětmi představují *„terénní, popřípadě ambulantní služby poskytované rodině s dítětem, u kterého je jeho vývoj ohrožen v důsledku dopadů dlouhodobě krizové sociální situace, kterou rodiče neumí nebo nemohou nebo nechtějí sami bez pomoci překonat, a u kterého existují další rizika ohrožení jeho vývoje.“* (§ 65 odst. 1 zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách) V České republice se začaly v posledních letech poměrně široce rozvíjet. (Matoušek, Pazlarová, kol., 2014)

Mezi základní činnosti těchto služeb řadíme:

- *„a, výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti,*
- *b, zprostředkování kontaktu se společenským prostředím,*
- *c, sociálně-terapeutické činnosti,*
- *d, pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí.“* (zákon č. 108/2006 Sb., § 65, odst. 2)

Spolek Bonanza, který projekt Mentorské asistence poskytuje je nestátní neziskovou organizací.⁵ Do konce roku 2013 byl označován, jako občanské sdružení Bonanza. Do té doby legislativní úpravu stanovoval zákon č. 83/1990 Sb., o sdružování občanů, ve znění pozdějších předpisů. Od 1. 1. 2014 s účinností zákona č. 89/2012 Sb., občanský zákoník, ve znění pozdějších předpisů, došlo u všech občanských sdružení k transformaci na spolek, ústav nebo sociální družstvo. (Hájková, 2013) Spolek Bonanza byl založen v roce 2004. Svou činnost zahájil v roce 2005. Jeho založení bylo podpořeno městem Svitavy, které mělo poptávku po organizaci, která by poskytovala sociální služby v oblasti primární a sekundární prevence. (Stündl, Buchtová, Holasová, 2009) Veškeré poskytované služby spolku Bonanza jsou několikaletou součástí komplexního programu sociální prevence kriminality ve městě Svitavy. Organizační struktura spolku Bonanza je uvedena v příloze B. Služby spolku Bonanza, logo projektu Mentorské asistence a letáček pro nové zájemce – mentory jsou uvedeny v příloze C.

3.2 Cílová skupina, poslání projektu a jeho cíle

Cílovou skupinou projektu Mentorské asistence jsou žáci 1. – 6. ročníků základních škol ve Svitavách. Posláním je pomoci zvládat cílové skupině žáků jejich vzdělávací potíže, vést je k samostatnosti, motivovat je k vyšším cílům a předcházet demotivaci a zklamání těm, kteří nemají ve škole nejlepší výsledky. (Výroční zpráva, 2012). Primárním cílem je posílení jejich motivace ke vzdělávání a sebevzdělávání. Stündl (2014) uvádí, že žáci mající problémy s učením jsou z hlediska svého postavení ve skupině ve velmi složitém postavení. Pro svoje školní neúspěchy se mohou stávat obětmi šikany. V méně častých případech může nashromážděný stres a frustrace vést u žáků k páchaní činů

⁵ Nezisková je organizace nevytvářející zisk k přerozdělení mezi své vlastníky, správce nebo zakladatele. (Šedivý, Medlíková, 2011) Nestátní neziskový sektor je možné definovat, jako „*souhrn soukromých, dobrovolných neziskových organizací a asociací.*“ (Anheier, 2005, s. 4)

směřujících za hranici zákona, což by znamenalo jejich budoucí postavení ve společnosti.

Sekundární cíle projektu Mentorské asistence představují snahu o:

- výcvik mentorů z řad studentů svitavských středních škol, kteří mají zájem do budoucna pokračovat ve studiu humanitních, sociálních nebo pedagogických oborů,
- podporu a aktivizaci rodin méněúspěšných žáků s důrazem na zvýšení jejich dovedností v procesu výchovy, vzdělávání a sebevzdělávání,
- zlepšení přístupu odborníků k některým rizikovým rodinám,
- sanaci⁶ některých rizikových nebo ohrožených rodin ve městě nebo regionu. (Výroční zpráva, 2013)

Projekt Mentorské asistence má vhodným způsobem vyplnit volný čas cílové skupině žáků. Volný čas je čas, ve kterém jedinec jedná svobodně bez ohledu na jakékoliv závazky a přináší mu pozitivní pocity a zkušenosti. (Hofbauer, 2004) Nevhodně vyplněný volný čas je spojován se zvýšeným výskytem negativních společenských jevů, jako jsou drobné krádeže, sprejerství, záškoláctví a podobně. Jak uvádí Procházka (2012) každá volnočasová aktivita nemá preventivní charakter. Projekt Mentorské asistence bývá nesprávně zaměňován za doučování, což není jeho podstatou. Projekt vychází z myšlenky, že mentoři a jejich svěřenci mají stejnou odpovědnost při dosahování stanovených cílů, jejich vztah je rovnocenný, dobrovolný a založený na vzájemné důvěře. Pro školní rok 2012 - 2013 byl projekt inovován o vztahový mentoring zaměřený na posílení sebeobrazu žáků druhého stupně základních škol ze Svitav. Vztahový mentoring zabezpečuje Krizové centrum J. J. Pestalozziho. (Stündl, 2014)

⁶ Sanace rodiny představuje „soubor opatření sociálně-právní ochrany, sociálních služeb a dalších opatření a programů, které jsou poskytovány nebo ukládány převážně rodičům dítěte a dítěti, jehož sociální, biologický a psychologický vývoj je ohrožen. Základním principem je podpora dítěte prostřednictvím pomoci jeho rodině.“ (Bechyňová, Konvičková, 2008, s. 18)

3.3 Průběh a realizace projektu

Projekt Mentorské asistence byl v počátcích svého vzniku realizován v prostorách Vzdělávacího a komunitního centra Fabrika a v prostorách Krizového centra J. J. Pestalozziho ve Svitavách. Nově od 1. 10. 2014 je projekt Mentorské asistence poskytován v prostorách Základní školy náměstí Míru 73, Svitavy. Projekt Mentorské asistence využívá těsné spolupráce se všemi sedmi základními školami ve Svitavách. Učitelé doporučují rodičům vytipovaných dětí účast v projektu Mentorské asistence. Rodiče (zákonní zástupci) se mohou rozhodnout, zda děti do projektu přihlásí. Projekt Mentorské asistence je každý rok limitován zájmem studentů středních škol. Poptávka po účasti v projektu často převyšuje jeho nabídku.

Od počátku října 2014 probíhá projekt ve dvou učebnách Základní školy Náměstí Míru 73, Svitavy, kde se setkává v průběhu celého týdne v době od 14 hodin do 17 hodin 34 mentorů se svými svěřenci. Společně se připravují na vyučování 2 x týdně po dobu jedné hodiny. Mentoři pracují se svými svěřenci podle sestaveného plánu a cíle vzájemné spolupráce viz. příloha D. Mentoři společně se svěřenci pracují po celý školní rok na dohodnutých tématech. Způsob práce je ponechán na jejich uvážení. Vzhledem k tomu, že se jedná o výborné studenty a z hlediska svěřenců se jedná o žáky základních škol, nemají mentoři problém se znalostí faktů a metodami procvičování učiva. Na pozadí jejich vzájemného vztahu roste efektivita společné přípravy. Vedle společného učení se stávají kamarády. V ideálním případě jsou do spolupráce zahrnuti rodiče svěřenců, čímž mohou být posilovány jejich rodičovské kompetence. Mentor má k dispozici kontakt na svěřence, rodiče a třídní učitele svěřence. (Bělehrádková, 2014)

3.4 Personální a finanční zabezpečení projektu

Koordinátorem projektu Mentorské asistence je Erich Stündl, který ve městě Svitavy zastává již řadu let pozici koordinátora prevence. Projekt Mentorské

asistence je zabezpečován zástupkyněmi spolku Bonanza, vykonávajícími činnost průvodkyň mentoringového projektu. Aktivně se podílejí na zabezpečení organizace každého setkání mentorů s jejich svěřenci. Bělehrádková (2014) uvádí, že komunikace se všemi aktéry projektu probíhá nejčastěji formou telefonického kontaktu nebo prostřednictvím e-mailu. Průvodkyně mimo společné setkávání zajišťují pomůcky pro práci mentorů s jejich svěřenci. Nejčastěji se jedná o učebnice, psací potřeby a stolní hry. Průvodkyně mentorům poskytují v případě potřeby i individuální rady, jak postupovat při práci s jejich svěřenci.

Dále v projektu Mentorské asistence působí Vladimír Hloušek z Pedagogicko-psychologické poradny ve Svitavách, který provádí vícestupňové hodnocení svěřenců na základě školních výsledků promítnutých do školního hodnocení⁷. Dalším způsobem hodnocení je dotazník primárně zkoumající vývoj postoje svěřence k procesu vzdělávání v době před zahájením projektu a po jeho ukončení viz příloha E.⁸. Další hodnocení projektu Mentorské asistence probíhá formou hodnocení prostřednictvím osobních názorů mentorů, průvodců, svěřenců a jejich rodičů. (Stündl, 2014)

Projekt Mentorské asistence je obdobně, jako jiné sociální služby přímo závislý na pravidelném přísunu finančních prostředků na svou činnost. S výstupy z projektu Mentorské asistence je vždy seznámena Komise pro prevenci kriminality Rady města Svitavy. Na základě jejího zvážení je rozhodováno, zda bude projekt doporučen, jako dlouhodobý program vedení a orgánům města Svitavy. Ministerstvo vnitra projevilo zájem o vytvoření metodiky k projektu Mentorské asistence tak, aby byl přenositelný i do jiných měst. (Stündl, 2014) „*Od roku 2011 je projekt podpořený z Krajského programu prevence kriminality.*“ (Výroční zpráva, 2013, s. 9) Finančně je projekt hrazen

⁷ Nejčastěji svěřenec do projektu Mentorské asistence vstupuje s tím, že potřebuje pomoci s angličtinou, matematikou nebo s českým jazykem. (Bělehrádková, 2014)

⁸ U 40 - 60% dětí dochází ke statisticky významnému zlepšení prospěchu. Ostatní se v prospěchu minimálně nezhoršují. Kromě výsledků v učení prožívají děti i studenti chvíle soustředění, motivace, ale také aktivního odpočinku při vědomostních hrách. (Stündl, 2014)

z grantového programu Odboru prevence kriminality Ministerstva vnitra České republiky.

Pro zájemce je účast v projektu bezplatná. Mentori, kteří se do projektu přihlásí, musí mít sepsanou dohodu o provedení práce (příloha F.), dohodu o spolupráci (příloha G.) a dodatek k dohodě o spolupráci (příloha H.). Po úspěšném ukončení projektu obdrží mentori osvědčení o tom, že mají předpoklady pro práci s dětmi (příloha CH.) z rukou starosty města Svitavy (Davida Šimka) za svou dobrovolnickou činnost. Pro mentory je každoročně uspořádáno slavnostní setkání (příloha I.). Zde jim jsou předány mimo výše zmiňované osvědčení i symbolické 2.000,- Kč za absolvovaný školní rok. Přehled počtu mentorů a svěřenců za uplynulé roky je uveden v příloze J.

3.5 Podpůrné skupiny

V odborné literatuře se můžeme setkat s tím, že podpůrná skupina je brána jako synonymum skupiny svépomocné nebo také jako její subtyp. Hartl, Hartlová (2010) uvádějí, že podpůrná skupina je organizována agenturou a má zpravidla omezenou délku trvání s předem daným počtem sezení. V projektu Mentorské asistence je cílem podpůrných skupin prostřednictvím širší skupiny mentorů a průvodců poskytnout sdílení zkušeností z práce s jejich svěřenci. Podpůrné skupiny mají směřovat k reflexi a sebereflexi vlastní činnosti mentorů. V podpůrné skupině se využívá kromě klíčové metody práce se skupinou, také metod skupinové supervize, mediace, řízeného rozhovoru a brainstormingu. Mentori se na podpůrných skupinách mohou navzájem inspirovat v přístupu ke svým svěřencům, uvědomovat si společné nebo rozdílné techniky ve své práci, přebírat úspěchy a učit se vyvarovat se z rizikových situací. (Stündl, 2014) Setkání podpůrných skupin pro letošní školní rok vede ředitelka spolku Bonanza (Lenka Buchtová) formou supervizního sezení. V příloze K. uvádím fotografii z realizované podpůrné skupiny ze dne 27. 1. 2014 v prostorách Vzdělávacího a komunitního centra Fabrika, kterého jsem se také zúčastnila.

4 Vlastní výzkumné šetření

Vlastní výzkumné šetření vychází z představených teoretických poznatků prezentovaných v první, druhé a třetí kapitole diplomové práce. Hlavním cílem diplomové práce je zkoumat zkušenosti mentorů v rámci Mentorské asistence. Zkušenost definují Hartl, Hartlová (2010, s. 692) jako „*proces získávání zkušenosti a změny, kterou zkušenost následně vyvolá, tvoří podstatu učení jako zdroj poznání a prostředek interakce člověka s okolím; někdy pro zkušenost užíváno nepřiliš vhodné synonymum praxe.*“ Zkušenost v pojetí diplomové práce představuje souhrn osobních znalostí, schopností a zážitků získaných mentory během jejich opakované účasti v projektu Mentorské asistence.

Představený hlavní cíl diplomové práce je transformován do hlavní výzkumné otázky - jaké jsou zkušenosti mentorů s projektem Mentorské asistence? Švaříček, Šedová a kol. (2007) uvádějí, že výzkumná otázka tvoří základnu každého výzkumného šetření. Výzkumníkovi pomáhá jeho výzkumné šetření se zaměřit tak, aby mu poskytlo výsledky ke stanovenému hlavnímu cíli. Z hlavní výzkumné otázky byly odvozeny čtyři dílčí výzkumné otázky (dále jen DVO)⁹:

- DVO I. Jaké zkušenosti s prací s dětmi měli mentoři při vstupu do projektu Mentorské asistence?
- DVO II. Jaké zkušenosti měli mentoři s dynamikou mentorského vztahu se svým svěřencem od jeho počátku až po jeho zakončení?

⁹ Z hlavní výzkumné otázky byly odvozeny čtyři dílčí výzkumné otázky na základě dvou účastí na podpůrných skupinách projektu Mentorské asistence, na základě dvou osobních zkušeností v pozici mentora na projektu Mentorské asistence a na základě televizního vysílání CMS TV, studio COMVISION - regionální kabelová televize Svitavy a Litomyšl ze dne 28. 6. 2012. Mentorská asistence není žádné doučování – záznam z vysílání je veřejně dostupný na <https://www.youtube.com/watch?v=mtRPqTLH4mE>, publikováno 28. 6. 2012. Dále byl pro tento účel osloven prostřednictvím e-mailové pošty dne 14. 1. 2015 zástupce z Pedagogicko-psychologické poradny ve Svitavách Vladimír Hloušek. Na e-mail neodpověděl.

- DVO III. Jaké zkušenosti měli mentoři s realizovanými podpůrnými skupinami v rámci projektu Mentorské asistence?
- DVO IV. Je něco, co by mentoři na základě svých zkušeností z účasti v projektu Mentorské asistence vzkázali nově začínajícím mentorům?

Tabulka 1: Transformace DVO do tazatelských otázek

Hlavní výzkumná otázka	DVO	Indikátory	Tazatelské otázky (dále jen TO)
Jaké jsou zkušenosti mentorů s projektem Mentorské asistence?	DVO I. Jaké zkušenosti s prací s dětmi měli mentoři při vstupu do projektu Mentorské asistence?	Dřívější zkušenost s prací s dětmi	TO 1. Měl jsi už nějaké dřívější zkušenosti s prací s dětmi (například v nějaké organizaci)?
		Objasnění zažité zkušenosti	TO 2. Pokud jsi měl už nějaké dřívější zkušenosti s prací s dětmi, tak o co se jednalo?
		Mentoři bez zkušenosti	TO 3. Pokud jsi neměl žádné zkušenosti s prací s dětmi, tak z čeho jsi v projektu Mentorské asistence vycházel?
	DVO II. Jaké zkušenosti měli mentoři s dynamikou mentorského vztahu se svým svěřencem od	První setkání	TO 4. Vybavíš si, jak vypadalo vaše první setkání s tvým svěřencem?
		Společná schůzka	TO 5. Pokus se popsat, jak vypadala vaše běžná společná schůzka?
		Vývoj vztahu z pohledu	TO 6. Pokus se prosím přiblížit, jak se váš vztah z tvého pohledu vyvíjel?

	jeho počátku až po jeho zakončení?	mentora	
		Zakončení projektu Mentorské asistence	TO 7. Pokus se popsat, jak vypadalo tvé zakončení projektu Mentorské asistence s tvým svěřencem?
DVO III. Jaké zkušenosti získali mentoři z realizovaných podpůrných skupin v rámci projektu Mentorské asistence?		Účast mentora na podpůrné skupině	TO 8. Účastnil jsi se někdy podpůrné skupiny v rámci projektu Mentorské asistence?
		Přínos z účasti na podpůrné skupině	TO 9. Domníváš se, že účast na podpůrné skupině byla pro tebe v něčem přínosná? Pokud ano v čem?
		Zkušenosti z podpůrné skupiny	TO 10. Jaké zkušenosti si zde získal?
DVO IV. Je něco, co by mentoři na základě svých zkušeností z účasti v projektu Mentorské asistence vzkázali nově začínajícím mentorům?		Existence vzkazu	TO 11. Je něco, co by jsi na základě svých zkušeností z účasti v projektu Mentorské asistence vzkázal nově začínajícím mentorům?
		Jaký vzkaz	TO 12. Pokud ano, co by to bylo?
		Zdůvodnění vzkazu	TO 13. Zdůvodni, proč by právě tento vzkaz měli nově začínající mentoři slyšet?

4.1 Zvolený druh výzkumného šetření

Pro vlastní výzkumné šetření je zvolena kvalitativní výzkumná strategie. Strauss, Corbinová (1999, s. 10) uvádějí, že kvalitativní výzkumnou strategií se „výsledků nedosahuje pomocí statistických procedur nebo jiných způsobů kvantifikace. Může to být výzkum týkající se života lidí, příběhů, chování, ale také chodu organizací, společenských hnutí nebo vzájemných vztahů.“ Vliv nové zkušenosti na život jedince a způsob, jakým lidé připisují význam své zkušenosti, zkoumá nejlépe zvolená kvalitativní výzkumná strategie. Zaměřuje se na kvalitu zkušenosti, nikoli na kauzální vztah příčina – následek.

Jsem přesvědčena, že s ohledem na téma diplomové práce je zvolená kvalitativní výzkumná strategie vhodnější, než výzkumná strategie kvantitativní. Kvantitativní výzkumná strategie podává informace od daleko většího počtu informantů, kteří místo aby popsali své mínění, jsou omezeni na volbu z nabízených kategorií. Podle Dismana (2007) kvalitativní výzkumná strategie sbírá všechna data a snahou je nalézt struktury, čímž se liší od kvantitativní výzkumné strategie, založené na sbírání dat, která jsou nezbytná k testování stanovených hypotéz. Výzkumníkova úloha spočívá v kvalitativní výzkumné strategii v nalezení podstatné struktury v množině proměnných. Snahou je na základě zvolené kvalitativní výzkumné strategie dojít ke shromáždění všech potřebných informací od dotazovaných informantů. Na dotazovaných informantech je rozhodnutí, jaké informace sdělí, popřípadě zamlčí. Podle Hendla (2005) je nejvíce kvalitativnímu výzkumnému šetření vytýkáno, že výsledky představují sbírku subjektivních dojmů. Je těžké jej replikovat pro jeho nestrukturovaný charakter a jeho pružnost. Znalost, která je na základě kvalitativního výzkumného šetření získána, nemusí být použitelná na populaci a do jiného prostředí.

4.2 Zvolené metody a techniky sběru dat

Kvalitativní metody se „užívají k odhalení a porozumění tomu, co je podstatou jevů, o nichž toho ještě moc nevíme.“ (Strauss, Corbinová, 1999, s. 11) Pro výzkumné šetření byla zvolena metoda analýzy, syntézy a dedukce. Podle Hendla (2005) se výzkumné metody využívají při výzkumném šetření a při řešení výzkumných otázek. Analýza spočívá v rozdělení celku na komponenty. Dochází ke zkoumání, jak komponenty fungují jako relativně samostatné prvky a jaké jsou mezi nimi vztahy. Analýza a sběr dat jsou časově náročné etapy. Získané výsledky mohou být ovlivněny osobními preferencemi toho, kdo výzkumné šetření provádí. Syntéza představuje opak analýzy. Dochází ke složení částí do jednoho celku, kdy následuje popis hlavních organizačních principů, kterými se celek řídí v závislosti na částech. Dedukce představuje podstatu v racionálním odvození závěru z množství jiných tvrzení považovaných za pravdivá.

Techniky sběru dat představují polostrukturovaný rozhovor a nestandardizované pozorování. Polostrukturovaný rozhovor je částečně řízeným rozhovorem. Pro informanty jsou předem připraveny soubory tazatelských otázek. Tím má být docíleno relativně stejných podmínek. Pořadí a přesné znění tazatelských otázek může být pozměněno podle odpovědí konkrétního informanta. Jak uvádí Miovský (2006) polostrukturovaný rozhovor oproti rozhovoru strukturovanému umožňuje, aby tazatel pokládal informantům další doplňující otázky, doptával se a ověřoval si, zda položené otázky rozumí, což bylo činěno i v rámci výzkumného šetření. Za problematické riziko při prováděném rozhovoru jsem považovala skutečnost, že mnohé podstatné informace mohly přijít na mysl dotazovaným informantům až po skončení rozhovoru, kdy nad položenými otázkami mohli více o samotě přemýšlet. Z toho důvodu byl informantům předán e-mailový kontakt na mou osobu, kam mohli zpětně učinit doplnění svých odpovědí. Žádný z dotazovaných informantů této možnosti nevyužil. Za další riziko jsem vnímala fakt, že výzkumník může uplatňovat ve výzkumném šetření subjektivní preferování některých kategorií a přehlížení těch méně

zajímavých pro výzkumníka. Dále malý počet informantů, jejichž odpovědi mohou být podobné a pro výzkumné šetření málo přínosné. Získané výsledky není možné generalizovat. Za riziko jsem považovala i situace, kdy dotazovaný informant nemusel rozumět některým položeným tazatelským otázkám, ale i přesto chtěl odpovědět. S ohledem na toto riziko jsem se snažila v průběhu rozhovoru informantům klást doplňující otázky, sumarizovat a parafrázovat jejich sdělení. Byla jsem si vědoma, že odpovědi na kladené tazatelské otázky nemusí být vždy ze strany informantů pravdivé. I přesto jsem se snažila o navázání vzájemných sympatií s jednotlivými informanty, aby nedošlo k tomu, že vzájemné antipatie ovlivní průběh rozhovoru. Snažila jsem se, aby kladení otázek bylo informantům příjemné a aby pro ně nebyl omezující pocit z nahrávání rozhovoru. Bohužel během rozhovorů docházelo i k vyrušení (svěřenec se dožadoval nějaké informace od dotazovaného) a rozhovor musel být ve dvou případech na pár minut přerušen.

Nestandardizované pozorování je podle Hendla (2005) samozřejmou součástí mnoha výzkumných akcí kvalitativního charakteru. Nejde pouze o vizuální, ale i sluchové, čichové a pocitové vjemy. Pomáhá doplnit popis prostředí a lze použít k různým účelům. Může potvrdit výsledky získané pomocí rozhovorů s informanty. Reichel (2009) upozorňuje že, nestandardizované pozorování je typické velice nízkým až nulovým stupněm formalizace. Často je určen jen cíl nebo předmět pozorování a o dalších aspektech jeho realizace má pozorovatel možnost rozhodovat průběžně a samostatně. Podle Hendla (2005) je u pozorování postavení výzkumníka ve skupině všem známé. To může ovlivnit chování pozorovaných osob. U prováděného pozorování jsem za největší riziko spatřovala časové omezení vzhledem k mému zaměstnání, kdy jsem musela respektovat svou pracovní dobu a také vzdálenost, která mne dělila od místa realizace projektu Mentorské asistence (22 km). I přesto jsem se snažila se projektu Mentorské asistence, co nejvíce účastnit a rozhovory si dopředu prostřednictvím průvodců s jednotlivými informanty dojednat. V situaci výzkumníka jsem mohla pro informanty představovat neznámou osobu, což mohlo podpořit jejich nedůvěru.

To jsem se snažila vždy snížit přátelským přístupem a průběžnými návštěvami projektu Mentorské asistence a podpůrných skupin.

I přes veškerá uváděná rizika jsem se snažila celou situaci vidět vždy objektivně a bez zásahu osobního mínění. Snažila jsem se ctít etické zásady výzkumného šetření. Podle Reichela (2009) výzkumník nesmí ztratit během prováděného výzkumného šetření citlivý a objektivní náhled na informace. Musí svou práci provádět podle svých nejlepších schopností. Nesmí své role zneužít a musí být nezávislý. Musí se snažit o nezkreslení výsledků. Citlivé či důvěrné informace musí zajistit proti zneužití a do terénu musí vstupovat legálním způsobem. Výzkumník nesmí zkoumat osobu, která o tom, že je zkoumána neví nebo s tím nesouhlasí. K účasti na výzkumném šetření nesmí být nikdo nucen. Musí být respektována anonymita a důstojnost zkoumané osoby. Zkoumaná osoba musí být seznámena s tím, že z rozhovoru bude pořízen záznam. Je důležité nabídnout v případě zájmu seznámení s výsledky z výzkumného šetření, což bylo všem informantům z mé strany nabídnuto.

4.3 Výzkumný vzorek

Výběr účastníků pro kvalitativní výzkumné šetření nebyl náhodný, ale záměrný. Miovský (2006) uvádí, že záměrný výběr dovoluje výzkumníkovi vyhledávat účastníky výzkumného šetření podle určitého kritéria, které si stanoví. V rámci kvalitativního výzkumného šetření byli oslovoováni mentoři, kteří byli tento školní rok na projektu Mentorské asistence účastni opakovaně (alespoň druhým školním rokem). Mentoři, kteří by byli na projektu Mentorské asistence přítomni třetím školním rokem či vícekrát za sebou se v projektu nevyskytovali. Mentoři, kteří se projektu účastnili letošní školní rok poprvé, nebyli oslovoováni. Pro uskutečnění polostrukturovaného rozhovoru s využitím záznamového zařízení (diktafonu značky SONY) projevílo souhlas sedm z osmi oslovených informantů. V příloze L. uvádím strukturu použitých tazatelských otázek. V příloze M. uvádím ukázkou přepisu rozhovoru s I1. U všech

dotazovaných informantů jsem před začátkem každého rozhovoru do záznamového bloku zaznamenala základní informace, které jsou uvedeny v tabulce 2.

Tabulka 2: Základní údaje o informantech

Informant	Pohlaví	Věk	Střední škola	Ročník
I1	Žena	17	Obchodní akademie	3.
I2	Žena	17	Gymnázium	3.
I3	Muž	17	Gymnázium	3.
I4	Žena	17	Obchodní akademie	3.
I5	Žena	17	Střední škola zdravotní	2.
I6	Žena	17	Obchodní akademie	3.
I7	Žena	17	Střední škola zdravotní	2.

Mimo výše uváděné informanty byly uskutečněny dva rozhovory na vyžádání dotazovaných osob. I přesto jsem zachovala jejich anonymitu. Rozhovory měly sloužit, jako doplňující informace ke zjištěným výsledkům z provedených rozhovorů s jednotlivými informanty. Otázky, které byly v těchto dvou rozhovorech užity, doplňovaly ty, které byly kladeny dotazovaným informantům. První rozhovor byl proveden s průvodkyní a mentorkou v jedné osobě, která pracovala čtyřicet let ve Speciální základní škole ve Svitavách. Když odešla do důchodu, oslovil jí koordinátor projektu, aby se zapojila do projektu Mentorské asistence. Její svěřenkyně je osmiletá odkladová dívka s dětskou mozkovou

obrnou (pravou stranu těla má nefunkční), poruchou zraku a diagnostikou autismu. Přepis rozhovoru s průvodkyní a mentorkou v jedné osobě je uveden v příloze N. Druhý rozhovor byl učiněn s matkou svěřence účastnícího se projektu Mentorské asistence letošní školní rok poprvé. Svěřenec dochází do druhé třídy. Na projekt jej matka přihlásila, protože měl problémy s matematikou. Se svěřencem pracuje mentorka, která dochází na projekt Mentorské asistence letošní rok také poprvé. Přepis rozhovoru s matkou je uveden v příloze O.

4.4 Popis průběhu sběru dat a strategie pro jejich analýzu

Před uskutečněním kvalitativního výzkumného šetření bylo nutné k prozkoumání terénu učinit individuální návštěvy a navázat vztah důvěry především s průvodci, ale i s budoucími informanty. Individuální návštěvy byly realizovány i s cílem, o co nejdůkladnější prozkoumání dané problematiky. Smyslem bylo získat potřebné informace. Tyto individuální návštěvy byly uskutečňovány průběžně od zadání diplomové práce. Za velmi přínosné považují, že oslovení informanti se o své zkušenosti chtěli podělit. Veškeré rozhovory byly uskutečněny v měsíci lednu 2015 na základě předchozí domluvy. Všem dotazovaným informantům jsem se před uskutečněním rozhovoru představila, seznámila jsem je s tématem diplomové práce a s jeho účelem. Informantům byl dán prostor pro jejich případné dotazy. Byli poučeni o mlčenlivosti, anonymitě a o tom, že rozhovory budou použity výhradně pro účely diplomové práce.

Po uskutečnění každého rozhovoru docházelo k jeho přepisu do notebooku s využitím přehrávacího programu VLC media player. Rozhovory byly prováděny v prostorách základní školy, kde projekt probíhá. Během rozhovorů jsem měla možnost sledovat neverbální komunikaci informantů, která pro mě byla velmi důležitá a sloužila ke komplexnímu uchopení dané problematiky. Prostřednictvím pozorování jsem poznávala, zda informanti tazatelským otázkám rozumí. I dva

rozhovory mimo výzkumný záměr byly realizované v prostorách základní školy v měsíci lednu 2015. Byly nahrávány a následně přepisovány.

U nahraných rozhovorů na záznamové zařízení byla provedena jejich doslovná transkripce. Transkripce představuje proces, kdy dochází k převodu mluveného projevu z interview do lépe uchopitelné písemné podoby. Transkripce je velmi časově náročná. Slouží k podrobnému vyhodnocení. (Hendl, 2005) Provedením transkripce je dosaženo snazší analýzy získaných informací. Následně byla provedena segmentace. Získaná data z jednotlivých rozhovorů byla rozdělována do analytických jednotek. Data byla při analýze popisována pomocí kódování. *„Kódováním se rozumí rozkrytí dat směrem k jejich interpretaci, konceptualizaci a nové integraci.“* (Hendl, 2005, s. 246) K úsekům byl přiřazen kód klasifikující či kategorizující data. Úseky měly vycházet z posloupnosti kladených tazatelských otázek. Tím měla být zajištěna určitá struktura a řád. Během analýzy dat a během jejich kódování byly přidávány poznámky, které mne napadaly.

5 Analýza a interpretace dat

V páté kapitole je představena analýza a interpretace dat z provedených rozhovorů s jednotlivými dotazovanými informanty. „*Kvalitativní analýza a interpretace dat je hledání sémantických vztahů mezi nimi a spojování deskriptivních kategorií do logických celků.*“ (Švaříček, Šedová a kol., 2007) Jako doplňující zjištění pro účely diplomové práce posloužily dva předem neplánované rozhovory. Vzhledem k tomu, že se jedná pouze o doplňující informace ke stanoveným dílčím výzkumným otázkám, rozhodla jsem se je uvést pouze v příloze P. s tím, že zásadní zjištění budou zmíněna až v závěru diplomové práce.

5.1 Dílčí výzkumná otázka I.

DVO I. měla přispět ke zjištění, jaké zkušenosti s prací s dětmi měli mentoři při vstupu do projektu Mentorské asistence. V rámci DVO I. byly ke zjištění užity tři tazatelské otázky a to TO 1 – TO 3. Skutečnost, zda měli mentoři nějaké dřívější zkušenosti s prací s dětmi (například v nějaké organizaci) objasňovala TO 1. Pokud mentoři nějaké zkušenosti s prací s dětmi měli, bylo dále zjišťováno pomocí TO 2, o co se jednalo. U mentorů, kteří odpověděli na TO 1 záporně, bylo přistoupeno k TO3. TO 3 měla objasnit, z čeho mentoři bez zkušenosti s prací s dětmi při vstupu do projektu Mentorské asistence vycházeli. Ze získaných odpovědí informantů (dále jen I) byly ve sledovaných oblastech identifikovány následující kategorie viz. tabulka 3.

Tabulka 3: Kategorie a podkategorie DVO I.

Kategorie	Podkategorie
Mentori se zkušenostmi s prací s dětmi v organizaci	Sedmileté osobní zkušenosti z působení v Junáku
Mentori bez zkušeností s prací s dětmi v organizaci	Žádné osobní zkušenosti s prací s dětmi
	Osobní zkušenosti s doučováním sourozence
	Osobní zkušenost s výpomocí známým při hlídání dětí

Uvedené kategorie, budou nyní blíže rozvedeny.

Mentori se zkušenostmi s prací s dětmi v organizaci

- Sedmileté osobní zkušenosti z působení v Junáku

Pouze I7 ze sedmi dotazovaných informantů měla dřívější osobní zkušenosti s prací s dětmi z Junáku (svazu skautek a skautů České republiky, Smrček Svitavy). Velmi ochotně poskytovala rozhovor a po celou dobu se na mne usmívala. Ve Smrčku Svitavy I7 vede družinu, kde má na starosti děti od šesti do dvanácti let. „*Jo. Tak je to skaut, takže si tam hraje různé hry na družinkách, a vyplňujeme takový vláček, takový stezky, tak máme různé klíče k tomu na internetu a máme výpravy, tak jezdíme s nima na výlety na různé zámky, hrady a tak.*“ (I7) Při vstupu do projektu Mentorské asistence byly I7 tyto zkušenosti velkým přínosem.

Mentori bez zkušeností s prací s dětmi v organizaci

Do projektu Mentorské asistence vstupovali i mentori, kteří neměli zkušenosti s prací s dětmi v organizaci. Jednalo se o šest ze sedmi dotazovaných informantů.

➤ Žádné osobní zkušenosti s prací s dětmi

Žádné zkušenosti s prací s dětmi neměla a to ani mimo organizaci I1. To jí z jejího pohledu nečinilo žádné omezení. *„Ne neměla. Vůbec. Tak ono to není v začátcích těžký to je v rámci takový tý domluvy v rámci toho doučování, že mám jakoby problém, tak ti s tím pomůžu a ono se to na to nějak tak nabalovalo.“* (I1) I1 dále uvedla, že před vstupem do projektu Mentorské asistence proběhlo vstupní školení. Školení zahrnovalo seznámení s projektem Mentorské asistence a byla zde uváděna i rizika s mentoringem související. *„Třeba kdyby nám vlastně dítě se svěřilo s nějakým jako třeba závažným rodinným problémem nebo tak, co třeba říct tomu dozorčímu nebo jak ho mám jmenovat, tak říct to a nenechat to jakoby, že už to je jakoby dost o důvěře.“* (I1)

➤ Osobní zkušenosti s doučováním sourozence

Bylo zjištěno, že byt' neměli I2, I3, I4 a I6 dřívější zkušenosti s prací s dětmi v nějaké organizaci, měli osobní zkušenosti s doučováním svého sourozence. *„Já jsem občas pomáhala bráchovi s angličtinou taky, třeba i s matikou, když nerozuměl. Ted'ka jezdím na tábory, jako instruktor, ale to je taky ted'ka poslední dva tři roky a předtím nic.“* (I2) *„Tak leda se svýma sestrama, dokud jsme se ještě stýkali, tak jsem je vodil do školy, když mi bylo míň, jsem se o ně staral hodně.“* (I3) *„Jo pomáhala jsem ségře.“* (I4) *„Dřív jsem pomáhala jen bráchovi a to bylo s matikou.“* (I6) Ke snadnějšímu vstupu do projektu Mentorské asistence jim také pomohlo vstupní školení a možnost obrátit se kdykoli s čímkoli na průvodce mentoringového projektu.

➤ Osobní zkušenost s výpomocí známým při hlídání dětí

I5 uvedla, že od svých dvanácti let vypomáhala známým s hlídáním malých dětí. V současnosti mimo projekt Mentorské asistence s touto výpomocí i nadále pokračuje. Jedná se o děti, kterým jsou dva a čtyři roky. I5 uvedla, že práce s dětmi ji naplňuje a do budoucna po absolvování školy by ráda nastoupila

do Dětského centra¹⁰. Věří, že její působení v projektu Mentorské asistence by jí v tom mohlo pomoci.

5.2 Shrnutí dílčí výzkumné otázky I.

Dílčí výzkumnou otázkou I. bylo zjišťováno, jaké zkušenosti s prací s dětmi měli mentoři při vstupu do projektu Mentorské asistence. Bylo zjištěno, že pouze I7 spadala do kategorie mentora se zkušenostmi s prací s dětmi v organizaci. Měla osobní zkušenosti z působení v Junáku, kde vede doposud družinu dětí ve věku od šesti do dvanácti let. Ostatních šest dotazovaných informantů bylo možné zařadit do kategorie mentorů bez zkušeností s prací s dětmi v organizaci. I1 neměla jediná žádné osobní zkušenosti s prací s dětmi a to ani mimo organizaci. Díky vstupnímu školení, kterým měla možnost projít, byl pro ni vstup do projektu snadný. Osobní zkušenosti s doučováním sourozence měli I2, I3, I4 a I6. Ke snadnějšímu vstupu do projektu jim také pomohlo vstupní školení a možnost obrátit se kdykoli na průvodce mentoringového projektu. Osobní zkušenost s výpomocí známým při hlídání dětí uvedla pouze I5.

5.3 Dílčí výzkumná otázka II.

DVO II. bylo zjišťováno, jaké zkušenosti měli mentoři s dynamikou mentorského vztahu se svým svěřencem od jeho počátku až po jeho zakončení. K objasnění vytyčené dílčí výzkumné otázky DVO II. bylo užito čtyř tazatelských otázek a to TO 4 – TO 7. TO 4 bylo zjišťováno, zda si mentoři vybaví, jak vypadlo jejich první setkání s jejich svěřencem? U TO 5 mentoři popisovali, jak vypadala jejich společná schůzka se svěřencem. K přiblížení vývoje vztahu mezi mentorem a jeho svěřence složila TO 6. TO 7 bylo zjišťováno, jak vypadalo mentorovo zakončení projektu Mentorské asistence s jeho svěřencem. Z odpovědí

¹⁰ Dříve Kojenecký ústav Svitavy.

informantů byly ve sledovaných oblastech identifikovány následující kategorie viz. tabulka 4.

Tabulka 4: Kategorie a podkategorie DVO II.

Kategorie	Podkategorie
První setkání	Nemožnost mentorů vybrat si svého svěřence
	Informace o svěřencích
	Problémy s komunikací
Společná schůzka	Úvodní chvilka
	Plnění úkolů nebo procvičování učiva do školy
	Zakončení schůzky hrou
Vývoj vztahu	Komunikace mentora se svěřencem
	Společný cíl projektu Mentorské asistence
Zakončení projektu Mentorské asistence	Volný režim s hraním her a zpětnou vazbou bez dalšího kontaktu

Uvedené kategorie budou nyní blíže rozvedeny.

První setkání

- Nemožnost mentorů vybrat si svého svěřence

I1 uvedla, že jí na prvním setkání mrzelo, že si nemohou mentoři vybírat své svěřence na základě vlastního výběru. „*No. Ale teda je takový jako škoda, že nám přijde vždycky mejl na začátku roku, budeš mít toho a toho, že si jakoby*

nemůžeme nějakou svou cestou vybrat sami. Že kolikrát se jako stane, že někomu ta dvojice nesesedne no.“ (I1)

➤ Informace o svěřencích

I2 uvedla, že na setkání přišel její první svěřenec i se svou matkou. Matka uvedla, jaké zdravotní potíže má. I2 tak věděla, jak má k němu přistupovat. Již první hodinu se podle toho řídila. V případě prvního setkání I2 s jejím současným svěřencem se rodiče nedostavili. Neznali se a I2 se jej musela na vše doptávat, aby věděla, jak s ním má pracovat. I3 uvedl, že jeho první setkání s jeho druhým svěřencem bylo mnohem lepší, než první setkání s jeho prvním svěřencem. *„To druhý bylo mnohem lepší z tohoto pohledu, že rovnou přinesla učebnice a řekla, co je přesně za problémy, jaké má známky, tak to bylo pro mě mnohem příjemnější, že jsem věděl, jako kde začít.“ (I3)* I3 uvedl, že byt' přišel jeho první svěřenec na první setkání i s matkou, žádná výměna informací mezi nimi ohledně svěřence neproběhla. *„V prvním případě, jako že prostě doučování a pak prostě odešla, kdy si ho má vyzvednout.“ (I3)* Na prvním setkání měl I3 pouze omezené informace o svých obou svěřencích dochází (kam dochází do školy, do jaké třídy a jak se jmenuje třídní učitel).

➤ Problémy s komunikací

„A potom v obou dvou případech na začátku problém s komunikací, jako že prostě oba byli takový tišší. Jo to dítě než se rozmluvilo, to byl problém. Ale přesto jsme se dostali.“ (I3) Problém se svým svěřencem v oblasti komunikace uváděli všichni dotazovaní informanti. Mentori byli ti, kdo museli k rozvoji komunikace přispět. Velmi jim v tomto ohledu pomohlo zahrát si se svěřencem jakoukoli hru, která byla v projektu Mentorské asistence k dispozici. Právě během hry se nejlépe dařilo společnou komunikaci rozvíjet. *„No. To bylo, tak pozdravili jsme se, koukli jsme na sebe, tak neznali jsme se,*

že jo. Nevím, koukali jsme na sebe, zahráli jsme si hru a už to bylo hnedka takový.“ (I5)

Společná schůzka

➤ Úvodní chvilka

Všech sedm dotazovaných informantů uvedlo, že na jejich společné schůzce se svěřencem docházelo vždy k úvodní chvilce. Vzájemně si sdělovali, co dělali o víkendu, co nového bylo ve škole, zda má svěřenec nějaké úkoly, případně co se mu ve škole podařilo.

➤ Plnění úkolů nebo procvičování učiva do školy

Po úvodní chvilce přecházeli mentoři se svěřencem na plnění úkolů nebo společně procvičovali učivo do školy. *„Tak my když přijde, tak vlastně si na začátku povídáme takový ty základní věci, jakože jak se má, co dělal třeba o víkendu nebo co plánuje dělat. Pak vlastně on má rád matiku, takže třeba hnedka si jako řekne, že chce dělat dělení nebo tak něco, tak já mu zadám nějaký příklad, on to vypočítá, pak případně tady ještě má češtinu, že třeba říkáme vzory, tak on řekne nějaký slovo.“ (I2)* Pouze u I4 a I6 jejich společná schůzka se svěřencem vypadá tak, že dělají občas to, na co má svěřenec chuť. I4 a I6 se snaží držet faktu, že mentoring není primárně o doučování, ale spíše jde o to navázat kamarádský vztah se svým svěřencem.

➤ Zakončení schůzky hrou

Po splnění úkolů nebo procvičování učiva do školy přecházejí mentoři se svým svěřencem na hraní her. *„Tak záleží na tom, co si přinese, jaký měl třeba úkoly nebo tak. Někdy si přinese knížku, tak čteme, někdy sešit s diktátem nebo třeba nějakou opravu nebo prostě jenom pracovní sešit, kde z toho uděláme nějaké cvičení. Ale téměř vždy si potom zahrajeme nějakou hru. Klidně i s jinými mentory. A tak.“ (I3)* Hra společně strávenou schůzku činí uvolněnější s prostorem

pro komunikaci. Jedná se například o hraní stolních her nebo o společné hry s ostatními mentory nebo svěřenci například na tabuli. Nejčastěji hrané hry byly Město, jméno a Šibenice.

Vývoj vztahu

Dotazovaní informanti k vývoji vztahu uváděli své subjektivní poznatky, tak jak to cítili.

➤ Komunikace mentora se svěřencem

„Na začátku jsme se třeba jako vůbec neznali. Ale potom třeba už začal jakože, aji mluvit sám, že jsem se nemusela na všechno ptát já, že projevil aji nějaké ten zájem.“ (I2) I3 srovnával dřívější vztah, který měl možnost zažít, s nynějším vztahem také prostřednictvím úrovně komunikace se svými svěřenci. I3 uvedl, že na začátku minulého vztahu byla komunikace s jeho svěřencem mnohem horší, než v průběhu nynějšího vztahu. I4, I5, I6 i I7 uváděli vývoj vztahu také v souvislosti s komunikací, kterou se postupně dařilo rozvíjet. *„Dřív to bylo horší, protože mi odpovídala jednoslovně, ale teď už je to jiný.“* (I4) *„No tak dřív se semnou bavil vždycky, když jsem se zeptala já a teďka už poslední dobou už se zeptá i třeba on, jako už navazuje víc kontakt se mnou, než když jsem se ptala jenom já.“* (I5) *„Povídáme si teď spolu víc, než předtím i mám pocit, že mi důvěřuje.“* (I6) *„Máme se čím dál víc rádi, že se ani už nestydíme a nic nemáme proti sobě.“* (I7) Jediná I1 uvedla, že si se svým nynějším svěřencem nerozumí. Nevytvořil se mezi nimi vztah, jaký by byl žádoucí. *„Komunikace, určitě komunikace. Protože ona je taková hodně složitá. Takže ona prej nějak dřív byla šikanovaná a takže ona má vždycky strach, že řekne něco jakoby špatně, že se jí za to bude někdo smát nebo že jí za to já nevím nedej bože někdo něco udělá. Přitom... a vždycky tak jakoby zareaguje, že se zarazí a nebo radši dělá, že nerozumí, než aby to řekla.“* (I1) Jako možné řešení by I1 považovala například vyplnění nějakého dotazníku, ve kterém by bylo uvedeno, jakou by měli mentoři představu o svém svěřenci.

➤ Společný cíl projektu Mentorské asistence

Podle I3 jeho vývoj vztahu s oběma svěřenci velmi ovlivnil i stanovený společný cíl mentoringu. *„Tak minulý rok jsme se mnohem víc učili, učili jsme se úplně jiné věci, povídali jsme si mnohem míň, jak letos. Teďka je to spíš o hrách a komunikaci, o diktátech a čtení. A příští rok by to mohlo být třeba zase o společenských vědách třeba, prvouka nebo tak. Ale příští rok už nejdu. To je podle toho dítěte.“* (I3)

Zakončení projektu Mentorské asistence

➤ Volný režim s hraním her a zpětnou vazbou bez dalšího kontaktu

Všichni dotazovaní informanti uvedli, že poslední schůzka proběhla ve volném režimu. Se svěřencem se nevěnovali škole, ale společným hrám se snahou o dosažení zpětné vazby. *„A jinak jsme to měli takovej volnej režim, že se pak hrály hry, dělali jsme si, co jsme chtěli, povídali a předali jsme si jakoby zpětnou vazbu.“* (I1) *„Školu jsme už neřešili. Povídali jsme si a přitom jsme hráli hry.“* (I2) *„Bylo to hlavně o tom, že jsem chtěla vědět, jestli mu to takhle vyhovovalo.“* (I4) *„My jsme si jen hráli a přitom jsme vzpomínali, co se nám na mentoringu společně povedlo.“* (I5) *„Pro mě bylo důležitý, jestli mu to něco jakoby dalo.“* (I6) Od ukončení mentoringu nezůstal nikdo z dotazovaných informantů v kontaktu se svým svěřencem. *„No maminka říkala, že kdyby náhodou třeba mentee potřeboval, že by zavolala nebo tak, pak už se nikdo neozval. Ale mám kolikrát takový nutkání, jako napsat jak se má a co ve škole. Ani už nechodí sem, takže to taky není možnost ho vidět.“* (I1) I1 přiznala, že si na svého dřívějšího svěřence občas vzpomene. *„No. Kolikrát si říkám, že mě nemá kdo vytáčet.“* (I1) I3 k zakončení vztahu uvedl, že jeho vztah se svěřencem nebyl, tak silný jako je tomu ve vztahu nynějším. S minulým svěřencem není v kontaktu. *„To bylo spíš, to bylo fakt jak učitel a žák. Takže nějak jsme se rozloučili, byla čokoláda a tak.“* (I3) Od doby ukončení svého vztahu se svěřencem

jej pak I3 jednou potkal. To spolu pohovořili hlavně o tom, jak se mu daří ve škole.

5.4 Shrnutí dílčí výzkumné otázky II.

Dílčí výzkumnou otázkou II. bylo zjišťováno, jaké zkušenosti měli mentoři s dynamikou mentorského vztahu se svým svěřencem od jeho počátku až po jeho zakončení. V případě prvního setkání bylo zaznamenáno, že I1 vadila nemožnost mentorů vybrat si svého svěřence. Pozitivně bylo ze strany informantů oceňováno, když měli o svých svěřencích nějaké informace a když rodiče na první schůzce aktivně spolupracovali. Informanti pak věděli, kde mají se svěřencem začít pracovat. Informanti, kteří měli o svém svěřenci omezené množství informací, zaznamenali problémy s komunikací. V tomto ohledu se jim osvědčilo zahrát si se svěřencem jakoukoli hru. Právě během hry se dařilo společnou komunikaci rozvíjet.

Společná schůzka informantů s jejich svěřenci obsahovala vždy úvodní chvilku. Vzájemně si se svěřenci sdělovali, co dělali o víkendu, co bylo nového ve škole, zda má svěřenec nějaké úkoly, případně co se mu ve škole podařilo. Následovalo plnění úkolů nebo procvičování učiva do školy. Pouze I4 a I6 občas na společné schůzce dělali to, na co měl jejich svěřenec chuť. Snahou bylo navázání kamarádského vztahu. Informanti společně strávenou schůzku vnímali, jako uvolněnější, když si na jejím konci zahráli se svěřencem případně i s dalšími mentory a jejich svěřenci nějakou hru. Hra představovala prostor pro komunikaci.

Vývoj vztahu byl informanty hodnocen prostřednictvím úrovně komunikace se svěřencem. Šesti dotazovaným informantům se jí dařilo postupně rozvíjet. Pouze I1 si se svým nynějším svěřencem nerozuměla. Nevytvořil se mezi nimi vztah, jaký by byl žádoucí. Z důvodu neschopnosti navázat jakoukoli komunikaci požádala průvodce o výměnu mentorské dvojice. Jako možné řešení by I1 považovala například vyplnění nějakého dotazníku, ve kterém by bylo uvedeno, jakou by měli mentoři představu o svém svěřenci. Ve vývoji vztahu byl,

jako důležitý ukazatel shledán z pohledu I3 i společný cíl projektu Mentorské asistence.

Zakončení projektu Mentorské asistence proběhlo u všech informantů volným režimem. Již se nevěnovali škole, ale společným hrám se snahou o dosažení zpětné vazby od svěřence. Svěřenec byl dopředu informován o tom, kdy bude projekt končit. Od jeho zakončení nezůstal žádný z dotazovaných informantů se svěřencem v kontaktu. Docházelo mezi nimi pouze k náhodným setkáním.

5.5 Dílčí výzkumná otázka III.

DVO III. bylo zjišťováno, jaké zkušenosti měli mentoři s realizovanými podpůrnými skupinami v rámci projektu Mentorské asistence. Ke zjištění stanovené DVO III. bylo užito třech tazatelských otázek. TO 8 bylo zjišťováno, zda se mentoři účastnili v rámci projektu Mentorské asistence někdy podpůrné skupiny. TO 9 se týkala pouze mentorů, kteří odpověděli kladně. TO 9 zjišťovala, zda z pohledu mentorů byla, účast na podpůrné skupině v něčem přínosná. Pokud ano v čem. TO 10 objasňovala, jaké zkušenosti z účastí na podpůrné skupině mentoři získali. Účast na podpůrných skupinách, které se konají jedenkrát do půl roku, je dobrovolná. Ze všech sedmi dotazovaných informantů nebyla na podpůrné skupině pouze informantka I6. Ta neshledala potřebu své účasti na podpůrné skupině. Ostatní dotazovaní informanti se podpůrných skupin účastnili. Proto bylo u těchto informantů přistoupeno k dalšímu dotazování. Z odpovědí informantů byly identifikovány následující kategorie viz. tabulka 5.

Tabulka 5: Kategorie DVO III.

Kategorie
Realizace výměny dvojice
Osobní zkušenosti ostatních mentorů, jako zdroj inspirace

Uvedené kategorie budou nyní blíže rozvedeny.

Realizace výměny dvojice

I1 uvedla, že její vztah se svěřencem byl komplikovaný. Dvojici se nepodařilo vytvořit vztah. Na podpůrné skupině bylo toto téma řešeno. I1 bylo sděleno, že se takové věci stávají a že je možné provést výměnu dvojice s ohledem na to, že si I1 nepřála svou účast v projektu ukončit. *„Já bych byla nerada, aby ona na tom trátila, že jo mě se s tím taky nechce skončit, že jo. Takže by to bylo jako škoda tohle.“* (I1) V rámci podpůrné skupiny bylo hromadně řešeno, jak výměnu dvojice s ohledem na svěřence provést. *„Jsme právě řekli, že X moc není na matiku, se kterou potřebuje pomoci její mentee a já že jsem spíš na tu matiku a moje metee potřebuje pomoci více s češtinou a na tu je spíš ovládá X, takže asi tak. Jestli by jim to jako nevadilo a žádná nedala najevo teda nějaký problém.“* (I1)

Osobní zkušenosti ostatních mentorů, jako zdroj inspirace

I2 účast na podpůrné skupině přinesla to, že se dozvěděla, jaké problémy řeší nebo v minulosti řešili ostatní mentoři. Se svou svěřenkyní žádný problém v minulém vztahu neměla a ani ve vztahu současném. I tak byla pro ni účast na podpůrné skupině inspirativní. I3 uvedl, že pro něj účast na podpůrné skupině nebyla v první chvíli z jeho pohledu tak přínosná, jelikož on sám žádný problém se svěřencem neřešil. *„Jako podpůrná skupina, jako že by mi to tam jako v tu chvíli něco hnedka dalo, to zase ne. Protože to spíš jako, tam se hlavně bavilo o těch, co maj nějaký problém s tím dítětem a tam u mě nikdy nebyl, takže o mě se zas tak moc nebavilo.“* (I3) I7 uvedla, že jí účast na podpůrné skupině přinesla to, že zjistila, že i jiné dvojice řeší problém s tím, že jejich svěřenec neudrží pozornost na jedné věci. Na podpůrné skupině se řešilo, jak vhodně kombinovat hry, aby udržení pozornosti bylo podpořeno. I4 uvedla, že na podpůrné skupině sama žádný problém ve vztahu se svou svěřenkyní neřešila. Přesto svou účast hodnotí, z hlediska zkušeností ostatních mentorů, jako obohacující. I4 vzpomínala

na to, že jí loni zaujal příběh, kdy jedna svěřenkyně měla problém s maminkou, která po ní vyžadovala několikahodinovou domácí přípravu. Mentorka se díky podpůrné skupině dozvěděla, že je potřeba svěřenkyni chválit. A to i směrem k jejím rodičům, kterým by mohla mentorka sdělit, jak je svěřenkyně v přípravě do školy dobrá. „*Aby to jako i těm rodičům je zahřálo u srdce, když to tak řeknu a jako aby do ní už tolik jako nespali doma.*“ (I4) I5 uvedla, že podpůrná skupina měla pro ni přínos v tom, že jí seznámila se zkušenostmi druhých mentorů zejména, jak pracovat se svěřenci a na co si dát pozor. „*No že někdo má takový jakoby zkušenosti, co dělat a co nedělat a co je už je třeba osvědčený a když jsou ty děti povahově podobný, tak se to dá jako odkoukat od toho druhýho.*“ (I5) Informanti shodně uvedli, že konané podpůrné skupiny jedenkrát za půl roku jsou z jejich pohledu dostačující. Pokud má mentor individuální problém může se obrátit na průvodce mentoringového projektu nebo na jiného mentora.

5.6 Shrnutí dílčí výzkumné otázky III.

Dílčí výzkumnou otázkou III. bylo zjišťováno, jaké zkušenosti měli mentoři s realizovanými podpůrnými skupinami v rámci projektu Mentorské asistence. Dobrovolnou účast na podpůrných skupinách absolvovalo šest ze sedmi dotazovaných informantů. I6 neshledala potřebu své účasti na podpůrné skupině. Přínosem z účasti na realizované podpůrné skupině bylo pro I1 téma realizace výměny dvojice. I1 se svým svěřencem měla komplikovaný vztah. Na podpůrné skupině jí bylo sděleno, že se takové věci stávají a že je možné provést výměnu dvojice. Jako přínos ostatní informanti shodně uváděli to, že se v rámci podpůrných skupin seznámili s osobními zkušenostmi ostatních mentorů. Na tyto osobní zkušenosti bylo nahlíženo, jako na zdroj inspirace pro jejich vlastní činnost. I3 si toto uvědomil až později. I7 uváděla zjištění, že i jiné dvojice řeší problém s tím, že jejich svěřenec neudrží pozornost na jedné věci. Na podpůrné skupině se řešilo, jak vhodně kombinovat hry, aby udržení pozornosti u svěřence bylo podpořeno. I4 vzpomínala na příběh z loňského roku jiné mentorky, který byl pro ni také inspirativní. Dotazovaní informanti shodně uvedli, že konané

podpůrné skupiny jedenkrát za půl roku jsou dostačující. Pokud má mentor individuální problém může se obrátit na průvodce mentoringového projektu nebo na jiného mentora.

5.7 Dílčí výzkumná otázka IV.

DVO IV. bylo zjišťováno, zda je něco, co by mohli mentoři na základě svých zkušeností z účasti v projektu Mentorské asistence vzkázat nově začínajícím mentorům? K tomuto účelu bylo užito tří tazatelských otázek. TO 11 bylo zjišťováno, zda vnímají mentoři něco, co by na základě svých zkušeností z účasti v projektu Mentorské asistence vzkázali nově začínajícím mentorům? TO 12 sloužila k tomu, že pokud něco takového je, tak co? TO 13 měla přiblížit odůvodnění, proč by právě tento vzkaz měli nově začínající mentoři slyšet? Z odpovědí informantů byly identifikovány následující kategorie viz. tabulka 6.

Tabulka 6: Kategorie DVO IV.

Kategorie
Poznejte zájmy svého svěřence a jeho vysvědčení z předchozího školního roku
Posun nemusí být tak velký
Účast na projektu Mentorské asistence vyžaduje hodně času
Svou účast v projektu si pořádně rozmyslete
Nepředstavujte pro svěřence špatný příklad
Nenechte se odradit sebemenším problémem

Uvedené kategorie budou nyní blíže rozvedeny.

Poznejte zájmy svého svěřence a jeho vysvědčení z předchozího školního roku

I1 by nově začínajícím mentorům vzkázala, aby poznali zájmy svého svěřence a jeho vysvědčení z předchozího ročníku. To by jim mohlo pomoci na začátku vztahu. Budou vědět, na co se zaměřit a co dělá svěřenci problém. I4 a I6 vzkazovali, aby se nově začínající mentoři pokusili poznat záliby a vlastnosti svěřence. *„Vědět prostě, jak je a podle toho k němu pak přistupovat.“* (I4) *„Ty záliby hlavně a i nějaký vlastnosti, že by bylo dobrý vědět, jak se třeba zachovat, když je nějaký problém nebo tak.“* (I6)

Posun nemusí být tak velký

I3 by nově začínajícím mentorům vzkázal, aby nepočítali s tím, že se z pětky zlepši jejich svěřenec zákonitě na dvojku nebo jedničku. *„Že ten posun tam bude třeba hodně malej, ale že tam jde spíš o to prostě, že to dítě si s někým popovídá, než třeba o ty známky.“* (I3) Dále, že pokud jim bude svěřenec běhat po stole, tak zkrátka takový je.

Účast na projektu Mentorské asistence vyžaduje hodně času

I7 by nově začínajícím mentorům vzkázala, že účast na mentoringu vyžaduje hodně času. Mentor si některé věci pro svěřence musí doma dopředu připravit. *„Měli by vědět nebo měli by si spíš uvědomit, že to je fakt hodně na čas, že když někdo má hodně kroužků tak že to nebude stíhat. A že to je občas i o přípravě, že se musí připravovat na ten den.“* (I7)

Svou účast v projektu si pořádně rozmyslete

I5 a I7 byli svědkem toho, že někteří mentoři, kteří se na mentoring přihlásili na něj pak přestali docházet, protože je to přestalo bavit. *„Moje ted'ka spolužačka,*

kteřá vlastně nechodí už ani na školu, tak se taky rozhodla, že do toho půjde a nakonec skončila školu, skončila s mentoringem a prostě, že si to moc nerozmyslela. No tak potom je škoda toho menteeho, že takhle to odvolá.“ (I7)

Nepředstavujte pro svěřence špatný příklad

I7 by nově začínajícím mentorům vzkázala, aby nepředstavovali pro svěřence špatný příklad. *„Protože někdo třeba kouří a tak a před mentorskou asistencí si dá cigáro a pak to dítě jo tak asi můžu taky kouřit, když to dělá ten mentor, tak si řekne, že to není špatný a to je podle mě taky špatně. A taky by měl jakoby trošku k těm dětem mít vztah, protože tady odsedět hodinu a to... to je taky špatně no. Neměli by dávat najevo tomu meteeemu, že je mentor něco víc. A jinak nevim. Spíš jinak by měli být vyrovnaný a kámoši.“ (I7)*

Nenechte se odradit sebemenším problémem

I1 by na základě svých zkušeností s mentoringem vzkázala, aby nově začínající mentory neodradil, žádný sebemenší problém. *„Tak at' se toho nebojí, že to není zase tak těžký pomoci těm dětem a jim to asi fakt pomůže. Třeba i to zlepšení ve škole a ten přístup vůbec.“ (I2) „A že třeba ze začátku si budou myslet, že to k ničemu nevede, ale že to postupem času je lepší a lepší, ten vztah s menteem.“ (I5)*

5.8 Shrnutí dílčí výzkumné otázky IV.

Dílčí výzkumnou otázkou IV. bylo zjišťováno, zda je něco, co by mentoři na základě svých zkušeností z účasti v projektu Mentorské asistence vzkázali nově začínajícím mentorům. I1 uvedla, aby poznali zájmy svého svěřence a jeho vysvědčení z předchozího školního roku. I4 a I6 vzkazovali, aby se pokusili poznat záliby a vlastnosti svěřence. I3, aby nepočítali s tím, že se z pětkylepší jejich svěřenec zákonitě na dvojku nebo jedničku. I7 by nově začínajícím

mentorům vzkázala, že účast na mentoringu vyžaduje hodně času. I5 a I7 by nově začínajícím mentorům vzkázali, aby si svou účast v projektu pořádně rozmysleli. Dále by I7 nově začínajícím mentorům vzkázala, aby nepředstavovali pro svěřence špatný příklad. I1, I2 a I5 by jim ještě vzkázali, aby se nenechali odradit sebemenším problémem.

Závěr

Diplomová práce se zabývala představením Mentorské asistence, jako preventivního volnočasového programu pro žáky 1. – 6. ročníků základních škol ve Svitavách. V prvních třech kapitolách byla představena základní teoretická východiska týkající se mentoringu, mentorského vztahu a projektu Mentorské asistence. Čtvrtá kapitola byla věnována vlastnímu výzkumnému šetření. Hlavním cílem diplomové práce bylo zkoumat zkušenosti mentorů v rámci této asistence. Hlavní cíl byl transformován do hlavní výzkumné otázky, ze které byly dále stanoveny čtyři dílčí výzkumné otázky. K těm byly prostřednictvím operacionalizace stanoveny na základě indikátorů tazatelské otázky. Pro vlastní výzkumné šetření byla zvolena kvalitativní výzkumná strategie, konkrétně metoda dedukce, analýzy, syntézy a techniky rozhovoru a pozorování. Pozorování sloužilo pouze k celkovému doplnění poznatků během jednotlivých rozhovorů. Rozhovory byly realizovány se sedmi opakovaně se účastnícími mentory projektu Mentorské asistence. V páté kapitole práce byla provedena analýza a interpretace dat k jednotlivým dílčím výzkumným otázkám a jejich shrnutí. Stanovený cíl diplomové práce se skrze dílčí výzkumné otázky podařilo naplnit.

Dílčí výzkumnou otázkou I. bylo zjišťováno, jaké zkušenosti s prací s dětmi měli mentoři při vstupu do projektu Mentorské asistence. Identifikovány byly dvě kategorie - mentoři, kteří měli zkušenost s prací s dětmi v organizaci a mentoři bez těchto zkušeností. U obou kategorií byly dále stanoveny podkategorie. Ty byly podrobně v páté kapitole práce rozebrány. V první kategorii se jednalo o tuto podkategorii – sedmileté osobní zkušenosti z působení v Junáku. Zde bylo možné zařadit pouze 17. Ostatních šest informantů spadalo do druhé kategorie, ve které se jednalo o podkategorie - žádné osobní zkušenosti s prací s dětmi, osobní zkušenosti s doučováním sourozence a osobní zkušenost s výpomocí známým při hlídání dětí. Z rozhovoru s průvodkyní a mentorkou v jedné osobě vyplynulo, že zkušenosti mentorů s prací s dětmi nejsou

z jejího pohledu pro působení v projektu stěžejní - mentor to něco v sobě musí mít, protože to něco se nedá naučit. Z rozhovoru s matkou vyplynulo zjištění, že by mentoři měli mít alespoň základní povědomí o poruchách učení. Všem mentorům bylo k dispozici vstupní školení. V případě potřeby jim vždy ochotně poradili průvodci, čehož jsem i během pozorování byla opakovaně svědkem.

Dílčí výzkumnou otázkou II. bylo zjišťováno, jaké zkušenosti měli mentoři s dynamikou mentorského vztahu se svým svěřencem od jeho počátku až po jeho zakončení. V tomto případě jsem identifikovala čtyři základní kategorie - první setkání mentora se svým svěřencem, společnou schůzku, vývoj vztahu a zakončení projektu. U kategorií byly dále stanoveny podkategorie, které byly v páté kapitole práce blíže rozvedeny. V kategorii prvního setkání byly zaznamenány tyto podkategorie - nemožnost mentorů vybrat si svého svěřence, informace o svěřencích a problémy s komunikací. II vadila nemožnost mentorů vybrat si svého svěřence. Informanti oceňovali, když měli o svých svěřencích informace a když rodiče na první schůzce aktivně spolupracovali. Informanti, kteří měli o svém svěřenci omezené množství informací, zaznamenali problémy s komunikací. V tomto ohledu se jim osvědčilo, zahrát si se svěřencem jakoukoli hru. Tím se dařilo společnou komunikaci rozvíjet. Otázka informovanosti mentorů o jejich svěřencích byla řešena i s průvodkyní projektu. Ta uvedla, že byť mentoři podepisovali mlčenlivost, byla by pro charakteristiku svěřence obecnější, než detailnější (např. že se dítě „počůrává“). V kategorii společná schůzka informantů s jejich svěřenci jsem zaznamenala tyto podkategorie – úvodní chvíli, plnění úkolů nebo procvičování učiva do školy a zakončení schůzky hrou. Hra představovala opět prostor pro komunikaci. Průvodkyně uvedla, že na společné schůzce je důležité střídat činnosti. Mentoři toto mnohdy nečiní. Důležitá je pochvala, povzbuzení a motivace. Osobně se domnívám, že společně strávená schůzka by měla být příjemná pro obě strany. Měla by být vedena tak, aby si z ní mentor i svěřenec odnášeli dobré pocity. Proto není z mého pohledu nezbytně nutné se během společné schůzky striktně držet výše uvedeného. U kategorie vývoj vztahu byly shledány tyto podkategorie – komunikace mentora se svěřencem a společný cíl projektu Mentorské asistence. Šesti dotazovaným

informantům se dařilo komunikaci postupně rozvíjet. Pouze I1 si se svým nynějším svěřencem nerozuměla. Ve vývoji vztahu byl, jako důležitý ukazatel shledán z pohledu I3 i společný cíl mentora se svěřencem. U kategorie zakončení projektu Mentorské asistence byla zaznamenána tato podkategorie – volný režim s hraním her a zpětnou vazbou bez dalšího kontaktu. Od jeho zakončení nezůstal žádný z dotazovaných informantů se svěřencem v kontaktu. Docházelo mezi nimi pouze k náhodným setkáním.

Dílčí výzkumnou otázkou III. bylo zjišťováno, jaké zkušenosti měli mentoři s realizovanými podpůrnými skupinami v rámci projektu Mentorské asistence. Dobrovolnou účast na podpůrných skupinách absolvovalo šest ze sedmi dotazovaných informantů. Byly identifikovány tyto dvě kategorie - realizace výměny dvojice a osobní zkušenosti ostatních mentorů, jako zdroj inspirace. Dále bylo zjištěno, že konané podpůrné skupiny jedenkrát za půl roku jsou dostačující. Pokud měl mentor individuální problém, měl možnost obrátit se na průvodce nebo na jiného mentora. Průvodkyně a mentorka v jedné osobě se také účastnila podpůrných skupin. Zde se snažila společně s další zkušenou osobou předávat mentorům své letité zkušenosti pro jejich práci se svěřenci. Mentoři jí její zkušenosti potvrzovali. Osobně jsem měla možnost vyzorovat, že na podpůrných skupinách, kterých jsem se účastnila, vždy vládla uvolněná atmosféra a mentoři neprojevovali ostych hovořit o tom, co měli právě na srdci.

Dílčí výzkumnou otázkou IV. bylo zjišťováno, zda je něco, co by mentoři na základě svých zkušeností z účasti v projektu Mentorské asistence vzkázali nově začínajícím mentorům. Byly identifikovány tyto kategorie - poznejte zájmy svého svěřence a jeho vysvědčení z předchozího školního roku, posun nemusí být tak velký, účast na projektu Mentorské asistence vyžaduje hodně času, svou účast v projektu si pořádně rozmyslete, nepředstavujte pro svěřence špatný příklad a nenechte se odradit sebemenším problémem. Průvodkyně a mentorka v jedné osobě by na základě svých zkušeností nově začínajícím mentorům vzkázala, aby do projektu nechodili, pokud nemají rádi děti. Matka by jim vzkázala, ať do toho jdou, že je to taky něco může naučit.

Rozhovory se osvědčily, jako vhodná technika sběru dat poskytující potřebné informace. Z provedeného výzkumného šetření jsem získala dojem, že informanti se během poskytování Mentorské asistence u svěřenců ve všech případech snažili zlepšit jejich pohled na školní docházku a vytvořit s nimi přátelský vztah. Projekt Mentorské asistence nepředstavuje nekonečný příběh, ale je časově ohraničený. Mentoři odcházejí na školy a v projektu nezůstávají. Zůstávají jim však jejich osobní zkušenosti s mentoringem, které mohou dále předávat mezi další studenty, kamarády a známé. Jejich dobrovolně konaná práce je pro mě velmi inspirativní.

Na úplný závěr bych zhodnotila možné zlepšení výzkumného šetření. Ve výzkumném šetření se jednalo o malý výzkumný vzorek, ve kterém byla převaha žen. Na stranu druhou s ohledem na skutečnost, že projekt je v realizaci od října 2010, posloužil výzkumný vzorek k řadě zajímavých zjištění, která stojí za úvahu například v oblasti předávání informací. Také by bylo vhodné učinit v rámci podpůrných skupin fokus groups, neboli skupinovou diskusi. Avšak podpůrné skupiny se konají pouze dvakrát za školní rok. Pro výzkumné šetření by bylo přínosné, kdyby bylo prováděno komplexně se všemi aktéry projektu. Případně kdyby byly zjišťovány zkušenosti s touto asistencí od všech v minulosti zúčastněných mentorů kvantitativním výzkumným šetřením. Mohlo by se také jednat o kombinaci s využitím kvantitativní i kvalitativní výzkumné strategie. Bohužel můj vstup do terénu byl poněkud obtížný. V průběhu mapování terénu mi bylo sděleno, že jsem cizí osobou a poskytovatelé projektu nejsou oprávněni k tomu, aby mi kontakty na mentory, svěřence a jejich rodiče poskytli, což jsem plně respektovala. Proto jsem byla velmi vděčná i za menší soubor, byť získané poznatky není možné generalizovat na celou populaci a jiné prostředí. Domnívám se, že výsledná formulace byla v souladu s etikou výzkumného šetření a že získané poznatky budou přínosem nejen pro další zájemce o Mentorskou asistenci, ale i pro pracovníky spolku Bonanza a studenty humanitních oborů.

Seznam použité literatury

ANHEIER, H., K. *Nonprofit organizations: Theory, management, policy*. New York: Routledge, 2005. 450 pp. ISBN 0-415-31419-4.

BEDNÁŘOVÁ, Z., PELECH, L. *Sociální práce na ulici streetwork*. 1. vyd. Brno: Doplněk, 2000. 106 s. ISBN 1081-146-2000.

BECHYŇOVÁ, V., KONVIČKOVÁ, M. *Sanace rodiny: sociální práce s dysfunkčními rodinami*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. 152 s. ISBN 978-80-7367-392-5.

BĚLEHRÁDKOVÁ, S. Průvodkyně projektu Mentorské asistence Svitavy. Rozhovor o projektu Mentorské asistence. Svitavy 15. 12. 2014.

BÉREŠ, M. *Kouč vlastního života: cesta ke spokojenému životu*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2013. 240 s. ISBN 978-80-247-4689-0.

BRUMOVSKÁ, T., SEIDLOVÁ, MÁLKOVÁ, G. *Mentoring: výchova k profesionálnímu dobrovolnictví*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. 150 s. ISBN 978-80-7367-772-5.

CRKALOVÁ, A., RIETHOFER, N. *Průvodce světem koučování a osobnostní typologie: inspirace pro praxi*. 1. vyd. Praha: Management press, 2012. 336 s. ISBN 978-80-7261-252-9.

DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Karolinum, 2007. 374 s. ISBN 978-80-246-0139-7.

FIALA, P. *Projektové řízení: modely, metody, analýzy*. 1. vyd. Praha: Professional Publishing, 2004. 276 s. ISBN 80-86419-24-X.

FREEDMAN, M. *The Kindness of Strangers. Adult Mentors, Urban Youth and the New Voluntarism*. přep. vyd. Los Angeles: Jossey-Bass Publishers. 196 pp. ISBN 978-05-216-5287-2.

GILLERNOVÁ, I., KREJČOVÁ, L. a kol. *Sociální dovednosti ve škole*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2012. 248 s. ISBN 978-80-247-3472-9.

- HÁJKOVÁ, A. *Teoretické minimum k úpravě poměrů občanských sdružení od účinnosti nového občanského zákoníku* [online]. 15. 2. 2013 [cit. 2014-11-08]. Příručka. Praha: Česká rada dětí a mládeže, 2013. 16. s. Dostupné z: <http://www.adam.cz/clanek-2013020070-manual-knovemu-%20obcanskemu-zakoniku-pro-neziskovky.html>
- HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Velký psychologický slovník*. 4. vyd. Praha: Portál, 2010. 800 s. ISBN 978-80-7367-686-5.
- HAVLÍČKOVÁ, M. *Mentoring a supervize jako zdroj sebereflexe učitele*. Praha: Vyšší odborná škola sociálně právní, 2011. 52 s. ISBN 978-80-905109-2-0.
- HAVRDOVÁ, Z., HAJNÝ, M. a kol. *Praktická supervize: průvodce supervizí pro začínající supervizory, manažery a příjemce supervize*. 1. vyd. Praha: Galén, 2008. 213 s. ISBN 978-80-7262-532-1.
- HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. 408 s. ISBN 80-7367-040-2.
- HERR, E., L., CRAMER, S., H., NILES, S., G. *Career Guidance and Counseling through the lifespan: systematic approaches*. 6. vyd. Boston: Pearson/Allyn and Bacon, 2004. 768 pp. ISBN - 978-03-210-8139-1.
- HOFBAUER, B. *Kapitoly z pedagogiky volného času: soubor pojednání o volném čase a jeho výchovném zhodnocování*. 1. vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Teologická fakulta, 2004. 164 s. ISBN 978-80-7394-240-3.
- HUBATKA, M. *Úspěšní vychovávají své děti jinak*. 1. vyd. Praha: Albatros, 2014. 248 s. ISBN 978-80-266-0551-5.
- KOLÁŘOVÁ, R. Na co (ne)myslí management dobrovolnictví. *Odborný časopis Sociální služby*. 2014, roč. 16, č. 12/2014, s. 16 – 18. ISSN 1803-7348.
- KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky*. 2. vyd. Praha: Management Press, 1997. 350 s. ISBN 80-85943-51-4.
- KOUBEK, L. *Psychologie v řízení lidských zdrojů*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2013. 128 s. ISBN 978-80-210-6384-6.

- KREBS, V. a kol. *Sociální politika*. 3. přeprac. vyd. Praha: ASPI, 2005. 504 s. ISBN 80-7357-050-5.
- KŘIVOHLAVÝ, J. *Psychologie zdraví*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. 280 s. ISBN 978-80-7367-568-4.
- LAZAROVÁ, B. a kol. *Pozdní sběr. O práci zkušených učitelů*. Brno: Paido, 2011, 158 s. ISBN 978-80-7315-206-2.
- LAZAROVÁ, B. Mentoring jako forma kolegiální podpory a strategie dobré školy. *Pedagogika*. 2010, roč. LX, č. 3-4, s. 59 – 69. ISSN 2336-2189. Dostupné také z: <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=906>
- LAZAROVÁ, B. Mentoring jako jedna z nejstarších forem učení. *Informatorium*. 2015, roč. XXII, č. 1. ISSN 1210-7506.
- MAŘÍKOVÁ, H., PETRUSEK, M., VODÁKOVÁ, A. (za kol.). *Velký sociologický slovník*. Univerzita Karlova: Karolinum, 1996. 1628 s. ISBN 80-7184-164-1.
- MATOUŠEK, O. a kol. *Encyklopedie sociální práce*. 1. vyd. Portál: Praha, 2013. 576 s. ISBN 978-80-262-0366-7.
- MATOUŠEK, O. *Slovník sociální práce*. 1. vyd. Praha: Portál 2003. 288 s. ISBN 80-7178-549-0.
- MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence: možné příčiny, struktura, programy prevence kriminality mládeže*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. 344 s. ISBN 80-7178-771-X.
- MATOUŠEK, O., MATOUŠKOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. 2. aktualit. vyd. Praha: Portál, 2011. s. 334. ISBN 978-80-7367-825-8.
- MATOUŠEK, O., PAZLAROVÁ, H. a kol. *Podpora rodiny: manuál pro pomáhající profese*. 1. vyd. Praha: Portál, 2014. 176 s. ISBN 978-80-262-0697-2.
- MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. 332 s. ISBN 80-247-1362-4.

Město Svitavy. *O městě* [online]. 2010 [cit. 2014-08-10]. Dostupné z: <http://www.svitavy.cz/cs/m-1-o-meste/>

Občanské sdružení Bonanza. *O Bonanze* [online]. 2011 [cit. 2014-10-10]. Dostupné z: <http://osbonanza.cz/index.php/about-joomla/domu>

PETRÁŠOVÁ, A., M., PRAUSOVÁ, I., ŠTĚPÁNEK, Z. *Mentorink: forma podpory nové generace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2014. 160 s. ISBN 978-80-262-0625-5.

PÍŠOVÁ, M., DUSCHINSKÁ, K. a kol. *Mentoring v učitelství*. 1. vyd. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2011. 201 s. ISBN 978-80-7290-518-8.

PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2012. 208 s. ISBN 978-80-247-3470-5.

REICHEL, J. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2009. 184 s. ISBN 978-80-247-3006-6.

Slovník cizích slov: slova známá a neznámá. 2. nezměněné vyd. Praha: Encyklopedický dům, 1995. ISBN 80-901647-0-6.

Občanské sdružení Bonanza. Výroční zpráva 2012. 45 s. Dostupné také z: <http://osbonanza.cz/index.php/manualy-a-loga/category/34-vyrocní-zprava-2012>

Občanské sdružení Bonanza. Výroční zpráva 2013. 47 s. Dostupné také z: <http://osbonanza.cz/index.php/manualy-a-loga/category/35-vyrocní-zprava-2013>

STRAUSS, A., CORBINOVÁ, J. *Základy kvalitativního výzkumu*. 1. vyd. Boskovice: Albert, 1999. 228 s. ISBN 80-85834-60-X.

STÜNDL, E. *Další setkání podpůrné skupiny mentorů v rámci projektu Mentorská asistence* [online]. 2014 [cit. 2014-11-05]. Dostupné z: <http://www.svitavy.cz/cs/m-3517-dalsi-setkani-podpurne-skupiny-mentoru-v-ramci-projektu-mentorska-asistence/>

STÜNDL, E. *Projekt Mentorské asistence pro školní rok 2014/2015 zahájen* [online]. 6. 10. 2014 [cit. 2014-11-05]. Dostupné z: <http://www.svitavy.cz/cs/m->

[4455-setkani-s-rodici-zajemci-o-projekt-mentorske-asistence-ve-skolnim-roce-2014-2015/](#)

STÜNDL, E. *Zpráva o činnosti v oblasti prevence kriminality v roce 2013 ve Svitavách* [online]. 2010 [cit. 2014-10-08]. Dostupné z: <http://www.svitavy.cz/cs/m-3607-zprava-o-cinnosti-v-oblasti-prevence-kriminality-v-roce-2013-ve-svitavach/>

STÜNDL, E., BUCHTOVÁ, L., HOLASOVÁ, J. *Efektivní metody práce s predelikventy*. Metodika. Svitavy, 2009. 82 s. Dostupné také z: http://www.svitavy.cz/userfiles/files/prevence_kriminality/program/2009/5.pdf

ŠEDIVÝ, M., MEDLÍKOVÁ, O. *Úspěšná nezisková organizace*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2011. 155 s. ISBN 978-80-247-4041-6.

ŠVARŤÍČEK, R., ŠEDOVÁ, K. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách: pravidla hry*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. 384 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

TRÉLAÜN, B. *Překonávání konfliktů v rodině*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. 144 s. ISBN 80-7178935-6.

Unie mentorů. *Úvod* [online]. 2013 [cit. 2014-08-14]. Dostupné z: <http://www.uniementoru.cz/>

VÁCLAVŮ, J. *Metodika k programu mentoring: terénní program pro mladistvé ze sociálně vyloučeného prostředí*. Společnost Tady a teď, o. p. s. 2009. Dostupné také z: <http://www.socialni-zaclenovani.cz/dokumenty/dokumenty-k-oblasti-vzdelavani/metodika-k-programu-mentoring-spolecnost-tady-a-ted/details>

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 2. doplněné a přepracované vydání. Praha: Karolinum, 2012. 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

VETEŠKA, J. a kol. *Trendy a možnosti rozvoje dalšího profesního vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Česká andragogická společnost, 2013. 167 s. ISBN 978-80-905460-0-4.

VYHLÁŠKA č. 505/2006 Sb., kterou se provádějí některá ustanovení zákona o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů

ZÁKON č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů

ZÁKON č. 198/2002 Sb., o dobrovolnické službě, ve znění pozdějších předpisů

ZÁKON č. 83/1990 Sb., o sdružování občanů, ve znění pozdějších předpisů

ZÁKON č. 89/2012 Sb., občanský zákoník, ve znění pozdějších předpisů

Doporučená literatura

BRUMOVSKÁ, T., SEIDLOVÁ, MÁLKOVÁ, G. *Mentoring: výchova k profesionálnímu dobrovolnictví*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. 150 s. ISBN 978-80-7367-772-5.

HAVLÍČKOVÁ, M. *Mentoring a supervize jako zdroj sebereflexe učitele*. Praha: Vyšší odborná škola sociálně právní, 2011. 52 s. ISBN 978-80-905109-2-0.

PETRÁŠOVÁ, A., M., PRAUSOVÁ, I., ŠTĚPÁNEK, Z. *Mentorink: forma podpory nové generace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2014. 160 s. ISBN 978-80-262-0625-5.

PÍŠOVÁ, M., DUSCHINSKÁ, K. a kol. *Mentoring v učitelství*. 1. vyd. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2011. 201 s. ISBN 978-80-7290-518-8.

Seznam použitých zkratk s výkladem

DVO – Dílčí výzkumná otázka I.

I – Informant

TO – Tazatelská otázka

Seznam tabulek

Tabulka 1: Transformace DVO do tazatelských otázek	30 – 31 s.
Tabulka 2: Základní údaje o informantech	36 s.
Tabulka 3: Kategorie a podkategorie DVO I.	40 s.
Tabulka 4: Kategorie a podkategorie DVO II.	43 s.
Tabulka 5: Kategorie DVO III.	49 s.
Tabulka 6: Kategorie DVO IV.	52 s.

Seznam příloh

Příloha A: Typologie mentoringových programů

Příloha B: Organizační struktura spolku Bonanza

Příloha C: Služby spolku Bonanza

Příloha D: Plán setkávání a cíle spolupráce

Příloha E: Dotazník

Příloha F: Dohoda o provedení práce

Příloha G: Dohoda o spolupráci

Příloha H: Dodatek k dohodě o spolupráci

Příloha CH: Osvědčení

Příloha I: Slavnostní ocenění

Příloha J: Počet účastníků

Příloha K: Setkání podpůrné skupiny

Příloha L: Struktura tazatelských otázek

Příloha M: Rozhovor s I1

Příloha N: Rozhovor s průvodkyní a mentorkou

Příloha O: Rozhovor s matkou svěřence

Příloha P: Doplnující zjištění

Příloha A: Typologie mentoringových programů

Typologie formálních mentoringových programů dle Brumovské a Seidlové Málkové (2010) je následující:

Mentoringové programy podle prostředí svého vzniku můžeme rozdělit na:

- **Komunitní mentoring** - představující nejobvyklejší formu mentoringového programu. Mentor a jeho svěřenec se pravidelně setkávají v okolí bydliště. Na společných činnostech se domlouvají podle svých zájmů a přestav. Mohou se velmi dobře poznat.
- **Mentoring odehrávající se na předem určeném místě** - nejčastější formou je školní mentoring probíhající ve školní třídě nebo ve volnočasovém školním klubu zaměřený na rozvoj školních dovedností. Může se jednat o rozvoj školních kompetencí, zlepšení sociálních dovedností nebo posílení sebevědomí.

Mentoringové programy podle struktury a cíle rozlišujeme na:

- **Vztahový mentoring** - má za cíl rozvoj kvalitního vztahu mezi mentorem a jeho svěřencem prostřednictvím společných zájmů a volnočasových aktivit (hraní her, sportu, kreativní činnosti, návštěv kulturních akcí v okolí a tak podobně).
- **Instrumentální mentoring** - je zacílený na dosažení stanoveného cíle. Nejčastěji na získávání nových dovedností a kompetencí.

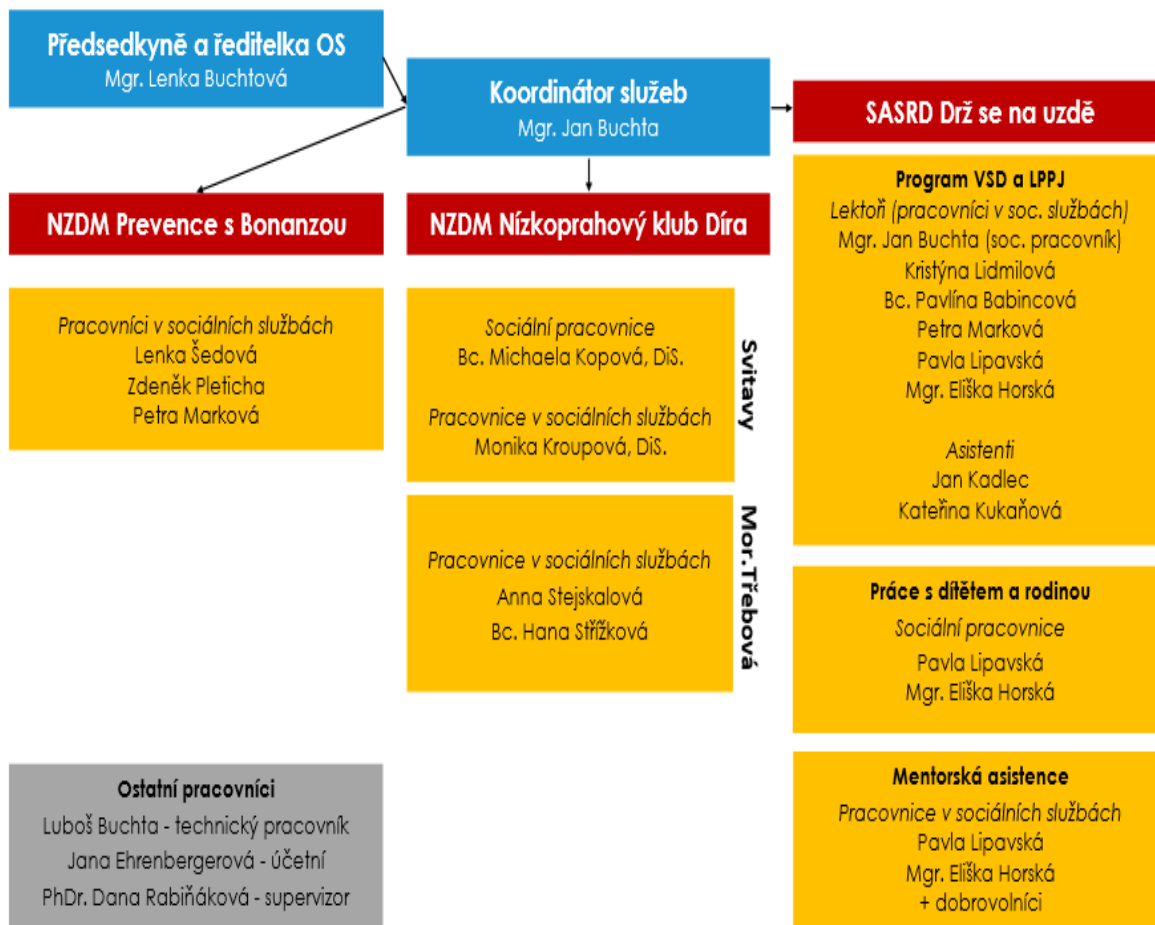
Mentoringové programy podle formy vytvářených vztahů můžeme rozlišovat následující mentoringové programy na:

- **Klasický mentoring** – je klasickým spojením zkušenějšího mentora, který svému svěřenci poskytuje podporu, rady a povzbuzuje ho.
- **Vrstevnický mentoring** - je poskytován v rámci jedné generace dětí a dospívajících, nejčastěji ve školském prostředí.

- **Mezigenerační mentoring** - představuje vztah dítěte a mentora ve věku 55 let a více.
- **Skupinový mentoring** - realizuje se ve školním nebo komunitním prostředí, kde se obvykle schází větší počet dětí s mentorem nebo s více mentory. Společně se zaměřují na různé aktivity, jako je zlepšování školních dovedností, sociálních dovedností, rozvíjení volnočasových aktivit, rozvoj komunikačních dovedností, atd. Přirozeně se tato forma mentoringu objevuje ve volnočasových kroužcích a mimoškolních zařízeních.
- **E-mentoring** – je v současnosti nejnovější forma mentoringu, která souvisí s rozvojem moderních technologií. Podstatou je komunikace a schůzky prostřednictvím elektronické pošty nebo formy přímé komunikace na internetu, jako chat, e-mail, Facebook nebo také i prostřednictvím SMS.

Příloha B: Organizační struktura spolku Bonanza

ORGANIZAČNÍ STRUKTURA OS



Obr. č. 1: Organizační struktura spolku Bonanza (Výroční zpráva, 2013, s. 11, dostupné z: http://osbonanza.cz/documents/vyrocní_zprava2013.pdf)

Organizační struktura spolku Bonanza z roku 2013 obsahuje mimo personální zabezpečení i skladbu jednotlivých služeb.

Příloha C: Služby spolku Bonanza

Spolek Bonanza provozuje tři nízkoprahová zařízení a dvě sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi. Jednou z nich je i projekt Mentorské asistence, která je součástí projektu „Drž se na uzdě“.

Prevence s Bonanzou

Prevenici s Bonanzou provozovanou od roku 2007, na statku v obci Vendolí u koní. Služba je určená pro děti a mládež ve věku 8 – 26 let. Činnost se zaměřuje na oblast primární prevence. Posláním je pomoci sociálnímu začleňování dětí a mládeže, kteří se nacházejí v nepříznivé sociální situaci, dosažení jejich smysluplného a aktivního trávení volného času, rozvoj osobnosti, samostatnosti a zodpovědnosti. (Výroční zpráva, 2012)

Nízkoprahový klub Díra Svitavy

Nízkoprahový klub Díra Svitavy funguje od roku 2010. Zaměřuje se na děti a mládež ve věku 11 – 23 let, které zažívají nebo mohou zažívat nepříznivé životní situace například v rodině, ve škole a v práci, ve vztazích a ve společnosti. (Výroční zpráva, 2013)

Nízkoprahový klub Díra Moravská Třebová

Nízkoprahový klub Díra Moravská Třebová funguje od roku 2012. Poskytuje pomoc a podporu dětem a mladým lidem ve věku 8 - 20 let z Moravské Třebové v období dospívání, poradenství, pomoc v obtížných životních situacích a bezpečný prostor pro trávení volného času. (Výroční zpráva, 2012)

Projekt „Drž se na uzdě“

Projekt „Drž se na uzdě“ se od 1. 1. 2010 stal registrovanou sociální službou, ve smyslu sociálně aktivizačních služeb pro rodiny s dětmi upravené v § 65 zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů. Poskytuje se bez úhrady. Jeho podstatou je léčebně pedagogicko-psychologické ježdění a výcvik sociálních dovedností. Jeho součástí je projekt Mentorské asistence.



Obr. č. 1: Logo (Dostupné z:

<http://osbonanza.cz/index.php/mentorska-asistence/menu/aktuality-97>)

Přijď za námi...

Máš problémy ve škole? Hledáš dobrého kamaráda? Pomůžeme ti...

Mentorská asistence je určena pro děti (žáky ZŠ), které mají problémy s učením a zároveň to nemají jednoduché ve svém osobním životě. Každému přiřazujeme středoškolského studenta (mentora), který se pravidelně s žákem setkává a vedle společného učení je i jeho starším kamarádem.

Poznej staršího kamaráda, který ti chce a může pomoci.

Jste studentem střední školy? Staňte se naším mentorem a získáte jedinečné zkušenosti pro vaše budoucí studium či povolání. Obdržíte od nás certifikát i naše doporučení pro budoucí školu nebo zaměstnavatele.

Obr. č. 2: Letáček (Dostupné z:

<http://osbonanza.cz/index.php/mentorska-asistence/menu/aktuality-97>)

Příloha D: Plán setkávání a cíle spolupráce

Kdy se budeme setkávat

.....
.....

Cíle spolupráce

.....
.....

Ve Svitavách dne

Podpisy a kontakty

Žák/žákyně Tel. č.:

Zákonný zástupce Tel. č.:

Mentor Tel. č.:

Zástupce organizace v zastoupení Tel. č.:

Příloha E: Dotazník

T-216/čes.

12

S P A S - T e s t o v a c í s e š i t

Jméno:

Datum narození:

Třída:

Datum vyšetření:

Známky na posledním vysvědčení: český jazyk 3
matematika 4
pracovní výchova 2
výtvarná výchova 2

Škála	Hrubý skór	Sten	Poznámky:
1			
2			
3			
4			
5			
6			
celkový skór			

Tímto dotazníkem se chceme dovědět, jak se ve škole cítíš a jak ti jde učení.

Každou otázku si pořádně přečti a rozmysli! Žádnou nesmíš vynechat! Když to, co je tam napsáno, se na tebe většinou vztahuje a je to pravda, dej do kroužku **ANO**. Když se to na tebe nevztahuje a není to pravda, zakroužkuj **NE**. Pro jednu odpověď se musíš vždycky rozhodnout, i když je to rozhodování někdy třeba těžké. V jednom řádku smí být vždy jen jedna odpověď. Musíš tedy zakroužkovat v jednom řádku buď **ANO** nebo **NE**.

Vyplňuj dotazník upřímně, tak jak si to opravdu myslíš a jak je to pravda!

© Psychodiagnostické a didaktické testy, n.p., Bratislava, 1987

1. Naučím se dost lehce a rychle i těžkou látku.	AND	NE
2. Myslím, že matematiku umím velmi dobře.	AND	NE
3. Čtu pořád ještě dost nejistě. Potřeboval bych číst líp.	AND	NE
4. Jsem docela dobrý v pravopise.	AND	NE
5. Ve škole píši dost ošklivě.	AND	NE
6. Sám si myslím, že moje školní práce je dost slabá.	AND	NE
7. Učení mi připadá dost těžké. Jsem rád, když mi někdo pomůže.	AND	NE
8. Při prověrce z matematiky vždycky vypočítám všechny příklady.	AND	NE
9. Při čtení se často přefíkávam a pletu. Proto nerad čtu nahlas.	AND	NE
10. Jsem spokojený s tím, jak mi jdou diktáty.	AND	NE
11. Mám hezké, úhledné písmo.	AND	NE
12. Mezi dětmi ve třídě bývám často jeden z prvních.	AND	NE
13. Je únavné, když musím nad úkolem moc myslet.	AND	NE
14. Násobilku jsem se naučil lehce, nedělá mi potíže.	AND	NE
15. Se čtením jsem míval potíže. Dost jsem se natrápil, než jsem se naučil rychle číst.	AND	NE
16. Diktáty nenávidím.	AND	NE
17. Ze psaní jsem vždycky dostával pochvalu a pěkné známky.	AND	NE
18. Školní prověrky zvládám celkem lehce.	AND	NE
19. Často mi dělá potíže vyjádřit se, jak bych chtěl.	AND	NE
20. Nejlepší známky dostávám z matematiky.	AND	NE
21. Druhé děti ve třídě čtou většinou líp než já.	AND	NE
22. V diktátech mívám hodně chyb.	AND	NE
23. Psát úhledně a krasopisně mě stojí hrozně moc námahy.	AND	NE
24. Škola mi kazí náladu. Jde mi často na nervy.	AND	NE

25. Při prověrkách a zkoušení mi všechno trvá déle než ostatním. Potřeboval bych trochu víc času.	ANO	NE
26. Matematika je můj nejmilejší předmět. Jde mi lehce.	ANO	NE
27. Čtení je moje záliba a vášeň. Už jsem přečetl spoustu knížek.	ANO	NE
28. Diktáty mívám obvykle napsány správně. Dostávám za ně většinou dobré známky.	ANO	NE
29. Výkresy mívám čisté, hezké. Dostávám za ně pochvalu.	ANO	NE
30. Ve škole mi jde všechno lehce, bez potíží. Cítím se tam dobře.	ANO	NE
31. Většina dětí ve třídě se učí líp než já.	ANO	NE
32. Učitelka si myslí, že jsem na matematiku hloupý.	ANO	NE
33. Číst jsem se naučil velice brzy, bez potíží.	ANO	NE
34. Když máme psát sloh, tak se na to už předem těším. To mě docela baví. To mám docela rád.	ANO	NE
35. Při psaní škrábu jako kocour.	ANO	NE
36. Sám si myslím, že moje nadání je docela slabé.	ANO	NE
37. Mám rád úkoly, nad kterými se musí myslet.	ANO	NE
38. Jsem špatný na matematiku, moc mi nejde.	ANO	NE
39. Pořád čtu dost pomalu a to mě otravuje.	ANO	NE
40. Kdyby nebyly diktáty a pravopis, byla by škola docela prima. Ty dělají ze školy otravu.	ANO	NE
41. Úkoly jsem musel často přepisovat, jak byly naškrábané.	ANO	NE
42. Zkoušení ve škole mě hrozně znervózňuje.	ANO	NE
43. Patřím asi mezi nejbystřejší děti v naší třídě.	ANO	NE
44. Násobení a dělení je pro mne hračka.	ANO	NE
45. Ze čtení jsem vždycky dostával pochvalu a dobré známky.	ANO	NE
46. Na pravopis se špatně soustřeďuji. Nadělám vždycky hodně chyb.	ANO	NE
47. Moje písmo je bezvadné.	ANO	NE
48. Ze školy mám někdy strach. Raději bych tam ani nešel.	ANO	NE

Příloha F: Dohoda o provedení práce

DOHODA O PROVEDENÍ PRÁCE

Město Svitavy
zastoupené starostou Mgr. Davidem Š i m k e m
(dále jen zaměstnavatel)

a pan/paní , narozen/a

trvalé bydliště:
(dále jen zaměstnanec)

uzavírají tuto dohodu o provedení práce

Sjednaný pracovní úkol: doprovázení a pomoc při přípravě dětí s poruchami učení v rámci aktivity Mentorská asistence ve školním roce 2012/2013

Sjednaný rozsah práce v hodinách celkem:
Zahájení práce:
Dokončení práce dne:
Práci převezme:

Sjednaná odměna: 2 000,-- Kč

Odměna je splatná po ukončení a převzetí práce v nejbližším výplatním termínu.

Další ujednání:

Zaměstnanec se zavazuje:

- konat práce svědomitě a řádně podle svých sil, znalostí a schopností a dodržovat podmínky sjednané v této dohodě,
- konat práce osobně,
- dodržovat právní a jiné předpisy vztahující se k práci jím vykonávané, zejména k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví při práci ,

Zaměstnavatel se zavazuje:

- vytvářet přiměřené pracovní podmínky zajišťující řádný a bezpečný výkon práce, seznámit zaměstnance s právními a jinými předpisy vztahujícími se k práci jím vykonávané.

Zaměstnavatel může odměnu po projednání se zaměstnancem přiměřeně snížit, neodpovídá-li provedená práce sjednaným podmínkám.

Zaměstnavatel může od dohody odstoupit, jestliže pracovní úkol nebude proveden ve sjednané době, zaměstnanec proto, že mu zaměstnavatel nevytvořil sjednané podmínky.

Zaměstnavatel může okamžitě zrušit tuto dohodu o provedení práce, poruší-li zaměstnanec zvlášť hrubým způsobem povinnosti vyplývající z této dohody a na zaměstnavateli nelze spravedlivě požadovat, aby v této dohodě o provedení práce pokračoval.

Závěrečné ujednání:

Tato dohoda je sepsána ve dvou vyhotoveních, z nichž jedno obdrží zaměstnanec a jedno zaměstnavatel.

Zaměstnanec a zaměstnavatel podepisují tuto dohodu o provedení práce na důkaz souhlasu s jejím obsahem.

Ve Svitavách dne

podpis zaměstnance

.....
razítko a podpis zaměstnavatele



Příloha G: Dohoda o spolupráci

Dohoda o spolupráci na programu „Mentorská asistence“

uzavřená mezi smluvními stranami:

- 1) Žákem/žákyní (jméno, příjmení),

Škola, třída, třídní učitel...

datum narození...

- 2) Zákonným zástupcem žáky/žákyně (jméno, příjmení)...

- 3) Mentorem (jméno, příjmení)...

Datum narození....

- 4) OS Bonanza se sídlem Vendolí 308, 569 14 Vendolí, IČO: 26673703 v zastoupení (jméno, příjmení)...

I.

Účel dohody

Uzavření spolupráce v programu „Mentorská asistence“ a dohoda o pravidlech.

II.

Obsah spolupráce

V tomto programu pomáhá zdatný student, studentka střední školy (mentor) vždy jednomu dítěti s jeho vzdělávacími potřebami. Rodině jsou nabízeny činnosti a návazné služby OS Bonanza, které mohou přispět ke zvládnutí situace vlastními silami.

Mentor žáka/žákyni podporuje a vede k samostatnému zvládnutí učiva základní školy. Nabízí porozumění školním těžkostem, vyzná se v učební látce a ukazuje správnou cestu. Rodina je posilována v získávání dovedností pro zvládnutí školní přípravy dítěte.

Na cíli vzájemné spolupráce a termínech setkávání se všechny strany domlouvají na začátku. Podle potřeby se tato dohoda může v průběhu upravovat. Naplňování cíle se průběžně hodnotí. Navíc mentor získává informace od učitele žáka/žákyně, se kterým je v pravidelném kontaktu.

Zástupce organizace zajišťuje mentorům odborné vedení, pomoc a podporu.

III.

Čas a místo

Mentor se se žákem/žákyní schází 2x týdně po 45 minutách v prostorách Fabriky, 3. patro, učebna č. 1 nebo 2 nebo 3.

V učebně je vždy přítomen pracovník OS Bonanza zajišťující řádný průběh služby.

VI.

Doba platnosti

Spolupráce se uzavírá na dobu půl roku. Tato doba se může po vzájemné dohodě prodloužit na dobu 1 roku. Prodloužení se upraví formou dodatku k dohodě.

III.

Pravidla vzájemné spolupráce:

Vztah mentoringu je zcela dobrovolný. Mentor i žák/žákyně a zákonný zástupce mají možnost po vzájemné dohodě kdykoli odstoupit.

Povinnosti žáka/žákyně a jeho zákonného zástupce:

- Žák/žákyně dochází v domluveném termínu. Pokud se nebude moci z vážných důvodů dostavit, předem se omluví (resp. rodič jej omluví) a informuje o tom mentora.
- Žák/žákyně se aktivně účastní a podílí na činnostech, které mentor po předchozí dohodě připraví. Plní úkoly, na kterých se s mentorem dohodnou.
- Rodič, pokud je přítomen průběhu mentorské asistence, respektuje pokyny přítomného pracovníka.
- Za příchod a odchod dítěte na setkání je odpovědný rodič.

Povinnosti mentora je:

- Docházet v domluveném termínu. Pokud se nebude moci dostavit, předem se omluví a informuje o tom rodiče a odpovědného pracovníka OS Bonanza.
- Zachovávat mlčenlivost.
- Plnit dohodnuté cíle.
- **Pokud žák/žákyně nepřichází, čeká mentor max. 15 min, pak odchází.**

Povinnosti odpovědného pracovníka OS Bonanza je:

- Dohlížet na bezpečný průběh mentorské asistence v určeném čase.
- Řešit vzniklé mimořádné situace.
- Informovat mentory a rodinu o případných změnách v harmonogramu mentorské asistence.
- **Pracovník není povinen zjišťovat důvod nepřítomnosti žáka/žákyně, který se nedostavil/la a neomluvil/la. Nezodpovídá za předání žáka/žákyně rodině.**

IV.

Ukončení spolupráce

- 1) Ze strany žáka/žákyně a zákonného zástupce: Rodina může ukončit spolupráci ihned bez udání důvodů.
- 2) Ze strany OS Bonanza:
 - a) OS Bonanza ukončí spolupráci v případě, kdy žák/žákyně opětovně nedochází na setkání bez omluvy. Rodina nereaguje, nemá zájem. O ukončení spolupráce je rodina informována telefonicky nebo písemně.
 - b) Pokud omluvená absence žáka/žákyně dosahuje více jak 50% a shodne-li se na tom pracovní tým projektu, může být spolupráce po dohodě s rodinou rovněž ukončena.
 - c) Spolupráce je ukončena uplynutím doby sjednané ve smlouvě.
 - d) Spolupráce je ukončena naplněním cíle.

V.

Příloha H: Dodatek k dohodě o spolupráci

Dodatek k dohodě

Dohoda o spolupráci na programu „Mentorské asistence“
(dále jen „dodatek“)

uzavřený mezi smluvními stranami

- 1) Žákem/žákyní (jméno, příjmení) v zastoupení
zákonného zástupce (jméno, příjmení)
- 2) Mentorem (jméno, příjmení).
- 3) OS Bonanza se sídlem Vendolí 308, 569 14 Vendolí, IČO: 26673703 v zastoupení (jméno,
příjmení).

Smluvní strany se dohodly na doplnění Dohody o spolupráci na programu „Mentorská asistence“ uzavřené mezi . a dne
(dále jen "dohoda") následovně:

I.

Usnesení

Spolupráce uzavřená v dohodě na dobu půl roku se na základě souhlasného usnesení smluvních stran prodlužuje na dobu jednoho roku.

II

Závěrečná ustanovení

1. Tento dodatek nabývá účinnosti dnem podpisu oprávněných smluvních stran. Uzavírá se na dobu určitou.

Ve dne ,

Podpisy:

Zákonný zástupce žáka/žákyně.

Žák/žákyně

Mentor

Zástupce OS Bonanza.

Příloha CH: Osvědčení

Prohlášení o účasti v projektu

Potvrzujeme, že studentka narozenase v první polovině školního roku 2012/2013 účastnila projektu prevence kriminality s názvem „Mentorská asistence“, který je součástí Komplexního programu prevence kriminality ve Svitavách.

Cílem projektu „Mentorská asistence“ je posílení motivace ke vzdělávání a sebevzdělávání u žáků s poruchami učení i chování především u dětí se sociálním znevýhodněním. Záměrem je zabránit viktimizaci vybraných dětí v regionu Svitavska a posílit jejich postavení ve skupinách vrstevníků.

Po uvedené dobu studentka 2x týdně pracovala pod dohledem sociálních pracovníků MěÚ Svitavy v přímé práci s žákyní z rodiny, pocházející ze sociálně vyloučené lokality v městské části Svitavy-Lačnov. K této oblasti pomáhání studentka přistupovala velmi svědomitě a s velkým zaujetím. Významně přispěla ke zvýšení znalostí žákyně i k celkovému zlepšení sociální situace v rodině.

Jsmo přesvědčeni, že aktivní účast na realizaci projektu ji předurčuje pro studium na vysoké škole se vztahem k pedagogickým, sociálním nebo jiným pomáhajícím oborům.

Za tým realizátorů:

PhDr. Erich Stundl,

koordinátor projektu

PhDr. Vladimír Hloušek,

Pedagogicko psychologická poradna ve Svitavách

Mgr. David Šimek,

starosta města Svitavy

Příloha I: Slavnostní ocenění

Ve školním roce 2010/2011 byli oceněni tito mentoři:

Michaela Foretová, Lucie Kotalová, Miluše Mantlíková, Miriam Merkudová, Veronika Sklenářová, Jan Šamalík, Denisa Andrlíková, Veronika Bencová, Josef Bilanský, Alžběta Bečková, Tereza Dufková, Pavlína Graciasová, Ondřej Hapala, Magdalena Havířová, Denisa Janáčková, Elisabeta Jánská, Aneta Jarešová, Mirek Klimeš, Markéta Kliková, Lucie Kösslerová, Anežka Kovářová, Petr Langr, Jolana Moravcová, Patricie Moravcová, Dominika Motyčková, Daniela Myšková, David Nekvinda, Natálie Reitschmiedová, Michal Sláma, Klára Škrancová, Alena Vraspirová, Břetislav Vévoda, Iлона Zahálková, Andrea Zatočilová, Denisa Andělová, Petra Pešlová, Renata Prudká, Zuzana Vojtová, Jan Mertl a Anna Peňázová. (Dostupné z: <http://www.svitavy.cz/cs/m-1302-slavnostni-oceneni-studentu-v-ramci-projektu-mentorska-asistence/>)



Obr. č. 1: Slavnostní ocenění mentorů 2010/2011 (Dostupné z: <http://www.svitavy.cz/cs/m-1302-slavnostni-oceneni-studentu-v-ramci-projektu-mentorska-asistence/>)

Ve školním roce 2012/2013 byli oceněni tyto mentoři:

Michaela Foretová, Barbora Karlíková, Martin Mohr, Vladislava Motyčková, Otakar Říha, Andrea Šplíchalová, Miriam Merkurdová, Pavlína Graciasová, Aneta Jarešová, Anežka Kovářová, Jolana Moravcová, Tereza Dufková, Dominika Motyčková, Ilona Zahálková, Romana Brázdová, Kristýna Cupalová, Tereza Derlíková, Aneta Fricová, Radek Hájek, Markéta Kliková, Kristýna Kotrčová, Kateřina Kukaňová, Radka Pražanová, Eva Prudilová, Františka Řečková, Barbora Smělá, Jiří Straka, Lucie Kotalová, Michaela Šafářová, Irena Tauerová, Jana Vodehnalová, Markéta Volečková, Lenka Winterová a Barbora Koutná.
(Dostupné z: <http://www.svitavy.cz/cs/m-2600-slavnostni-oceneni-mentoru-a-mentorek-v-ramci-projektu-mentorska-asistence/>)



Obr. č. 2: Slavnostní ocenění mentorů 2012/2013 (Dostupné z: <http://www.svitavy.cz/cs/m-2600-slavnostni-oceneni-mentoru-a-mentorek-v-ramci-projektu-mentorska-asistence/>)

Ve školním roce 2013/2014 byli oceněni tyto mentoři:

Kateřina Kukaňová, Eva Betlachová, Kateřina Kalová, Veronika Andrlíková, David Andrlé, Jana Báčová, Silvie Bělehrádková, Kamila Benešová, Denisa Borbélyová, Markéta Brůžková, Simona Cápálová, Tereza Češková, Michaela Divišová, Klára Filipová, Marie Golasová, Anna HaiAnhVu, Adéla Hanzlová, Tomáš Horáček, Veronika Jiráčková, Leona Kotouková, Karolína Novotná, Klára Pecinová, Věra Petrová, Michaela Pilařová, Anna Pražanová, Lucie Satrapová, Tomáš Slezák, Petra Smolíková, Kateřina Šebelová, Aneta Šenkýřová, Radka Škeříková, Jolana Štochlová, Veronika Tomanová, Tamara Tothová a Daniela Urcullová. (Dostupné z: <http://www.svitavy.cz/cs/m-4059-slavnostni-oceneni-mentorek-a-mentoru-v-ramci-projektu-svitavy-aktivity-socialni-prevence/>)



Obr. č. 3: Slavnostní ocenění mentorů 2013/2014 (Dostupné z: <http://www.svitavy.cz/cs/m-4059-slavnostni-oceneni-mentorek-a-mentoru-v-ramci-projektu-svitavy-aktivity-socialni-prevence/>)

Příloha J: Počet účastníků

Tabulka 1: Přehled čísel z projektu Mentorské asistence (Výroční zprávy spolku Bonanza za rok 2011 - 2013, dostupné z: <http://osbonanza.cz/index.php/about-joomla/dokumenty2>)

Školní rok	Počet svěřenců	Počet mentorů
2010/2011	21	nenalezeno
2011/2012	50	40
2012/2013	50	35
2013/2014	40	26

Příloha K: Setkání podpůrné skupiny

Fotografie setkání podpůrné skupiny mentorů se uskutečnilo dne 27. 1. 2014 v prostorách centra Fabrika. Cílem bylo poskytnout mentorům sdílení zkušeností z práce s dětmi s poruchami učení a směřovat je tak k reflexi a sebereflexi vlastní činnosti. Mentoři se navzájem inspirovali v přístupu k žákům, uvědomili si společné nebo rozdílné techniky ve své práci, přebíraly úspěchy a učili se vyvarovat se rizikových situací nebo chyb jiných mentorů. Setkání vedla psycholožka Mgr. Eliška Horská společně s vedoucí skupiny mentorů Pavlou Lipavskou. Setkání se účastnila také studentka Katedry sociální pedagogiky PdF UHK Bc. Klára Novotná, která na téma mentoringu připravuje jednu ze svých dvou diplomových prací. Současně se sociální pedagogikou studuje také sociální práci. Součástí setkání skupiny mentorů byly nejen aktivity vedoucí skupiny, ale také studentky. Jedním z témat byla pozornost dětí při výuce a reflexe ve vztahu k udržení pozornosti v rámci mentoringu. Cílem bylo, aby si studenti uvědomili, že není nutné dětem z mentoringu dělat tzv. druhou školu. Je naopak důležité, aby ze setkání s mentorem prožívali radost. Ta má zásadní dopady i do budoucího procesu vzdělávání nebo sebevzdělávání.



Obr. č. 1: Setkání podpůrné skupiny (Dostupné z: <http://www.svitavy.cz/cs/m-3517-dalsi-setkani-podpurne-skupiny-mentorů-v-ramci-projektu-mentorska-asistence/>)

Příloha L: Struktura tazatelských otázek

Pro polostrukturovaný rozhovor bylo užito těchto tazatelských otázek:

„Měl jsi už nějaké dřívější zkušenosti s prací s dětmi (například v nějaké organizaci)?“

.....
.....

„Pokud jsi měl už nějaké dřívější zkušenosti s prací s dětmi, tak o co se jednalo?“

.....
.....

„Pokud jsi neměl žádné zkušenosti s prací s dětmi, tak z čeho jsi v projektu Mentorské asistence jsi vycházel?“

.....
.....

„Vybavíš si, jak vypadlo vaše první setkání s tvým svěřencem?“

.....
.....

„Pokus se popsat, jak vypadala vaše běžná společná schůzka?“

.....
.....

„Pokus se prosím přiblížit, jak se váš vztah z tvého pohledu vyvíjel?“

.....
.....

„Pokus se popsat, jak vypadalo tvé zakončení projektu Mentorské asistence s tvým svěřencem?“

.....
.....

„Účastnil jsi se někdy podpůrné skupiny v rámci projektu Mentorské asistence?“

.....
.....

„Domníváš se, že účast na podpůrné skupině byla pro tebe v něčem přínosná? Pokud ano v čem?“

.....
.....

„Jaké zkušenosti si zde získal?“

.....
.....

„Je něco, co by jsi na základě svých zkušeností z účasti v projektu Mentorské asistenci vzkázal nově začínajícím mentorům?“

.....
.....

„Pokud ano, co by to bylo?“

.....
.....

„Zdůvodni, proč by právě tento vzkaz měli nově začínající mentoři slyšet?“

.....
.....

Příloha M: Rozhovor s I1

Délka rozhovoru: 22 min 8 s

Datum: 26. 1. 2015

Tazatelka: *„Měla jsi už nějaké dřívější zkušenosti s prací s dětmi (například v nějaké organizaci)?“*

I1: *„Ne neměla. Vůbec.“*

Tazatelka: *„Pokud jsi neměla žádné zkušenosti s prací s dětmi, tak z čeho jsi v projektu Mentorské asistence jsi vycházela?“*

I1: *„Tak ono to není v začátcích těžký to je v rámci takový ty domluvy v rámci toho doučování, že mám jakoby problém, tak ti s tím pomůžu a ono se to na to nějak tak nabalovalo.“*

Tazatelka: *„Vybavíš si, jak vypadlo vaše první setkání s tvým svěřencem?“*

I1: *„Jooo. Smích.“*

Tazatelka: *„A mohla bys mě ho trochu přiblížit?“*

I1: *„On vlastně to byl klučina chodil do čtvrtý třídy teďka už no do čtvrtý, on byl takovej fakt jako hyperaktivní jo, že takovej. On občas nechtěl něco dělat a byl takovej hodně ukecanej.“*

Tazatelka: *„Hm.“*

I1: *„Ale dalo se to jako s ním jakoby vždycky zvládnout. Ale kolikrát jsem z něj jsko fakt kvetla, to se musí nechat jo. Kolikrát jsem říkala, škoda že není povolení nějaký fackování nebo tak. Smích. Ale zvýšení hlasu bylo povolený takže.“*

Tazatelka: *„A pomohlo to?“*

I1: *„Joo pomohlo to. (Smích) Pak mi třeba na něj průvodkyně poradila fintu, jako že zkus na něj třeba zvýšit hlas a takhle. Tak jsem to zkoušela takhle aplikovat.“*

Tazatelka: **„Tak a teďka to bylo vlastně to, jak vypadlo vaše první setkání. Když vy jste se vůbec neznali, tak jak to proběhlo? Abych si to uměla představit vlastně.“**

I1: *„No. Tak vlastně to se chodilo ještě do Fabriky do těch učeben a tak tam byla jakoby třída plná děcek, kde měli někteří, už jako měli tu svoji dvojici. Pak tam ten hoch přišel s maminkou, tak jsme nejprve vyplnili dotazníky, jako co mu třeba ve škole nejde, nebo jakej je ve škole, nebo jako i jakej je v soukromí, co ho jako baví nebo tak a s odpověďmi ano ne, spíše ano, spíše ne, nevím, nebo nějaký takový možnosti, teď si jako nejsem jistá. Tak to jsme vyplnili jakoby poprvé a už tam jako jsme jako tenkrát oťukli, že jako s vyjadřováním teda rozhodně mít problém nebude. Takže tak.“*

Tazatelka: **„Takže takhle vlastně vznikla ta vaše dvojice.“**

I1: *„No. Ale teda je takový jako škoda, že nám přijde vždycky mejl na začátku roku, budeš mít toho a toho, že si jakoby nemůžeme nějakou svou cestou vybrat sami.“*

Tazatelka: **„Hm. Že už to je přidělený.“**

I1: *„No. Že kolikrát se jako stane, že někomu ta dvojice nesesedne no.“*

Tazatelka: **„A vy jste třeba na začátku mentorské vyplňovali nějaký dotazník, jak jako by jste měli představu o svém meteeovi?“**

I1: *„Ne vůbec. My jsme akorát podali přihlášku, kdy se nám to hodí, e-mail, třídu, školu.“*

Tazatelka: **„Hm.“**

I1: *„Takový ty základy a pak nám přišel vlastně jakoby e-mail, že máme toho a toho, budem se scházet teda v tu dobu, co jsme vyplnili.“*

Tazatelka: **„A asi jste prošli i nějakým vzděláním před tím prvním setkáním?“**

I1: *„Jo, školení, jako proškolený jsme byli, předtím než to začalo. Takže takový školení jako čeho se to vlastně týká, co je cílem. Třeba kdyby nám vlastně dítě se svěřilo s nějakým jako třeba závažným rodinným problémem nebo tak, co třeba*

říct tomu dozorčímu nebo jak ho mám jmenovat, tak říct to a nenechat to jakoby, že už to je jakoby dost o důvěře.“

Tazatelka: **„A zeptám se takhle. Ty jsi na začátku vlastně, než jsi začla pracovat tady se svou mentee, tak jsi věděla o ní tady nějaký informace?“**

I1: *„Ne. Vůbec. Nic. Jenom jméno a příjmení a třídu.“*

Tazatelka: **„Takže ses vlastně dozvídala informace potom od ní, to co ona ti chtěla sdělit, tak vlastně ti říkala?“**

I1: *„No vlastně právě že ani ne. Ona jako nebyla ani moc hovorná na tý první schůzce to bylo fakt jen takový, jako aby jsme věděli, o koho vůbec jde. Jinak to pak jakoby člověk to na ni poznal.“*

Tazatelka: **„Jo. A ještě se zeptám vlastně na té první schůzce, tak když jste se viděli, tak potom když jste se uvítali, něco proběhlo, tak pak jak vypadalo ukončení první schůzky. Jestli pak s vámi ještě někdo mluvil, z těch co zajišťují mentorskou a tak.“**

I1: *„Ne. To bylo na nás, jelikož jsme měli z těch přihlášek, jako stanovený ty časy, tak jsme si pak jako řekli, že jsme přišli ve středu, tak příště zase od dvou, kdy se sejdem příště a tak.“*

Tazatelka: **„Pokus se popsat, jak vypadala vaše běžná společná schůzka?“**

I1: *„Jo tak, normálně jako přijdeme, sejdem se, řeknem, co jsme dělali třeba přes víkend nebo co bylo ve škole a tak, jestli má nějaký úkoly, uděláme úkoly a když nejsou úkoly, tak aspoň něco do tý školy, jako že připravíme a nebo hrajem hry na tabuli, šibenici nebo hry normálně stolní.“*

Tazatelka: **„Pokus se prosím přiblížit, jak se váš vztah z tvého pohledu vyvíjel?“**

I1: *„Komunikace, určitě komunikace. Protože ona je taková hodně složitá. Takže ona prej nějak dřív byla šikanovaná a takže ona má vždycky strach, že řekne něco jakoby špatně, že se jí za to bude někdo smát nebo že jí za to já nevím nedej bože někdo něco udělá. Přitom... a vždycky tak jakoby zareaguje, že se zarazí. Jinak*

k tomu vývoji vztahu nevím co víc. My jsme si právě moc totiž nesedli. Proto dneska dojde k výměně dvojce.“

Tazatelka: **„Pokus se popsat, jak vypadalo tvé zakončení projektu Mentorské asistence s tvým svěřencem?“**

I1: *„Tenkrát? Tak já jsem měla tejden předtím narozeniny. Tak jsem ho vzala na zmrzlinu.“*

Tazatelka: **„Aha.“**

I1: *„A jinak jsme to měli takovej volnej režim, že se pak hrály hry, dělaly jsme si co jsme chtěli, povídali a předali jsme si jakoby zpětnou vazbu.“*

Tazatelka: **„A to dítě to už vědělo, že ten den je jako poslední?“**

I1: *„Jo to se řeklo jako už dopředu že se bude končit někdy na začátku června. Takže to se vědělo a přines jakoby jsme si vzájemně bez domluvy dali čokoládu a on teda pak mi jako řek, že já jsem měl pro tebe modrou růži. Smích. Jako že to barvil, že to někde vyčetl. Že jí koupil nějakou bílou kytku, pak to namočil do inkoustu a to prej mělo zmodrat. A já říkám to nevadí. A on že jako to no a takže to bylo jako milý. I když kolikrát jsem na něj byla jako fakt jako vysazená, že mě fakt štvál. To se musí nechat, že na jednu stranu jsem ho měla jako fakt ráda no.“*

Tazatelka: **„A od té doby vlastně, jak proběhlo to ukončení tak pak jste se nějak, zůstali jste v kontaktu?“**

I1: *„No právě že ne. Tak to musím říct, že ne. No maminka říkala, že kdyby náhodou třeba mentee potřeboval, že by zavolala nebo tak, pak už se nikdo neozval. Ale mám kolikrát takový nutkání, jako napsat jak se má a co ve škole. Ani už nechodí sem, takže to taky není možnost ho vidět.“*

Tazatelka: **„No takže si na něj občas vzpomeneš?“**

I1: *„No. Kolikrát si říkám, že mě nemá kdo vytáčet.“*

Tazatelka: *„A potom se ještě zeptám. Vy jste se účastnili podpůrných skupin.“*

I1: *„No.“*

Tazatelka: *„Účastnil jsi se někdy podpůrné skupiny v rámci projektu Mentorské asistence?“*

I1: *„Účastnila.“*

Tazatelka: *„Domníváš se, že účast na podpůrné skupině byla pro tebe v něčem přínosná? Pokud ano v čem?“*

I1: *„Určitě. Protože u nás je to komplikovaný právě. Že my dvě by jsme, abych řekla, že my jsme si moc nesedly, takže ono z mé strany možná, z její strany asi ne, tak mě bylo jako porazený, že jako fakt v pohodě, to jde vyměnit za jinou mentee. Já bych byla nerada, aby ona na tom trátila, že jo mě se s tím taky nechce skončit, že jo. Takže by to bylo jako škoda tohle.“*

Tazatelka: *„A přemýšleli jste jak to provedete, jak jí to jako sdělíte? Radili jste se o tom, jak jí to sdělíte?“*

I1: *„No právě, že dneska. Jsme právě řekli, že X moc není na matiku, se kterou potřebuje pomoci její mentee a já že jsem spíš na tu matiku a moje metee potřebuje pomoci více s češtinou a na tu je spíš X, takže asi tak. Jestli by jim to jako nevadilo a žádná nedala najevo teda nějaký problém.“*

Tazatelka: *„Ještě se zeptám vlastně, za tu dobu co jsi letos na mentorské, tak jak často byly podpůrné skupiny?“*

I1: *„Jednou.“*

Tazatelka: *„Jaké zkušenosti si zde získala?“*

I1: *„No že někdo má takový jakoby hm zkušenosti, co dělat a co nedělat a co je už je třeba osvědčený a když jsou ty děti povahově podobný, tak se to dá jako odkoukat od toho druhýho.“*

Tazatelka: *„Je něco, co by jsi na základě svých zkušeností z účasti v projektu Mentorské asistenci vzkázal nově začínajícím mentorům?“*

I1: „Jo určitě jo.“

Tazatelka: **„Pokud ano, co by to bylo?“**

I1: „Hlavně jako, aby je neodradil, žádný sebemenší problém. Že to jako problémy byly jsou a budou. Takže ať je sebemenší sebevětší, tak se to vždycky dá vyřešit.“

„Zdůvodni, proč by právě tento vzkaz měli nově začínající mentoři slyšet?“

I1: „Měli by taky znát nějaký zájmy nebo i vysvědčení třeba, jakoby z původního ročníku, aby věděli na co se zaměřit nebo co tomu dítěti dělá problém na co se jako víc přichystat. Mentorskou nemůže dělat každý, ale někdo, kdo má trpělivost ne nějaký nervy a hlavně k tomu přistupovat zodpovědně.“

Tazatelka: **„Perfektní. Napadlo tě něco co bylo k mentorské důležitý a na co jsem se nezeptala, Co by třeba měli mentoři ještě vědět, co třeba jsem tady nezmínila?“**

I1: „Ne.“

Tazatelka: **„Tak ti moc děkuji za tvůj čas a za poskytnutý rozhovor.“**

Příloha N: Rozhovor s průvodkyní a mentorkou

Délka rozhovoru: 52 minut 30 s

Datum: 21. 1. 2015

Tazatelka: **„*Jak vy jste se dostala k mentorské asistenci?*“**

Průvodkyně – mentorka: *„Jak jsem se dostala? No tak protože jsem čtyřicet let pane bože učila teda na zvláštní a tam teda jsem byla asi deset let a pak jsem teda přešla na pomocnou. Když jsem řekla, už jsem byla vzteklá, že končím, takže jsem doma a potom koordinátor projektu řekl, ty X neblázni. To jako nemůžeš být doma, to tě musím využít. No a já jsem původně chodila na ten mentoring ,jako že ten byl ve Fabrice.“*

Tazatelka: **„*Ano.*“**

Průvodkyně – mentorka: *„A tento rok já nevím, jestli si tam jako vadili nebo co, že prostě bylo hodně akcí a my jsme už třeba, jak kolikrát říkali, už končete.“*

Tazatelka: **„*Vy jste tam měli k dispozici jednu třídu. Já jsem tam několikrát byla právě taky na navštívit mentorskou, abych viděla, jak to tam funguje. A vlastně někdy tam byla i možnost, že si mohli jít mentoři se svými mentee i mimo. Někam jinam. Tohle tady taky funguje?*“**

Průvodkyně – mentorka: *„Taky. Tady to taky jde. Protože úterý a čtvrtek je tady hodina výtvarné výchovy. Tohle je výtvarná výchova třída. Takže my s děčkama jsme tam v té knihovně tam, jak jsem to byla teď zamykat. Tam pracujeme. A pokud je třičtvrtě na tři, tak někdo si tam zůstává, kdo chce a jinak my s těmi dětmi se přesouváme sem. Tady je tepleji, tak se snažíme se sem rychle přesunout. No a tak mě oslovil a potom mě ještě oslovila, protože jsem znala děvčata ze sociálky, paní X a paní X, tak mě volali, jestli bych si vzala na starost, že tady je nějaká X, je to odkladová holka, ale DMO, holka s poruchou zraku, má brejličky a holka která, pravá ruka vůbec nefunkční, píše levou a holka, která má sklon k autismu. Načejž já jsem si teda dovolila, že jsem jo tam bylo, X říká, ať X dochází*

do rodiny přímo u nich doma pracovat s tou holkou. My jsme měli na konci října 2014 schůzku s panem ředitelem. Byla tam maminka. Byla tam a ona měla takovou pohnutou minulost. Ale klepu maká, maká. No ale hlídám si ji, že jo. A my jsme byly v té ředitelně a tam byly strašný návrhy, jako chodit do rodiny a do školy jako ne a na ten mentoring, aby nedocházela. A já jsem to teda striktně odmítla. Říkám ne ne ne, doma ta holka tam vládne a navíc to tam zná. Ona potřebuje kolektiv, ona potřebuje děcka, ona se potřebuje začlenit. Jsem říkala, ne zkusím to tady ve škole. Z počátku, tak jsem to mamince řekla, sejdeme se budu tady na vás čekat před školou, pomůžu vám s kočárem. A vona jako a víte a to. A já říkám ne paní X, tady ji bude dobře, přijďte, můžete tady sedět třeba v zadu, což já nemám teda ráda, protože mám zkušenosti ze školy, kdy rodiče někdy mají tendenci a říkají můžem se podívat, já jsem říkala víte, ty děti mají totiž pořád tendenci se otáčet. Tak jsem říkala, ne ne ne. Ale vy tady třeba zůstaňte a sledujte, jak to děláme a můžete to pak doma vyzkoušet. No a ona tady byla jednou a pak už jsem zjistila, že je lepší, když tady není. Prostě vím, že ty děcka, ... to je úplně něco jinýho. Takže a pak jsem jí říkala, víte co a i těm rodičům jsem kolikrát říkala, když fakt chcete vidět, jak to dítě pracuje nebo jak se s ním pracuje, já vám nechám pootevřený dveře od třídy a můžete nakouknout nebo se podívat, aby to dítě nevědělo, že tam jste. A to se fakt osvědčilo. Perfekto hele. No jo, X. Smích. Takže on mi jako nikdy nikdo neodporoval. Ta maminka, jsem jí říkala holčička XY byla tady byla, byla. Tak jsem se s ní začala scházet pravidelně. Domluvila jsem se, že jí nebudu volat, pokud holčička pobude chodit. Ted' jsem jí tedy oznamovala, že tady nebude, protože bude v Košumberku od 14. ledna do 14. února s nohou a s tou pravou stranou. “

Tazatelka: **„A holčičce je kolik let?“**

Průvodkyně – mentorka: *„Holčička má osm let. A já jsem potom říkala, to víte co s tím kočárem a všechno. A ta holka ona chce stačit. Jakej u ní nastal obrat. U ní autismus prostě nevím, kdo napsal takovou ptákovinu, tak fakt nevím kdo to napsal takovou ptákovinu. Prostě tam autismus prostě není. Není. To znamená autismus, že děcko má svůj svět a když mu do toho někdo hrábne, tak se poškozuje*

nebo někoho jinýho. Mám pocit, že se na ní ten, kdo jí dal takovou diagnózu podepsal. No a já jsem... Tak jsme s tou paní X mluvili a ta je úplně šťastná. Takže my dáváme řeč, vytleskáváme. Já se jí snažím prostě hlavně rozhýbat tu pravou ruku, ...“

Tazatelka: „Jo takže jedete na motoriku.“

Průvodkyně – mentorka: „No motorika prostě a mačkáme prsty a zrovna je přeríkáváme, pak to jmenujeme a pak tlačíme a foukáme jo a to se jí teda líbí. Když má psát na to, že je levák, když je dobře, podle mě teda jako, tak je to dobře. Je teda fakt, že když to píše doma a nebo ve škole, tak jí učitelka prostě neuhlídá. Když píšeme, tak to je ona má třeba slabou stránku. Víte co, já jí nechám radši čtení, ale hlavně to psaní ať to máme. A úplně se mě osvědčilo, že na papír tužkou, na tabuli křídou a ona to střídá a ona si to ani neuvědomuje prostě neuvědomuje a přitom tu pravou ruku a strašně u ní je důležitý pochvala, povzbuzení a něčím ji motivovat. Takže ona třeba přišla, protože si chtěla hrát a tak mě říká toto a toto a víc ne a potom si budu hrát. A já říkám no to určitě. A tak spolu třeba počítáme řádky jeden, dva, tři, šest řádků máme psát a teď se dívej. Máme na to hodinu. Jo. Já říkám jo. Takže jednak jí ukážu hodiny, protože ona jako nezná. Ale říkám napíšeme tady ty tři, odpočineme a další tři... no tak to jo. A říkám, ale teď ona už potom říká, já si musím, já si musím a já jí říkám napij se a jdeme na to, ještě ne a takhle a já se na ni třeba dívám a ona říká ještě? A já říkám jo ještě píšeme. A zjistila jsem prostě, že ona chce, aby prostě na ni se někdo díval. A já říkám víš co. A když jsme byli v knihovně, tak jsme vzali knížku a byli tam Pat a Mat. Tu knížku jsme takhle opřeli o lavici, oni se na ni takhle dívali, jak píše a oni si to taky zhodnotí a zkontrolují. Mám to dobře. Říkám, takže ona to chce slyšet a pořád chce povzbuzovat a tak.“

Tazatelka: „Určitě tohle funguje. Protože mají vedoucí je psychologka a tuto metodu také aplikuje.“

Průvodkyně – mentorka: „Jo. Může si donést třeba i plyšáka, který na ní bude dohlížet. A bylo to bezva. To bylo poprvé, když jsme to takhle vytáhli. A šli jsme psát a ona říká. On tam nikdo není. Tak jsem se jí zeptala, zda chce to samý nebo

jiný a ona říkala, že jiný tak jsme listovali a ona sama si vybrala, ne že bych já jí tam dávala obrázek, ona sama si vybrala. To je strašně, ... to je důležitý. Když ona si může jako sama rozhodnout. No a tak takhle my pracujeme no. No a pak mě teda maminka přišla no. Ted' ona se vyloženě těší. Maminka volala, že jestli můžu přijít. Já říkám, že jasně.“

Tazatelka: „A jak dlouho tady ona vydrží s váma?“

Průvodkyně – mentorka: „Chodí dvakrát v týdnu, chodí pondělí a čtvrtek na hodinu, jenomže ted' teda je odjetá v tom Košumberku, jak jsem říkala. A maminka jak kdy, někdy ji pošlu někdy jí nepošlu, to je jako podle toho co mě ukáže za úkol.“

Tazatelka: „A takže vy spíše jedete to, co má dělat do školy a vkládáte do toho hry?“

Průvodkyně – mentorka: „Jistě. Tady si vybereme a nebo ona si jde třeba i hrát za děckama. Oni si třeba klečí tam v tej třídě, jak je ta knihovna, tak tam je koberec a zase je to jiný.“

Tazatelka: „Jak na ni reagujou děti?“

Průvodkyně – mentorka: „Úplně normálně. To jsem ráda právě. Protože to poškození tam je. Ale ona je hodná, taková přátelská, ale ona je hodná tak nějak jinak. Prostě to ju prostě trošku tak drží zpátky, že nemůže všechno. A to je. Jako že by se jí posmívali nebo že by jí odháněli, to ne ani jednou se mi to nestalo. Takže maminka říká, ježiši marja, jak jste to udělala, že ona chodí. Fakticky maminka je na chodbě a už jí sundává bundu. Ona se rozběhne a ted' proti mně, takže já udělám takhle a ona na mě skočí. Děláme spolu i srandu a třeba i blbosti. A já říkám vidíte to, vy jste chtěli doma. Úplná blbost. Takže já věřím, že budeme mít na konci roku nějaký hodnocení nebo sezení a já vím, že když mi ten úkol napíšeme, tak paní učitelka třeba tam dá velké Ú, jako že úkol. A já vždycky říkám, tak já to chci vidět. Mám jedna. A já říkám, já to chci vidět. A ona říká mám jedna. A já povídám a já to chci vidět. Tak fakticky, protože já jí deníček podepišu i ten sešit ten úkol, tak má vždycky u toho úkolu takovou velkou jedničku.

Ale já tu paní učitelku zase znám a stejně mě bude zajímat na konci roku, jestli se to posunulo nebo jestli jako. Budu ráda, když bude pokračovat a když bude chodit dál.“

Tazatelka: **„Takže vaším cílem tady té mentorské je?“**

Průvodkyně – mentorka: *„Já ji chci vřadit, včlenit to je ta inkluze, já ji chci včlenit prostě do prostě do normálního kolektivu.“*

Tazatelka: **„A prvotně, prvotní je pro vás spíš ty známky nebo to včlenění do kolektivu?“**

Průvodkyně – mentorka: *„Ne ne mě vůbec to včlenění. Protože já jsem se jí ptala, jako jestli má nějaký kamarádky. A ano říká no mám, ale... Tak si myslím, že ty.... Hele jednak tam vůbec není čas v tej škole. Já když jsem třeba začínala hodinu, tak jsme udělali ten kruh, ono už je to takový přežitý, ale já říkám děcka doneste si nějakou věc, kterou najdete cestou do školy, tak si doneste kamínek a pířko, větvičku. No a potom říkám a schovej to, něco nám o tom každej řekne. A my budem hádat, co to je. No a když se o tom takhle bavím potom s těma rodičema, jak do toho navězt tu holčičku a jak teda potom říkám, je tady tohle jde, tak já to potom vyzkouším. Tak ona potom, když to viděla tak říká, no dopříc to není možný. Jenomže to je zkušenost. A zaprvé třeba ten kdo s těma děčkama dělá, to tam musí prostě už být, to se nedá naučit. Holčička chodí úterý a čtvrtky.“*

Tazatelka: **„A jak vás holčička oslovuje?“**

Průvodkyně – mentorka: *„Nijak a nebo říká třeba ty teto. Já to spíš jako pojímám jako takový domácký. Ale vím, že jakmile půjde dál, tak tam to už potom bude jo.“*

Tazatelka: **„Mě by právě zajímalo, jak to vypadalo poprvé na začátku spolupráce, jak to vypadalo poprvé, když jste se setkali?“**

Průvodkyně – mentorka: *„Ze začátku já jsem z toho měla fakt strach. Když jsem to viděla, tak jsem jenom čekala, jestli když ji třeba přivítám a vezmu jí kolem ramen nebo něco, jestli teda po mě jako vystartuje. A to se nestalo. A pak jsem viděla, že ty děcka a to. A ona na to chodí od října. A nějaký symptom toho autismu, to teda ne. Jako že bych jí přemístila věc a ona začala řvát a nebo kopat, tak to teda ne.“*

Hele, ale taky to zkouší. Kdybych třeba řekla, tak dobře, tak uděláme teda jenom dva. To nesmím říct, já jsem si na začátku vytvořila hranice. Vodsud podsud a nic víc. Až tak potom a tohle je u těch dětí, u všech strašně důležitý.“

Tazatelka: „Myslíte si, že by někdo zvládl z těch studentů tu práci, co teď s holčičkou děláte vy?“

Průvodkyně – mentorka: „Myslím si, že zatím ne. Je na to moc malá. Jako kdyby chodila a kdyby už zvládala tu, ale oni to neznají. Oni neví, jak s tou rukou.“

Tazatelka: „V případě téhle holčičky je potřeba, aby to byl mentor, kdo má opravdu zkušenosti, někdo kdo má dlouhodobou praxi?“

Průvodkyně – mentorka: „Tohle určitě, praxi, dlouhodobou praxi, protože když se na ní takhle podíváte tak. Ale ona zkouší taky. A půjdeš se mnou na záchod? Já říkám to je jasný. Ona se bojí a má takový zábrany, že jo, takže ona s ty kalhoty třeba sundá a já ji musím držet. Ale to vím, to prostě postupně časem. Ale to vím.“

Tazatelka: „A je holčička připravená na to, že máte určitou časovou dotaci? Respektive ví o tom, že na konci školního roku, už to bude ukončený?“

Průvodkyně – mentorka: „No tak já si myslím, že tak koncem dubna bychom všichni začali mluvit tady o prázdninách. Budou tábory a tohohle všeho ona se nemůže zúčastnit, že jo. Takže proč né třeba za dva roky za tři já nevím, až jako zase povyroste. Ale ona teda maminka říkala, že ona pokud to půjde a bude jim ten Košumberk dávat tak říkali za čtyři neděli, víte jakej ona tam udělala pokrok. Já se těším, až se vrátí a určitě o tom budeme mluvit. Určitě o tom bude vykládat. A takže budou prázdniny velký a mě by třeba vůbec nevadilo, kdyby ta spolupráce pokračovala dál. No příští rok to bude určitě. Ale když už to takhle vidím, tak bych chtěla vidět nějaký výstup. Je to tam udělali jsme to, co ještě jinýho, protože vím, že je toho spousta. Já tady mám holku, která pracuje s mentorkou a prostě ta mluva, no to je hrozný. A tak já jsem si ju vzala třikrát tady myslím a tak zkusíme to bábábá, vr, vr, vr. A nemusela bych, ale mě to prostě nedá. O ona přišla a říká budete se mnou mluvit? A to je přece, když sama chce, že jo.“

Tazatelka: **„A vy jste vlastně tady v pozici mentorky i profesionála mentoringového programu.“**

Průvodkyně – mentorka: *„Jo. My jsem se X na to dvě. A ta holčička, protože koordinátor projektu za mnou přišel a říkal, prosim tě vem si jí, nikdo jinej takhle nemůže, tak já jsem jako ten mentor k ní a pak takhle jako profesionál mentoringového programu.“*

Tazatelka: **„S čím třeba nejčastěji potřebují mentoři takhle pomoci, že vás žádají?“**

Průvodkyně – mentorka: *„No teď se mě to líbilo, bylo to dvakrát po sobě, byla jsem přítomna taky nemusela jsem, ale tak mě to zajímalo. A přijela tam paní Lenka Buchtová z Bonanzi. Oni měli... sešli se na půlky ty mentoři.“*

Tazatelka: **„Aha takže oni měli ty podpůrné skupiny? Oni to tak označují ti realizátoři programu.“**

Průvodkyně – mentorka: *„Asi jo. No měli ty podpůrné skupiny a bavili se právě o tom, jak těm mentorům pomoci, máte problémy a co si myslíte. No a teď vzájemně si říkali vzájemně. No a my potom. Ale třeba jsem ty holky taky pochválila. Já vždycky říkám, prvně si řekněte, co a jak bylo, co jste dělali, co se ti za ten den povedlo. A ne hned jdeme na to. Tak si chvilku jen tak no a už má ten odhad, že ví a řekne si, jak dlouho to bude trvat, jak je rychle, pomalej tak aby to stihli.“*

Tazatelka: **„Ještě mi řekněte kolik let jste tedy vlastně působila ve školství?“**

Průvodkyně – mentorka: *„Čtyřicet let.“*

Tazatelka: **„Co si myslíte o těch podpůrných skupinách? Jestli by měli být třeba častější z vašeho pohledu?“**

Průvodkyně – mentorka: *„No já si myslím, že si ty holky vzájemně strašně pomohly. My jsme jim teda říkaly takový ty letitý zkušenosti. A všechny se přikláněly k nám. Ale to je ta praxe, ale myslím si, že si ty holky si strašně pomohly i navzájem. Ale pozor nemají na to všechny.“*

Tazatelka: **„Myslíte si, že mentora může dělat každý?“**

Průvodkyně – mentorka: „*No právě že ne. Ne. Ani náhodou. A já říkám musí to tam být. To tam prostě musí být, to se nedá naučit. Nedá. Tady je jedna mentorka a to právě. Ona je držka a s tou metee tak ona je taková, řekla bych i vulgární. Prosím tě ty z toho děláš. A to jsem říkala to je špatně. Ta holka potřebuje úplně něco jinýho Ta metee potřebuje klid, i ta zdrženlivost a ona je furt taková vysmátá, řekla bych takovej nezralej člověk a řeší si v hodině i to svoje. Tak to pozor. Tu hodinu se prostě bez toho mobilu prostě můžou obejít. To se mi prostě nelíbí.*“

Tazatelka: „***Takže se tomu dítěti nevěnuje, tak jak by měla.***“

Průvodkyně – mentorka: „*A já říkám děvčata, vždyť přece taky chcete něco za sebou vidět. Děti potřebují to povzbuzení, tu pochvalu.*“

Tazatelka: „***Co vy vnímáte jako největší přínos pro mentory z mentorské asistence, pro ně osobně, ale i pro vás osobně?***“

Průvodkyně – mentorka: „*Hele strašnej pocit uspokojení, když je to dobře, pocit uspokojení a právě, že se naučí pracovat s tady těma děčkama, kterým to prostě nejde a ve škole jsou takový ti, tak si myslím, že obrovskou pokoru. A jednou, že těch děcek bude přibívat, dyť tohle nebylo. Teď je to vyšetření za vyšetřením. Ale zas to vyšetření musí dělat člověk, ktorej prostě. Já si myslím, že takovej ten test podle papíru to je o ničem. Ale rozhovor. Ale říkám tady těm holkám pokora, že to nedělá každěj, to že se ty holky na to přihlásily. Už jenom to, že se na to přihlásily.*“

Tazatelka: „***A jak hodnotíte chlapce mentory oproti dívkám mentorkám?***“

Průvodkyně – mentorka: „*No prostě je to chlap. Jistě. To je obrovskej rozdíl. My ženský ze všeho strašně děláme vědu. A všechno strašně řešíme. Chlapy tchee. A to je vidět na těch klukách. Že tady jeden mentor X pracuje s tím menteem X no to je prostě. Je to chlap. Jako když ve školce by přišel místo učitelky chlap. Ve škole chlapy. Ty jo, to je prostě pojem. Všude samá baba, takže. Jako jo. A zase to jsou kluci a já si myslím, že do budoucna tady ten jeden, dva, tři jsou tady a všichni jako kantořinu. Ale to je vono. Já říkám to musí být. Buď třeba v rodině mají učitelé, nebo já nevím babička, dědeček, maminka a tak to je vono.*“

Tazatelka: *„Myslíte si, že je dobře, že když vstupují mentoři do mentorské asistence, že je dobře, že nemají o dítěti žádné informace o těch dětech, že to tak je dobře? Protože co já jsem vedla už tři rozhovory, zatím, tak jsem zjistila, že ti mentoři nic nevěděli, věděli jenom třeba jméno a věk, ale vůbec nic ohledně toho dítěte. Pro tu práci.“*

Průvodkyně – mentorka: *„Jak co.“*

Tazatelka: *„Pro tu práci.“*

Průvodkyně – mentorka: *„No nevím. Papíry bych jim do ruky určitě nedala, to se teda jako nesmí, ale určitě bych a to jsem říkala, že X navrhnu, kdyby se ti mentoři třeba mohli objednat k tomu učiteli toho dítěte, se kterým pracují. A aby si takhle mezi sebou dali informace. Oni určitě podepisovali nějaký slib mlčenlivosti. Jako všude. A takže ví, že nesmí a že by to taky pro ně byl přínos. No ale zas jde o to. Jako tohle by chtělo. No to je jako dobrá věc, to jo ale zase nevím, když jim je osmnáct můžu tohle pustit. Že někde jsou opravdu ty věci takový důvěrný. Charakteristika toho dítěte taková, jako v globále, ale ne do detailu. Třeba že se počůrává nebo já nevím. Jo. Nebo já nevím třeba není tak pohyblivej, ale tak třeba ta Sára to už je něco jinýho. Já netvrdím, že tady na té základce bude pořád. Já když jsem ju viděla, tak říkám prosím vás, co ona tady dělá? No ale pak jsem fakt čučela, no a pak přišel koordinátor projektu a říká hele, když ji dostaneš ještě vejš. A já říkám, jako já se budu snažit, ale já si myslím, že třeba tu základku, jako do devíti, to si nemyslím. Přijde prostě ten strop a už to třeba nepůjde. Ale zatím teda říkám počítá, pěkně čte, má zájem o tu angličtinu. Já říkám nemluv na mě anglicky, já anglicky neumím. Ted' se začne smát a tak. Musím jí trošku, že jo zase rozptýlit.“*

Tazatelka: *„Spíše tedy po stránce toho doučování.“*

Průvodkyně – mentorka: *„Jo. Nebo není tak pohyblivej jo.“*

Tazatelka: *„Co by jste vzkázala nově začínajícím mentorům?“*

Průvodkyně – mentorka: *„Nechod'te do toho, pokud nemáte rádi děti. To hlavně. A já nevím, jak se přidělujou k sobě. Jako když to takhle už pozoruju, tak některý*

dvojce si fakt sedli. Hele ještě jste neviděla toho mentora X, on sem vnáší takový hry (logika, paměť, rychlost), jako fakt chlap. Chci do toho vnést takovej vítr, aby to děcko bylo tvořivý a abychom si vzájemně sedli a aby proč by nemohlo vzniknout mezi těma chlapama nějaký kamarádství, proč se nesejít někde třeba na hřišti nebo co já vím. Ale to nemůže dělat každej, jak to tam není, tak to ten učitel bere to děcko jako kus a to tam není.“

Příloha O: Rozhovor s matkou svěřence

Délka rozhovoru: 19 min 22 s

Datum: 21. 1. 2015

Tazatelka: *„Tak já se zeptám. Věk vašeho dítěte?“*

Matka: *„Osm.“*

Tazatelka: *„Do jaké dochází třídy?“*

Matka: *„Do druhé.“*

Tazatelka: *„Zeptám se, s čím nejvíce potřebuje tady v mentorské asistenci pomoci?“*

Matka: *„S matematikou.“*

Tazatelka: *„Má mentora dívku nebo chlapce?“*

Matka: *„Dívku.“*

Tazatelka: *„A dochází na mentorskou asistenci letos poprvé?“*

Matka: *„Ano. Poprvé.“*

Tazatelka: *„Zaznamenala jste od doby, kdy dítě dochází na mentorskou asistenci nějaký posun?“*

Matka: *„Tak co se týká té matematiky, tak to ne.“*

Tazatelka: *„Vlastně, co vás přimělo k tomu, že jste teďka tady? To by mě zajímalo, že jste tady teď v tuto chvíli?“*

Matka: *„Chtěla jsem to zkusit, jestli to k něčemu bude. To je jedna věc a druhá věc.“*

Tazatelka: *„Jestli to dobře chápu vy jste mentorka a nebo jste chtěla být mentorka?“*

Matka: *„Ne.“*

Tazatelka: *„Tak z jakého podnětu jste teďka tady, že jste se přišla podívat?“*

Matka: „*Abych mu pomohla.*“

Tazatelka: „*Takhle vy se chcete podívat, jakoby jak je možnost mu pomoci s tou matematikou?*“

Matka: „*Hm.*“

Tazatelka: „*Co třeba jste zaznamenala z toho, co by jste mohla využít? Jestli by něco takového, že třeba...?*“

Matka: „*Mentorka je mladá dívčina, nemá zkušenosti, takže ona se to teprve učí.*“

Tazatelka: „*Ano.*“

Matka: „*Já jsem jí vysvětlovala, jaký máme problémy, protože to je pro ni všechno nový. Ale je snaživá a ochotná. Prostě snaží se do toho něco dát. To co může. No jinak se radím támhle s paní. Hodně. Ta mě hodně pomohla, protože ty zkušenosti už má. A jde to hodně pomalinku prostě no. Snažíme se aspoň něco dělat.*“

Tazatelka: „*A vy třeba jste právě mentorce sdělila, jakoby co, na čem je potřeba pracovat, co by bylo fajn zlepšit, jestli to chápu dobře?*“

Matka: „*To taky a řekla jsem i jí i třeba jak to dělám já doma a třeba i některý postupy při výuce nebo při plnění úkolů, protože jak říkám.*“

Tazatelka: „*Hm. Takže zkrátka, aby jste si ujednotili ten postup toho.*“

Matka: „*Taky a pro ni je tahleta věc asi cizí a ona neví takový, zjišťuje to prostě, je to pro ni nová zkušenost.*“

Tazatelka: „*Uvažujete třeba o tom, že by jste do budoucna čistě teoreticky, že by jste do budoucna pak chtěla, aby ještě vaše dítě pokračovalo v mentorské?*“

Matka: „*Myslím, že ne. My jsme změnili školu.*“

Tazatelka: „*A že už to jakoby není ve Svitavách? Je to mimo Svitavy?*“

Matka: „*Ne je to ve Svitavech. Ale já doufám, že už to nebudeme potřebovat.*“

Tazatelka: „*Že tam nebude náročná tak ta výuka?*“

Matka: „*Hm.*“

Tazatelka: „***Takže vlastně.***“

Matka: „*Mentorka, která se s námi učí, tak jestli to bude chtít dělat v budoucnu, tak aspoň bude mít tu zkušenost. Bude o tom něco vědět. Na začátku asi je pro ni prostě to nebylo. Ale jsem ráda, že tady je a že je vidět tu ochotu.*“

Tazatelka: „***A vy jste tady teďka poprvé nebo semka třeba docházíte pravidelně?***“

Matka: „*Jako dneska?*“

Tazatelka: „***Ano dneska?***“

Matka: „*Ne my sem chodíme pravidelně od začátku školního roku tak nějak jak to začalo.*“

Tazatelka: „***Ale vy osobně? Takže chodíte pokaždé taky?***“

Matka: „*Pokaždé ho sem vodím. Zůstávám převážně s ním.*“

Tazatelka: „***A zhruba teda je to dvakrát týdně.***“

Matka: „*Hm.*“

Tazatelka: „***Na hodinu?***“

Matka: „*Hm.*“

Tazatelka: „***A pravidelně třeba v to...?***“

Matka: „*My.*“

Tazatelka: „***Zeptám se Vás Vy z Vašeho pohledu že mentora tady v mentorské asistenci může dělat každý?***“

Matka: „*Hm. Případně musí mít určitě trpělivost, protože ty děti to potřebují a to je taky důvod, proč jsem tady, protože ty moje nervičky byly na pochodu, tak jsem si potřebovala taky vorazit a potřebovala jsem to zas trošičku, aby někdo jinej zkusil.*“

Tazatelka: „***Hm. Chtěla jste se tedy přesvědčit, jestli...***“

Matka: „*Jestli by ta jiná cesta byla lepší, než ta moje.*“

Tazatelka: „*Hm. Takže, když to vezmeme takhle, tak podle vás mentor by měl být člověk, který má trpělivost.*“

Matka: „*To rozhodně.*“

Tazatelka: „*Ještě nějaké třeba nějaké vlastnosti nebo charakteristiku toho mentora by vás napadlo?*“

Matka: „*No měl by o tom něco vědět, když se do toho pouští, protože tyhle děti mají nějaký problémy z nějakýho důvodu, tak ty důvody by měl aspoň povrchně znát.*“

Tazatelka: „*Hm. Můžu se zeptat, jak se vám podařilo, že jste se zapojili do mentorské asistence, čím to vlastně vzniklo?*“

Matka: „*Já už jsem o tom slyšela někdy před rokem, byla jsem se na to ptát ve Fabrice.*“

Tazatelka: „*Ale slyšela jste o tom od koho?*“

Matka: „*Od jedné známé paní.*“

Tazatelka: „*Hm.*“

Matka: „*Já jsem se tam pak šla osobně zeptat, ale už to bylo rozjetý, takže jsme se tam v tu dobu nedostali a potom nevím, jestli se to nějak rozjelo nebo rozkřiklo, tak učitelka třídní donesla do školy propagační letáček a my jsme teda přišli.*“

Tazatelka: „*Hm. Takže jste podali přihlášku, pak jste šli na setkání rodičů a vlastně tím pádem pak už byla zahájena mentorská asistence, kdy vaše dítě dostalo přidělenou mentorku a od té doby dochází semka pravidelně.*“

Matka: „*Hm.*“

Tazatelka: „*Zeptala bych se, jestli z Vašeho pohledu by rodiče by tu mentorskou asistenci měli využít, jo ale je to teďka už jako hodně sugestivní otázka, takže Vám nic nepodsouvám. Spíš ale bych se chtěla zeptat co vy na to?*“

Matka: „*Já si myslím, že je všechno dobrý co se zkusí, buď to bude nebo to nepůjde. Takže aspoň to zkusit. Zkusit to. A nenechat je v tom plavat.*“

Tazatelka: „*A zeptala bych se, jestli vám vyhovuje, že ta mentorská asistence je poskytovaná takhle hromadně ve třídě, případně jestli by vám přišlo lepší, že by to bylo poskytováno takhle individuálně.*“

Matka: „*Mě to tak vyhovuje. Ze začátku se člověk trošku ostýchá, že jo, jsou to cizí lidi a říkáte si máme nějaký problémy, nemusí o tom každý vědět nebo o tom slyšet, že jo, ale potom už postupem času to začíná být jedno. Že to děláme pro něj a ne prostě, kdo je rozumnej tak to...*“

Tazatelka: „***Přesně tak. Třeba komunikujete ještě s jinými rodiči?***“

Matka: „*Bohužel ne. My máme zatím tu smůlu, že my jsme starší rodiče, takže ty naši vrstevníci, ty už jsou s námi prostě za zenitem a my těch dětí v rodině nemáme a to je zase další důvod, proč jsme přišli mezi lidi. Dřív jsme byli sami. A taky bere mentorku trošku, jako kamarádku nebo aspoň známou.*“

Tazatelka: „***Stýkají se i mimo mentorskou asistenci?***“

Matka: „*Ne to ne, ale byli jsme tady na Vánočním nějakým tom programu, takže byla ochotná, řekla nám to a my přišli.*“

Tazatelka: „***Jak byla Vánoční mentorská asistence, jak se pak tady hrály ty hry?***“

Matka: „*Zatím jsme se vždycky domluvili v pohodě a bez problému. Když jsme nepřišli, tak většinou z důvodu nemoci. A to jsme tady nebyli asi já nevím. Na prstech jedné ruky za tu dobu.*“

Tazatelka: „***Hm. Výborně. A mentorka spolupracuje třeba i s učitelem nebo s učitelkou vašeho dítěte?***“

Matka: „*Ne to ne.*“

Tazatelka: „***Ne, ale vy jste v komunikaci právě s tou učitelkou nebo učitelem a víte, co je potřeba nebo na čem dělat nebo tak?***“

Matka: „*Vždycky jsem se o to zajímala. A změnili jsme školu, takže jestli něco prostě, tak jsem.*“

Tazatelka: „*Já se ptám, protože třeba někteří mentoři právě komunikují s těmi učiteli, domlouvají se s nima co by měli dělat s tím dítětem, co je potřeba zlepšit, tak proto jsem se na tohle ptala, abych věděla, jakoby jo, jak to tadyhle funguje.*“

Matka: „*To jsem spíš vždycky říkala mentorce já.*“

Tazatelka: „*Že třeba někteří mentoři se s těmi rodiči nevidí, jakoby nekomunikují s něma.*“

Matka: „*Já tady zůstávám, jednou jsem za to dostala, tak trošku sprd'na, ale myslím si, že jako je to moje věc.*“

Tazatelka: „*Je. Je. Napadne vás ještě něco co by jste třeba chtěla mi k té mentorské asistenci říct?*“

Matka: „*Jestli je to k něčemu? No tak jako, je to jako k tomu, že člověk se o něco aspoň snaží, že je prostě ten X mezi lidma, že vidí zase další děti, že se o něco snažej.*“

Tazatelka: „*A zeptám se vás. Jak vypadá zhruba ta hodina mentora s vaším dítětem? Zkuste mi prosím vás přiblížit, jak vypadalo jejich první setkání?*“

Matka: „*No přišli jsme, sedli jsme si a já jsem prvně řekla, co asi jakej máme problém, vysvětlila jsem jí to zhruba a dodatečně pak ještě při těch dalších hodinách při těch plnění úkolů protože ona opravdu s tím zkušenosti neměla a asi těžko chápala, proč to nejde jo. To je tak trošku chyba v tomhle, že ty lidi to nevědí.*“

Tazatelka: „*Že. Myslíte si teda, že je chybou, že začínající mentoři nemají tedy potřebné informace o těch dětech?*“

Matka: „*Ani ne ty informace, jako myslím o těch jejich nedostatcích. Oni jsou v něčem. Oni měli by o tom něco vědět prostě, proč to tak ty děti mají a jak s nima mají pracovat. Jo, i když je to individuální zase, ale aspoň povrchně. To nevím*

jestli to věděla, to jsme nepoznala, jako nemluvili jsme o tom, ale tak snažila jsem se jí to právě vysvětlovat já, jak to dělám já a proč to tak je, ale myslím si, že ona si to uvědomuje a že jí to třeba v životě k něčemu může být, protože říkala, že možná že bude učitelka, tak si myslím, že by to pro ni mělo taky nějaký přínos určitě.“

Tazatelka: „A zeptám se vás. Jak vypadá zhruba ta hodina mentora s vaším dítětem?“

Matka: „My většinou přijdeme s tím, že má X nějaký úkol někdy jich měl víc, teď jich má míň, tak to doplňujeme hrama a prostě nějakýma těma. Prostě furt i tou hrou se snaží nějak trošku přemýšlet no.“

Tazatelka: „A takže když se vidíte, když semka přijdete, tak okamžitě jdete na plnění těch úkolů?“

Matka: „Většinou jo, většinou jo protože, aby to stihl.“

Tazatelka: „Ale předpokládám, že tam je jakoby i ten krátký úvod, kdy vy si řeknete, něco ve smyslu, jak jste se měli vy, jak se měla mentorka a co vy jste ve škole dostali právě za ten úkol a jdete na to, jestli to tam je a nebo jdete striktně na ten úkol?“

Matka: „My se přijdeme, pozdravíme se a no zeptá se, jak se máme, nějak zvlášť to nerozvíjíme. No s ostatníma moc ne mys jsme takhle v téhle skupince, nemá potřebu se zapojovat do kolektivu a pokaždé se to tady mění, tak to úplně tak nejde.“

Tazatelka: „A ví váš syn, že mentorská asistence má určitou časovou dotaci a že bude mít i svůj konec?“

Matka: „Já jsem mu to říkala, ví o tom, ale nevím jestli to vnímá. No někdy se mu chce a někdy se mu nechce. Ze začátku se mu hodně chtělo, no on má někdy takový ty nálady, že jo, ale vždycky je ve výsledku rád. X má myslím si rád. I ty úkoly, když tady byla ta besídka, tak to chtěl dělat s ní. No jako je to užitečný aspoň prostě, aspoň člověk něco dělá, aby neseděl doma a neválel se na gauči a ten posun ten je individuální někomu to jde prostě rychlejc.“

Tazatelka: **„Předpokládám, že doma se musíte taky ještě učit, že doma taky ještě plníte povinnosti, doučujete se nějakým způsobem.“**

Matka: *„No snažili jsme se o to celou dobu, chodí do druhé třídy no a právě jsme změnili školu, tak jsem si dala pauzu. Mě třeba pomohla tahle ta paní XN (průvodkyně – mentorka), poradila mě, proto jsme změnili tu školu.“*

Tazatelka: **„Takhle, když to takhle řeknu, vlastně i ta mentorská asistence vám přinesla to, že jste se tady měla možnost setkat se zkušeným pedagogem, který vám pomohl získat pohled na danou věc a předal vám zkušenosti, které jste jinak neměla možnost nikde získat?“**

Matka: *„Taky se to tak dá říct. A nebo mě aspoň utvrdil v mém názoru prostě. Podpořila mě. Já jsem o tom teda nějakou dobu už přemýšlela, takže pořád jsem se neuměla rozhodnout a pak už to bylo takový. Rozumíte, člověk shání takový ty rady a tak byla jedna z těch, co mě poradila a mě to pomohlo zkrátka. No a to, že tady teďka X je, že si hrajou, to mě teďka taky hodně pomáhá, protože já jsem hodně nervově trošičku na tom špatně a on je taky šťastnej a o to mě jde, že je šťastnej.“*

Tazatelka: **„Myslíte si, že vyžaduje hodně pozornosti X?“**

Matka: *„To pořád. Mě to hrozně unavuje.“*

Tazatelka: **„Takže je teda dobře, že tady je ta mentorka a že se mu takhle věnuje.“**

Matka: *„Hm. Je to právě z mého pohledu nějaká starší vzdálená sestra. Mě to pomůže i si zkrátka odpočinout od těch starostí a zároveň nějakou tu radu dostanu, takže prostě.“*

Tazatelka: **„Byl nějaký problém, který jste museli v rámci mentorské asistence řešit.“**

Matka: *„Nebyl.“*

Příloha P: Doplnující zjištění

Jako doplňující zjištění byly do diplomové práce zakomponovány i dva předem neplánované rozhovory. Na základě těchto rozhovorů jsem se pokusila učinit doplnění shrnutých zjištění u stanovených DVO I. – DVO IV.

U DVO I. bylo zjištěno, že průvodkyně a mentorka v jedné osobě se ke zkušenostem nově vstupujících mentorů do projektu Mentorské asistence vyjádřila v tom smyslu, že mentoři to v sobě musí mít, že se to nedá naučit. Z provedeného rozhovoru s matkou vyplynulo, že se matka snažila každé setkání mentorce vysvětlovat, jaký má svěřenec problém, protože to je pro mentorku z pohledu matky nové a nemá s tím zkušenosti. *„Ale je snaživá a ochotná. Mentorka, která se s námi učí, tak jestli to bude chtít dělat v budoucnu, tak aspoň bude mít tu zkušenost.“* (Matka) Matka projevila směrem ke zkušenostem mentorů přesvědčení, že mentoři by měli vědět něco především o poruchách učení a jak s dětmi, které tyto poruchy mají pracovat. Matka uvedla, že i pro ni samotnou má projekt Mentorské asistence přínos z hlediska zkušeností. Setkala se zde se zkušenou pedagožkou, která jí pomohla získat jiný pohled na problém jejího syna. Díky tomu matka přehodnotila jeho studium na základní škole a přehlásila jej na jinou školu. Podle jejího názoru si rodič zde může odpočinout od starostí a zároveň dostane i nějakou radu.

U DVO II. bylo zjištěno, že při prvním setkání průvodkyně a mentorky v jedné osobě jí provázely pocity strachu z diagnózy autismu u svěřenkyně. *„Když jsem to viděla, tak jsem jenom čekala, jestli když ji třeba přivítám a vezmu jí kolem ramen nebo něco, jestli teda po mě jako vystartuje. A to se nestalo.“* (Průvodkyně – mentorka) Je přesvědčená o tom, že s ohledem ke zdravotnímu stavu svěřenkyně s ní může pracovat jen ten, kdo má dlouhodobou praxi. Ohledně větší informovanosti mentorů o svých svěřencích na začátku projektu Mentorské asistence uvedla následující: *„No nevím. Papíry bych jim do ruky určitě nedala, to se teda jako nesmí, ale určitě bych a to jsem říkala, že X navrhnu, kdyby se ti mentoři třeba mohli objednat k tomu učiteli toho dítěte, se kterým pracují. A aby si takhle mezi sebou dali informace.“* (Průvodkyně – mentorka) Byť mentoři

podepisovali mlčenlivost, tak s ohledem na jejich věk se jedná o důvěrné informace. Po úvaze nad informovaností mentorů by byla pro charakteristiku svěřence obecnější, než detailnější. Z rozhovoru s matkou vyplynulo, že na první setkání s mentorkou přišla se svým synem. Mentorce sdělila, že syn dochází do druhé třídy základní školy a má problémy s matematikou. Zjistila, že mentorka s tím nemá žádné zkušenosti

Společná schůzka u průvodkyně a mentorky v jedné osobě se svěřenkyní vypadá tak, že pracují na řeči, na motorice, společně vytleskávají, mačkají prsty a zrovna je přehrávají, pak je jmenují, tlačí je a foukají, píšou domácí úkoly a čtou. Svěřenkyně se vždy pochlubí, jakou známku dostala. Když je vše splněno, hraje si s ostatními svěřenci na koberci. Svěřenci na dívku reagují pozitivně. Průvodkyni a mentorce v jedné osobě se svěřenkyně psát se svěřenkyní na papír tužkou, na tabuli křídou. Tedy střídát činnosti, tak vydrží svěřenkyně u psaní déle. Důležitá je pochvala, povzbuzení a motivace. *„Já vždycky říkám, prvně si řekněte, co a jak bylo, co jste dělali, co se ti za ten den povedlo. A né hned jdeme na to. Tak si chvílenku jen tak no a už má ten odhad, že ví a řekne si, jak dlouho to bude trvat, jak je rychle, pomalej tak aby to stihli.“* (Průvodkyně – mentorka) V případě společné schůzky matky se svěřencem a mentorkou probíhá také úvodní chvílka, která je velmi krátká. Plynule přecházejí na plnění domácích úkolů. V závěru hrají hry. S ostatní se do společných her nezapojují. Na dotaz, zda se matka domnívá, že je dobré být na každé schůzce svěřence s jeho mentorkou uvedla: *„Já tady zůstávám, jednou jsem za to dostala, tak trošku sprd'na, ale myslím si, že jako je to moje věc.“* (matka)

Průvodkyně vývoj vztahu od jeho počátku do současnosti hodnotila tak, že se si se svou svěřenkyní rozumí. Je mezi nimi dobrý vztah. Na společné hodiny se těší a mají v plánu spolu pracovat i další rok. Snahou je pomoci svěřenkyni dosáhnout s ohledem na její zdravotní omezení co největšího posunu. Matka uvedla že mentorka je pro svěřence něco, jako jeho starší sestra.

K zakončení průvodkyně a mentorka v jedné osobě uvedla, že jí bude zajímat na konci roku, jestli se svěřenkyně někam posunula. I po ukončení projektu na

konci školního roku bude chtít se svěřenkyní v projektu Mentorské asistence i nadále pokračovat. Matka uvedla, že vzhledem k tomu, že syn změnil školu, nebude chtít příští školní rok v projektu Mentorské asistence pokračovat.

U DVO III. se průvodkyně a mentorka v jedné osobě vyjádřila v tom smyslu, že jí zajímaly a tak se jich zúčastnila. Jako přínos z podpůrné skupiny pro svou osobu uvedla: „*My jsme jim teda říkaly takový ty letitý zkušenosti. A všechny se přikláněly k nám.*“ (Průvodkyně – mentorka) Získala tedy od mentorů zpětnou vazbu. Matka se podpůrných skupin neúčastnila. Ty jsou k dispozici pouze pro mentory.

V případě DVO IV. by nově začínajícím mentorům průvodkyně a mentorka v jedné osobě vzkázala: „*Nechodte do toho, pokud nemáte rádi děti. To hlavně.*“ (Průvodkyně – mentorka) Dále uvedla, že je obrovský rozdíl mezi mentory chlapci a dívkami. Z jejího pohledy dívky ze všeho dělají vědu. Chlapci jsou svěřenci lépe vnímání a dokážou je více zaujmout, než dívky. Matka je přesvědčena o tom, že by měl nově začínající mentor alespoň povrchně něco vědět o poruchách učení a o práci s těmito dětmi. „*To je taky důvod, proč jsem tady, protože ty moje nervičky byly na pochodu, tak jsem si potřebovala taky vorazit a potřebovala jsem to zas trošičku, aby někdo jinej zkusil. Také by o tom měl něco vědět, když se do toho pouští, protože tyhle děti mají nějaký problémy z nějakýho důvodu, tak ty důvody by měl aspoň povrchně znát.*“ (Matka)