

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky a logopedie

Metodická příručka pro nově příchozí lektory Výcviku sociálních dovedností

Bakalářská práce

Autor: Šárka Mičková
Studijní program: B7506 Speciální pedagogika
Studijní obor: Výchovná práce ve speciálních zařízeních
Vedoucí práce: Mgr. Martin Kaliba
Oponent práce: PhDr. Lenka Neubauerová, PhD.



Zadání bakalářské práce

Autor: Šárka Mičková

Studium: P16K0045

Studijní program: B7506 Speciální pedagogika

Studijní obor: Výchovná práce ve speciálních zařízeních

Název bakalářské práce: **Metodická příručka pro nově příchozí lektory Výcviku sociálních dovedností**

Název bakalářské práce AJ: Methodology for newly arrived lecturers social skills training

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce se věnuje tvorbě Metodické příručky pro nově příchozí lektory Výcviku sociálních dovedností a aktivit s využitím koně. Teoretická část zahrnuje témata hiporehabilitace, sociální dovednosti, prevence sociálně patologických jevů, predeliktivní a deliktivní chování, osobnost lektora. Dále se věnuje popisu programu Výcvik sociálních dovedností a aktivit s využitím koně. Výzkumná část se zaměřuje na vlastní tvorbu Metodické příručky a je řešena kvalitativní metodou - polostrukturované rozhovory a pozorování. Cílem práce je vypracovat podpurný materiál, který bude obsahovat základní metody, zásady, vize a cíle programu VSD a AVK. Tento materiál by měl zvýšit nebo alespoň udržet stávající úroveň výcviku při značné fluktuaci lektorů.

JEDLIČKA, R. a kol. Děti a mládež v obtížných životních situacích. Praha : Themis, 2004. ISBN 807108-213-9 VOJTOVÁ, V., Úvod do etopedie. Brno, 2008. ISBN 978-80-7315-166-9. VOJTOVÁ, V.

Kapitoly z etopedie I : Přístupy k poruchám emocí a chování v současnosti. 2. přeprac. vyd. Brno :

Masarykova univerzita, 2008. 136 s. ISBN 978-80-210-4573-6 FICHER, S., Sociální patologie. Vyd.

1. Praha, 2009. ISBN 978-80-247-2781-3.

Garantující pracoviště: Katedra speciální pedagogiky,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Martin Kaliba

Oponent: PhDr. Lenka Neubauerová, PhD.

Datum zadání závěrečné práce: 5.2.2018

Prohlášení

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

V Hradci Králové dne

Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala vedoucímu bakalářské práce, panu Mgr. Martinu Kalibovi, za jeho cenné rady a připomínky při psaní závěrečné práce. Dále bych ráda poděkovala paní Mgr. et Bc. Lence Buchtové za umožnění vypracování práce, podporu a přínosné připomínky.

Anotace

MIČKOVÁ, Šárka, *Metodická příručka pro nově příchozí lektory Výcviku sociálních dovedností*. Hradec Králové, 2019, 65 s. Bakalářská práce.

Práce se v teoretické části zabývá preventivním programem určeným pro děti s poruchami chování a emocí, které jsou ohroženy sociálně patologickými jevy. Popisuje specifickou metodu aktivit s využitím koní, na které je preventivní program postaven. Další kapitoly se zabývají osobností lektora, sociálními dovednostmi a cílovou skupinou. Praktická část je zaměřena na tvorbu metodické příručky, která usnadní příchod nových lektorů do programu a zamezí jejich časté fluktuaci. Její přínos byl zjišťován formou rozhovorů s lektory, kteří se v současné době programu věnují nebo ho vedli v minulosti. Výsledkem bakalářské práce je samotný podpůrný materiál, který bude využit v praxi k lepšímu informování nově příchozích lektorů do programu.

Klíčová slova: sociální dovednost, lektor, prevence, metodická příručka, poruchy chování a emocí, aktivity s využitím koní.

Anotation

MIČKOVÁ, Šárka, *Methodology for newly arrived lecturers social skills training*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2019. 65 pp. Bachelor Thesis.

The thesis in its theoretic part deals with preventive program made for children with behavioral and emotional disorders who are threatened by socio-pathological phenomena. The thesis describes specific method using horses on which is the preventive program based on. Next parts deal with lector personality, social skills and the target group. Practical part is focused on creation of methodical manual which facilitates joining of new lecturers in the program and avoids frequent fluctuations. Its benefits has been investigated through interviews with lecturers who are currently involved in the program or have led program it in the past. The result of the bachelor thesis is the supporting material itself, which will be used in practice to better inform the newcomers lecturers to the program.

Keywords: social skills, lecturer, prevention, methodological guide, behavioral and emotional disorders, horse-using activities.

Obsah

Obsah	7
Úvod.....	9
I. TEORETICKÁ ČÁST	11
1 Aktivity s využitím koní	11
1.1 Hiporehabilitace	11
1.2 Aktivity s využitím koní.....	12
1.2.1 Metoda aktivity s využitím koní v programu výcvik sociálních dovedností	14
1.2.2 Proč kůň	14
1.2.3 Cíle metod aktivity s využitím koní.....	15
1.2.4 Portfolia koní	16
1.3 Vliv metody na osobnost v rámci jednotlivých aktivit	16
1.3.1 Stimulace	18
1.3.2 Hry a cvičení s koňmi	19
1.3.3 Příklad konkrétních aktivit na téma Komunikace.....	20
2 Výcvik sociálních dovedností a aktivit s využitím koní	23
2.1 Základní informace o programu	23
2.2 Průběh a struktura výcviku sociálních dovedností.....	24
2.3 Využívané výukové metody v programu	26
2.3.1 Klasické výukové metody.....	26
2.3.2 Aktivizující výukové metody.....	29
2.4 Sociální dovednosti	29
2.4.1 Vymezení pojmů.....	30
2.4.2 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV)	31
2.4.3 Primární vzdělávání	32
3 Osobnost lektora	33
3.1 Lektor programu.....	33
3.2 Profesní kompetence	34
3.3 Osobnostní kompetence	34
3.4 Problémová oblast.....	35
4 Cílová skupina	37
4.1 Delikventní chování	37
4.2 Sociální prevence	37
4.3 Problémy spojené se sociální prevencí	38
4.4 Primární a sekundární prevence	40

4.5	Preventivní programy	41
4.6	Poruchy emocí a chování	42
4.6.1	Příčiny poruch chování a emocí.....	43
4.6.2	Projevy poruch emocí a chování.....	43
4.7	Nejčastější poruchy chování u dětí zařazovaných do programu	43
4.7.1	Hyperaktivity s poruchou pozornosti (ADHD)	44
4.7.2	Záškoláctví.....	44
4.7.3	Útěky.....	44
4.7.4	Porucha opozičního vzdoru	45
4.7.5	Poruchy chování s protispolečenskými rysy.....	45
II.	VÝZKUMNÁ ČÁST	46
5	Uvedení do problematiky.....	46
5.1	Vymezení cílů	46
5.2	Metodologie výzkumného šetření	47
5.3	Charakteristika míst a průběh výzkumného šetření	48
5.4	Charakteristika zkoumaného vzorku.....	49
6	Analýza dat získaných výzkumným šetřením	49
6.1	Interpretace dat získaných výzkumným šetřením	51
6.1.1	Množství informací a způsob jejich získání	51
6.1.2	Vymezení rolí lektorů jako přímý faktor ovlivňující kvalitu programu	52
6.1.3	Zohlednění skutečných dovedností lektorů	53
6.1.4	Atmosféra mezi lektory	53
6.1.5	Potřebnost a obsah podpůrného materiálu	54
6.2	Závěr a zhodnocení naplnění cílů	55
7	Metodická příručka	56
	Závěr	65
	Seznam použitých zkratk	67
	Seznam použité literatury	68
	Seznam příloh	71

Úvod

Výběr tématu bakalářské práce se odvíjel od toho, co mi je osobně i profesně nejbližší. A to je práce s koňmi a dětmi. S propojením těchto dvou oblastí jsem se poprvé setkala právě v organizaci Bonanza Vendolí, z.ú., ve které nyní působím na pozici koordinátora služeb. V roce 2016 jsem zde ale pracovala jako sociální pracovník v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež Prevence s Bonanzou, kde je metoda aktivity s využitím koní využívána. V tomto roce jsem se také stala lektorem Výcviku sociálních dovedností a aktivit s využitím koní. Efektivita práce s rizikovými dětmi ve spojení s koněm je nezanedbatelná. Znalosti, které si děti během programu osvojí, jsou díky názorné demonstraci prostřednictvím koně mnohem trvalejší, než kdyby zůstalo jen u teorie.

Přesto, že program v organizaci běží již několik let, a způsoby práce jsou popsány v některých interních materiálech organizace, chybí dosud ucelený materiál, který by činnosti popisoval komplexně. Celou dobu existence program provází častá obměna lektorů. To vede k tomu, že tým je nestmelený, v nepravidelných intervalech lektori přichází a odchází. Víze programu, cíle, metody a způsoby práce jsou pak předávány různými způsoby a nově příchozí lektori je získávají z mnoha zdrojů. Poté dochází k rozdílnosti v přístupu těchto pracovníků k vedení programu. Tímto a dalšími faktory pak trpí kvalita programu, a tedy se snižuje přínos pro uživatele, kteří program absolvují. Dalším důvodem ke zpracování právě této oblasti je aktuálnost tématu. I přesto, že program je realizován již delší dobu, můžeme ho až dnes zařadit do nějaké z širších oblastí péče o ohrožené děti. V současné době se mnoho aktérů péče o tuto cílovou skupinu zabývá tématem inovativních přístupů k péči o ohrožené děti. A právě tento program je jeden ze způsobů práce, který může být považován za inovativní.

V teoretické části se zabývám popisem konceptu programu a jeho průběhem. Další kapitoly se věnují metodě aktivity s využitím koní a jejímu využití v programu výcvik sociálních dovedností, uvádím i další metody využívané při realizaci programu. Poslední kapitoly se zabývají osobností lektora a cílovou skupinou.

Praktická část se věnuje otázce využitelnosti metodické příručky pro nově příchozí lektory výcviku sociálních dovedností. Přínos takového materiálu pro lektory jsem nejdříve chtěla zjišťovat formou dotazníkového šetření a následnými rozhovory s lektory. Vzhledem ke skutečnosti, že není možné oslovit všechny lektory, kteří program realizovali, a dotazníkové šetření by nebylo průkazné, zvolila jsem pro výzkumné šetření metodu polostrukturovaných rozhovorů a

pozorování několika bloků z jednoho běhu programu. Praktická část se dále věnuje tvorbě metodické příručky na základě výsledků výzkumného šetření.

Cílem bakalářské práce je v teoretické části uceleně popsat celý program výcviku sociálních dovedností, včetně lektorů a cílové skupiny. V praktické části je cílem a očekávaným přínosem zjištění reálné potřeby metodického materiálu pro lektory při jejich vstupu do programu a příprava návrhu pro jeho vytvoření.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Aktivity s využitím koní

Metoda aktivity s využitím koní (dále jen metoda) je jednou z forem využití koně jako prostředku k rehabilitaci zdravotně oslabených osob, tedy hiporehabilitace.

„Hiporehabilitace je zastřešující a nadřazený název pro všechny aktivity a terapie v oblastech, kde se setkává kůň a člověk se zdravotním postižením nebo se specifickými potřebami.“ (<http://hiporehabilitace-cr.com/oficialni-slovník/>)

Metoda se zakládá na neurofyziologickém principu díky třidimenzionálnímu pohybu koně. Pohyb koně udržuje jezdce v neustálé dynamické rovnováze. Způsob chůze koně vede k rytmičnosti dechu, má tedy vliv na edukaci řeči. Dále působí na koordinaci pohybů, rovnováhu, posilování svalů, dochází k ovlivnění mozku a míchy. Kromě fyzické stimulace je zde značný vliv na psychiku člověka. Spojením psychické a tělesné stimulace směřuje ke komplexní rehabilitaci dítěte. (Černá Rýněšová, 2011)

1.1 Hiporehabilitace

Hiporehabilitace se dělí do několika směrů, které se vzájemně prolínají, je proto obtížné je přesně vymezit. V České Republice je v současné době hiporehabilitace rozčleněna do čtyř základních skupin. (Černá Rýněšová, 2011)

a) hipoterapie

„Hipoterapie je fyzioterapeutická metoda využívající jako pomůcku speciálně připraveného koně, konkrétně pohyb jeho hřbetu v kroku. Tento pohyb je střídavý, rytmicky a cyklicky se opakuje. Nabízí multisenzorickou aferentní stimulaci, která přímo ovlivní motorické chování klienta aktivací všech úrovní centrálního nervového systému. Výsledkem je facilitace reparačních procesů na úrovni neurofyziologické a psychomotorické. Variabilita využití poloh při respektování posturálních schopností klienta ovlivní posturu, hrubou i jemnou motoriku. Sekundárně je možné využít hřbet koně k polohování.“ (<http://hiporehabilitace-cr.com/oficialni-slovník/>)

Jedinečnost této terapie tkví ve výběru vhodného koně a definice přesného cíle. Účinky metody nejsou univerzální. Je proto zásadní, aby indikující lékař a terapeut vhodně posoudili přínos této metody pro každého konkrétního klienta. (H. Hermanová, D. Münichová, Z. Nerandžič a kol., 2014)

b) parajezdectví

Parajezdectví může navazovat na hipoterapii. Podstatný rozdíl je v tom, že jezdec aktivně ovládá koně. Díky změně techniky jízdy nebo za pomoci speciálních pomůcek je možné aktivně jezdit na koni. Má výrazné psychosociální působení. (www.hiporehabilitace-cr.cz)

Jezdec se zdravotním postižením, sociálním znevýhodněním nebo se specifickými potřebami se s ohledem na svoje postižení za použití speciálních pomůcek či změněné techniky jízdy učí aktivně jezdit na koni, eventuálně se zúčastňuje sportovních soutěží (paradrezura, paraparkur, paravoltiž, paravozatajství, parawestern). (www.hiporehabilitace-cr.com)

c) aktivity s využitím koní (AVK)

„Využití koní v pedagogické a sociální oblasti. Metoda speciální a sociální pedagogiky, která využívá prostředí jezdecké stáje, kontaktu s koněm a interakce s ním jako prostředek k motivaci, aktivizaci a vzdělávání osob se specifickými potřebami. Napomáhám osobám v oblasti rozvoje sociálních dovedností, snížení rizika sociálního vyloučení, rozvoji psychické kondice, pozitivnímu chování, zlepšení fyzické kondice, smysluplnému trávení volného času a usnadnění edukačních procesů.“ (<http://hiporehabilitace-cr.com/hiporehabilitace/pro-odborniky/aktivity-s-vyuzitim-koni>)

d) psychoterapie pomocí koní (PPK)

„PPK je oborem hiporehabilitace a je součástí komplexních léčebných postupů, které jsou poskytovány ve zdravotnických službách. Léčba je založena na působení psychologickými prostředky s využitím koně a jeho specifických vlastností jako koterapeuta v psychoterapeutickém procesu k pozitivnímu ovlivnění duševního stavu pacienta/dítěte.“ Cílovou skupinou jsou osoby s duševní poruchou nebo onemocněním (např. poruchy osobnosti, poruchy chování a emocí u dětí, mentální retardace, poruchy nálady, neurotické poruchy, organické duševní poruchy včetně demencí).“ (<http://hiporehabilitace-cr.com/oficialni-slovník/>)

1.2 Aktivity s využitím koní

Podstata metody spočívá v interakci mezi koněm, lektorem a dítětem nebo mezi dětmi navzájem. Dané prostředí a projevy dítěte ovlivňují celý rehabilitační proces tak, jak by za jiných okolností nebylo možné. Nedílnou součástí procesu je sdílení pocitů a emocí po provedené aktivitě. Nezávisle na tom, zda děti na koni jezdí, pracují s ním ze země nebo o koně pečují, vždy něco prožívají. Metoda pomáhá rozvíjet objevení vlastních dovedností a sebepoznání, sociální dovednosti, skupinovou dynamiku, kognitivní funkce a schopnost relaxace. Kůň zastává roli

pomocného terapeuta, který stejně jako člověk vyžaduje rovnováhu vztahů a je schopen komunikace.

„Kůň může být u řady psychických onemocnění využíván mnohými způsoby, které odpovídají východiskům a cílům terapie.“ (Černá Rýněšová, 2011, s. 20) Při léčbě duševních poruch je možné využít metody změřené na cvičení, vytváření zážitků a k odstranění konfliktů. Metodu lze aplikovat u jednotlivých duševních poruch různým způsobem. Jedná se například o demenci, schizofrenii, afektivní poruchy, neurotické poruchy, poruchy příjmu potravy, poruchy osobnosti a duševní poruchy způsobené užíváním psychoaktivních látek. (Černá Rýněšová, 2011)

Metoda je účinná ve třech oblastech a to biochemické, fyziologické a psychické.

Biomechanické účinky

Při změnách rychlosti a směru chůze koně dochází k pozitivnímu terapeutickému účinku. Nutnost přizpůsobit se trojrozměrnému pohybu koně má vliv na svalstvo, normalizaci svalového tonu, zlepšení rovnováhy, koordinaci pohybu a vzpřímené držení těla.

Fyziologické účinky

Kromě pohybového aparátu je ovlivněno dýchání, vnitřní orgány, prokrvování orgánů. Dále podporuje látkovou výměnu a vylučování endorfinů.

Psychické účinky

Prožitek z jízdy na koni ovlivňuje koncentraci pozornosti, schopnost adaptace, chování, prožívání problémů a uvolnění psychické zátěže. Pozitivní je působení v oblasti motivace, učení a posílení žádoucího chování. (Černá, Rýněšová, 2011)

Využití metody s pedagogicko-psychologickým účinkem lze rozdělit do čtyř základních skupin:

a) děti s omezenou schopností učení

- metoda se uplatňuje u dětí, které vzhledem k nedostatečné sociální zralosti nepřijímají vědomosti od učitelů, vychovatelů ani rodičů

b) děti s poruchou chování

- jedná se o dvě skupiny dětí, jedna s nízkým sebevědomím a druhá s agresivními tendencemi v chování

c) *osoby s duševním postižením*

- metoda je zařazena podle základní diagnózy, léčba u těchto klientů by měla být komplexní

d) *osoby se smyslovým postižením*

- u této skupiny klientů se metoda uplatňuje spíše v zahraničí, kdy využívá možnosti zlepšování koordinace pohybů a úpravy hrubé motoriky u těchto klientů (Hollý, Hornáček 1998)

1.2.1 Metoda aktivity s využitím koní v programu výcvik sociálních dovedností

Program výcvik sociálních dovedností (dále jen program) si klade za cíl posílit základní psychosociální dovednosti u dětí, kterými jsou:

- komunikační dovednosti (řešení konfliktů, poskytnutí a přijímání zpětné vazby, efektivní komunikace)
- emoční inteligence (sebeuvědomění, sebeovládání, empatie)
- týmová spolupráce
- navazování a udržování vztahů
- přijímání zodpovědnosti za důsledky svého chování

Při dosahování těchto cílů využívají lektori metodu aktivity s využitím koní. Prostřednictvím koně se děti učí komunikovat, spolupracovat, pomáhat si, ověřují si zpětnou vazbu na své chování. V programu je den rozdělen do dvou částí. V první části dne získají děti teoretický základ o tématu. Probírané téma je poté v druhé části dne upevněno při aktivitách s koňmi formou zážitkové pedagogiky. (<https://osbonanza.sharepoint.com/:w:/r/sites/bonanza/>) Průběh a struktura realizace programu jsou popsány v následující kapitole.

1.2.2 Proč kůň

Metoda pracuje s trojrozměrným pohybem koně, kdy dochází k rehabilitaci ve smyslu fyzickém. Přidává se působení na psychiku, pedagogický a sociální přínos. Propojením těchto oblastí dochází ke komplexní rehabilitaci.

Fyzická stimulace

- koordinace pohybů, trénink rovnováhy, prohloubení dýchání, podpora látkové výměny, vylučování endorfinů

Psychické účinky

- sebepoznání, rozvoj sociálních dovedností, rozvoj aktivizace kognitivních funkcí, vliv na emoce, relaxace

Kůň žije ve stádě podobně, jako člověk v rodině. Přesto, že jde o dva odlišné živočišné druhy, výzkumy a mnohé praktické zkušenosti odborníků dokázaly, že má kůň podobné reakce a potřeby jako člověk. Proto je vhodným prostředkem pro pedagogickou a sociální práci s dětmi.

Kůň má stejnou strategii přežití, sdružuje se do stád, kde hledá ochranu před vnějším nebezpečím. Ve stádě vládne hierarchie, poslušnost, řád, hranice a rovnováha vztahů tak, jako v rodině. Pro názorné demonstrování vhodného chování lze využít tendence koně chovat se k člověku tak, jak se on chová k němu. Nehodnotí žádné odlišnosti ani postižení, reaguje podle aktuální situace, je v neustálé interakci s člověkem. Jasně a srozumitelně vymezuje hranice. Člověk musí vyvinout přiměřené úsilí a dávat zřetelné signály, aby jej kůň poslechl a respektoval. (Černá, Rýněšová, 2011)

1.2.3 Cíle metod aktivity s využitím koní

Podstata metody spočívá ve vytváření interakce uživatel-kůň-terapeut (lektor, sociální pracovník) nebo vzájemné interakci mezi uživateli. Využívá prostředí jezdecké stáje, práce spojené s péčí o koně, kontaktního cvičení ze země, jezdeckých aktivit a skupinového sezení po ježdění. Pracovník prostřednictvím metody snáze navazuje kontakt s dítětem, to je poté uvolněnější a otevřenější než při běžné práci v kanceláři. Rychleji se vytváří důvěra dítěte v lektora, což umožňuje vyšší efektivitu práce a cestu dítěte k vlastní zodpovědnosti za své chování a jednání.

Cílem metody je komplexně působit na osobnost dítěte v nehodnotícím prostředí a využívat rovného postavení pracovníka a dítěte. Prostřednictvím atraktivních aktivit otevírat témata, která jsou u dítěte aktuální. Při práci s koněm, nebo okolo koní, dochází k mnoha situacím, na kterých lze názorně demonstrovat sociální dovednosti díky přítomnosti koně. Metoda má značný vliv na skupinovou dynamiku. Děti se učí pomáhat druhým a přijímat pomoc od ostatních. Osvojují si sociální dovednosti jako zodpovědnost, respekt, toleranci, vzájemnou

spolupráci, komunikaci, poskytnutí efektivní zpětné vazby, řešení konfliktů, postupně si vytváří nebo pozitivně přenastavují hodnotový systém. (<https://osbonanza.sharepoint.com>)

1.2.4 Portfolia koní

Při realizaci metody v rámci programu jsou využívána tzv. portfolia koní, kde jsou definovány jejich charakteristiky. Koně jsou pak využíváni u jednotlivých dětí tak, aby v interakci s koněm došlo k potlačení nebo posílení specifického/problémového jednání dítěte. Portfolia obsahují tyto oblasti:

- a) **základní údaje o koni:** jméno, plemeno, věk, zdravotní stav
- b) **temperament:** sangvinik, flegmatik, choleric, melancholik, + specifika (reakce, vztahy, postavení ve stádě, učení)
- c) **charakterové vlastnosti:** chování ve stádě, chování ve stáji, vztah k člověku
- d) **spolehlivost při AVK:** při práci ze země, práci na lonži, práci s madly, práci pod sedlem
- e) **využitelnost a specifika:** ke kterým aktivitám je vhodný, co při AVK podporuje/potlačuje, čeho se vyvarovat (<https://osbonanza.sharepoint.com>)

1.3 Vliv metody na osobnost v rámci jednotlivých aktivit

Samotné jízdě na koni předchází řada předem naplánovaných a strukturovaných aktivit. Děti jsou během programu postupně seznamovány s koněm jako kamarádem jiného biologického druhu, se stádem, péčí o koně, voděním a pohybem na koni. Veškeré aktivity směřují k posílení žádoucího chování, vytváření pozitivních hodnot a norem a působení na osobnost dítěte v problémové oblasti.

Primárním zájmem není získání jezdeckých schopností, ale při terapeutických „atraktivních“ aktivitách ovlivnit sociální dovednosti a působit na celou osobnost dítěte.

Před začátkem každého bloku rozdělí lektori děti do skupin. Zohledněno je téma a cíle dne, vztahy ve skupině, sourozenecké vazby. Kůň je ke skupině přiřazen na základě portfolia koní tak, aby dokázal posílit, potlačit nebo zvýraznit chování dětí. (<https://osbonanza.sharepoint.com>)

Spojení jednotlivých aktivit s konkrétním setkáním se vždy odvíjí od aktuálních potřeb skupiny. Pro účely této práce popisují ideální návaznost jednotlivých bloků a činností s koňmi.

1. Blok

Seznámení se stádem

Skutečnost, že každý z nás v životě zastává nějakou roli v rámci vztahů v rodině nebo jiné sociální skupině, je dětem zprostředkována již při prvním setkání. Důležitost hierarchie, zachování určitého řádu a rolí ve skupině lze názorně demonstrovat představením stáda. Lektoři seznámí děti se jmény, stářími a postavením jednotlivých koní ve stádě. Hovoří o jejich roli, zvycích a povahách. Následná diskuze je vedena směrem k reálným vztahům a rolím v životech dětí.

2. Blok

Péče o koně

V rámci péče o koně dochází k vytvoření pocitu zodpovědnosti, užitečnosti, vztahu k pořádku, houževnatosti a zdravé soutěživosti. Děti se učí, že o koně, stejně jako o blízkého člověka, je potřeba pečovat, dodržovat určitý řád a překonávat překážky nebo necht' k některé činnosti. Péče o koně nutí dítě, aby dané činnosti vykonávalo s jistou intenzitou. Správné vyhodnocování situací vede k snadnějšímu dosažení úspěchu.

3. Blok

Vedení koně

Při vedení koně je kladen důraz na vymezování osobního prostoru, posílení sebedůvěry dětí, určování tempa, neverbální komunikaci a dosažení cíle bez užití hrubé síly. Dochází k působení zvyšování sebevědomí. Dítě je schopno pracovat s mnohem větším tvorem, než je samo a úspěšně dosáhnout cíle. Metoda upravuje i příliš vysoké sebevědomí, kdy kůň naopak nemusí vyhovět všem požadavkům tak, jak je dítě v životě zvyklé.

4. Blok

Práce ze země

Důslednost, jasné formulování požadavků, trpělivost, sebekázeň a partnerský přístup jsou zásadní pro úspěšné zvládnutí práce s koněm ze země. Zážitek toho, že při dodržení určitého postupu nám kůň vyhoví, vede k posilování sebedůvěry, uvědomění si významu spolupráce, vnitřnímu zklidnění a potlačení agresivních tendencí.

5. Blok

Jízda bez sedla

Díky jízdě na koni dochází k posílení svalů, procvičení rovnováhy a koordinace pohybů. Psychiku pozitivně ovlivňuje vnímání příjemných pocitů z pohybu a doteku zvířete. Koně zpravidla vede druhé dítě z dvojice, to přináší vytváření důvěry v druhého člověka, rozvíjí komunikaci a vztahy mezi vrstevníky. Přirozeně je rozvíjena pozornost, koncentrace a rozhodnost. Řešením nových situací je podpořen rozvoj intelektových funkcí.

6. Blok

Cviky v sedle

Kromě pozitivního vlivu na pohybový aparát dítěte přináší cvičení v sedle také vliv na vytrvalost a houževnatost. Podněcuje touhu zlepšovat se, překonávat znovu překážky, učit se nové úkoly, hledat nové způsoby a rozvíjet komunikaci.

7. – 10. Blok

Samostatné ježdění

Společně s novou dovedností vést samostatně koně dochází k silnému emočnímu prožitku. Děti zažívají pocit úspěchu a dobrého pocitu ze sebe sama. Jízda na koni přispívá k odbourání nedůvěry a strachu, tlumí hyperaktivitu, antipatii a agresivitu. V neposlední řadě podporuje kreativitu, kooperaci, schopnost přijmout nebo poskytnout pomoc, chápat a dodržovat pravidla chování. (<https://osbonanza.sharepoint.com>)

1.3.1 Stimulace

Kontakt s koněm působí na člověka v několika úrovních. Tyto stimulace pojmenovala a popsala P. Černá Rýnešová. Tak, jak je rozepsala do čtyř kategorií, jsou využívány i v programu.

Stimulace prožívání

- Emoční aktivizace
- Příjemné smyslové a motorické podměty
- Odpoutání pozornosti od problémů

Tělesná stimulace

- Svalová stimulace a relaxace
- Správné držení těla
- Trénink koordinace pohybů
- Trénink rovnováhy
- Stimulace dechu

Stimulace kognitivních funkcí

- Stimulace paměti
- Stimulace pozornosti
- Orientace v prostoru
- Stimulace exekutivních funkcí

Sociální stimulace

- Podpora zdravého sebevědomí a správného sebehodnocení
- Sebereflexe a zpětná vazba
- Stimulace vůle, motivace a zájmů
- Pozitivní sociální učení nápodobou
- Formování interpersonálních vztahů ve skupině
- Stimulace kreativity

Všechny oblasti se vzájemně prolínají a doplňují. Jejich znalost je pro lektory zásadní při zařazování vhodných aktivit u koní tak, aby bylo působení koně na dítě co nejefektivnější.

1.3.2 Hry a cvičení s koňmi

Program pracuje v rámci každého setkání vždy s jedním tématem. Toto téma se záměrně prolíná i do aktivit s koňmi. Pomocí her a činností u koní dochází k zvnitřnění získané teoretické znalosti. Klíčová je pro lektory znalost koní, dětí a jejich nepříznivých sociálních situací. Spojení konkrétního dítěte s daným koněm a navození požadované atmosféry má za výsledek očekávaný projev či prožitek. Na základě tohoto zážitku je potom možné s uživatelem nenásilně navázat hovor na dané téma, k tomu je využito reflexí po aktivitách.

Nejedná se pouze o aktivity přímo spojené s koňmi, ale i o práci v boxe, činnosti a aktivity v komunitní místnosti či v prostředí zahrad a dvora statku, které jsou vedeny formou hry s cílem upevnit probírané téma daného dne. (<https://osbonanza.sharepoint.com>)

Nejvyužívanější témata v programu

- Spolupráce
- Zpětná vazba
- Rodina
- Konflikt
- Emoce
- Komunikace
- Agrese
- Krizová situace
- Sebeuvědomění
- Sebepoznání
- Zdraví životní styl
- Vztahy
- Dominance a submise
- Autorita

1.3.3 Příklad konkrétních aktivit na téma Komunikace

Jak již bylo řečeno výše, aktivity v rámci metody se zaměřují jak na přímou práci s koněm, tak i na využití prostoru jezdecké stáje či prostředí statku. Aktivity i následné reflexe jsou vedeny v souvislosti s tématem dne.

1. aktivita - zdvořilostní fráze

Popis cvičení: Děti jsou rozděleny do čtyř skupin, v každé skupině je jeden z lektorů. Při práci v boxe je kladen důraz na rozvoj slovní zásoby za pomoci přehnaně zdvořilého chování a nadužívání zdvořilostních frází. Např. „Nejdražší Martine, mohu tě prosím co nejlaskavěji požádat o podání lopaty?“ Tuto hru hrají i lektoři a podporují děti v zapojení se do aktivity.

2. aktivita - mlčení

Popis cvičení: Každý lektor má skupinku dětí a přidělený box. Úkolem při práci v boxech je mlčet a dorozumívat se jinak než slovy. Lektoři dbají na to, aby se neporušovala pravidla, všímají si chování dětí, prožívání situací a problémů, které nastávají. Děti v průběhu činnosti myslí na to, že nesmí mluvit, zároveň si všímají, jak těžké to pro ně je, co se změnilo, když nemohou mluvit, jak obtížné je se dohodnout na činnosti s druhým členem v týmu, pokud musí mlčet. Všímají si také toho, co prožívají, zda je jim situace příjemná či naopak a proč. Na tyto úkoly jsou děti upozorněny ještě před zahájením činnosti.

Zaměření:

- **Sociální stimulace:** formování interpersonálních vztahů ve skupině
- **Stimulace kognitivních funkcí:** stimulace pozornosti, orientace v prostoru
- **Tělesná stimulace:** koordinace pohybů, svalová stimulace
- **Stimulace prožívání:** sensorické a motorické podněty, emoční prožívání

Reflexe: Děti se vyjadřují k předem připraveným otázkám lektorů, které směřují k prožívání dětí při komunikaci, která je vedena jinak, než je obvyklé.

Práce u koní

1. aktivita - komunikace koní

Popis cvičení: Lektor při vodění s klienty pozoruje řeč těla koně. Lektor děti vyzve, aby se snažily podle jeho projevů posoudit, co kůň sděluje (záškuby srsti, ohánění ocasem, pohrabávání nohou, hra uší). Lektor děti vede tak, aby zjistily co nejvíce informací o komunikaci koně. Při doteku klienti testují, jak kůň reaguje na různé podněty (pohlazení, podrbání, tlak, poklepání, hluk), snaží se podle projevů koně usoudit, co je mu příjemné, co naopak nevnímá nebo co je mu nepříjemné a jak silně na to reaguje.

Zaměření:

- **Sociální stimulace:** komunikace člověk-kůň, porozumění komunikačním mechanismům koně, empatie
- **Stimulace v oblasti prožívání:** příjemné sensorické prožitky
- **Stimulace kognitivních funkcí:** stimulace pozornosti

Reflexe: Reflexe probíhá souběžně s činností u koně, lektoři se průběžně doptávají dětí, co právě vidí, jak se koně chovají, jak komunikují s námi i mezi sebou, jak těžké je rozpoznat, co nám druhý chce sdělit beze slov, jak nám slova usnadňují nebo znesnadňují život. Jak náročné bylo domluvit se s koněm při práci ze země? Prožívají stejné komunikační situace i v běžném životě?

2. aktivita - společná stavba překážkové dráhy

Popis cvičení: Děti mají za úkol společně vytvořit dráhu s malými překážkami (kužely, kavalery, stojany) tak, aby byla bezpečná. Lektori pozorují skupinu, jakým způsobem se dorozumívá, kdo skupinu vede apod. Děti se poté samostatně rozdělí do skupin a prochází s koňmi dráhu.

Zaměření:

- **Stimulace prožívání:** odpoutání pozornosti od problémů, emoční aktivace, relaxace
- **Tělesná stimulace:** posílení svalů, koordinace pohybů
- **Kognitivních funkcí:** pozornost, orientace v prostoru
- **Sociální stimulace:** formování interpersonálních vztahů ve skupině, kreativita

Reflexe: Zaměření na náročnost komunikace ve skupině, kde nejsou jasně daná pravidla od lektorů. Schopnost vyjádřit svůj názor a prosadit nápad. Porovnání obtížnosti verbální komunikace s ostatními dětmi a neverbální komunikace s koněm. Prosazení svého, ale s respektem ke druhému. Rozvoj schopnosti požádat o pomoc, zmírnění tempa, prosazení nápadu. (<https://osbonanza.sharepoint.com>)

2 Výcvik sociálních dovedností a aktivit s využitím koní

Program výcvik sociálních dovedností a aktivit s využitím koní (dále jen program) je realizován jako jedna z aktivit *Sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi* neziskové organizace Bonanza Vendolí, z.ú. Činnost organizace byla zahájena v roce 2005. V současné době poskytuje dvě registrované služby: Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež a Sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi.

Samotný program vznikl na základě poptávky města Svitavy v roce 2007 jako resocializační program pro delikventní a predelikventní děti a mládež z vyloučených lokalit. V současné době kriminalita v oblasti značně klesla, proto je v preventivním programu primárně pracováno s dětmi, které mají poruchy chování. (příloha A)

Preventivní program je zařazen v síti řešení trestné činnosti dětí a mládeže ve Svitavách. Cílem je snížení výskytu predelikventních a delikventních činností, a zvýšení sociálních dovedností u dětí s poruchami chování. Zařazovány jsou sociálně vyloučené, sociálně znevýhodněné nebo sociálně nepřizpůsobivé rodiny s dětmi ve věku od 8 do 15 let.

2.1 Základní informace o programu

Na vyhledávání vhodných kandidátů se podílí především OSPOD a školská zařízení. Konečnou skupinu 10 až 12 dětí sestavuje lektor výcviku sociálních dovedností. Zařazení do programu předchází schůzka přímo v domácnosti uživatele, kde jsou účastníci podrobně seznámeni s činností služby, průběhem, cíli a strukturou programu.

Program probíhá tři krát ročně vždy po dobu 10 týdnů. Jedná se o 9 sobot a jeden víkendový pobyt v polovině programu. Služba je poskytována ambulantně, a to v prostorách statku ve Vendolí v čase od 9:00 do 13:00. Do místa realizace služby a zpět je klientům poskytnuta doprava. Jedno setkání probíhá v Nízkoprahových zařízeních pro děti a mládež Díra ve Svitavách nebo Moravské Třebové. Na programu se podílí vedoucí výcviku sociálních dovedností a tým pěti lektorů sestavený ze sociálních pracovníků a speciálních pedagogů a etopedů, kteří jsou zaměstnanci organizace, externí pracovníci a dobrovolníci.

Využívány jsou především metody zážitkové pedagogiky, práce se skupinou a hiporehabilitace. Jednotlivé činnosti a metody se vzájemně prolínají tak, aby byla cíleně kombinována hra, práce a učení. Primárně se aktivity zaměřují na tyto sociální dovednosti: navazování a udržování vztahů, spolupráce, respekt k autoritám, poskytnutí zpětné vazby, sebereflexe, vytrvalost, aktivizace uživatele, posílení vztahů s vrstevníky a rodinou.

V průběhu programu je pracováno s rodinou dítěte v rámci sociální služby sanace rodiny. Zařazení do této služby předchází programu nebo je do ní rodina zařazena současně s nástupem do programu. S každým dítětem je v rámci programu sestaven individuální plán, na kterém je po celou dobu pracováno. Cíl individuálního plánu zadává OSPOD (škola nebo jiný zadavatel) a je konzultován s rodinou. Uživateli je na začátku spolupráce určen klíčový pracovník, který je zároveň sociálním pracovníkem v dané rodině nebo s tímto sociálním pracovníkem spolupracuje. Získané informace v rámci programu jsou pak předmětem řešení na schůzkách v rámci Sanace rodiny.

Po skončení účasti dítěte v programu je zpracována komplexní hodnotící zpráva, která je předána OSPOD nebo jinému zadavateli. (<https://osbonanza.sharepoint.com>)

2.2 Průběh a struktura výcviku sociálních dovedností

Samotnému programu předchází vytipování a oslovení vhodných rodin. Vedoucí pracovník služby osloví výše zmíněné zadavatele, případně vezme v úvahu zájem konkrétních rodin, se kterými je již pracováno v rámci sanace rodiny. Poté sestaví jmenný seznam uživatelů. Při sestavování skupiny je zohledněn věk, pohlaví a úroveň sociálních dovedností. V případě, že se jedná o rodinu doporučenou OSPOD nebo školou, dochází k předání vstupních informací o rodině pracovníkovi služby. Následuje schůzka s uživatelem, kde dojde k předání informací a podpisu smlouvy o poskytnutí služby.

Tým lektorů se schází měsíc před zahájením samotného výcviku. Obsahem schůzky je:

- seznámení se se situací rodiny a individuálním plánem dítěte
- rozdělení lektorů do dvojic, kteří takto následně vytvářejí přípravy na jednotlivá sobotní setkání, tzv. bloky
- určení data víkendového pobytu
- stanovení data, kdy program probíhá v prostorách Nízkoprahového klubu Díra ve Svitavách nebo Moravské Třebové

Obsah a strukturu jednotlivých setkání vytváří lektori v rámci tzv. příprav, při kterých na základě zvoleného tématu v předešlém bloku zařadí vhodné aktivity a hry. Hry čerpají z interní databáze her, kterou lektori doplňují na základě potřeb dětí, vlastních zkušeností a nápaditosti. Celý den je rozvržen do časových bloků, jsou zařazeny přestávky a reflexe po aktivitách. (pří-

loha B) Tématem prvního bloku je vždy *Seznámení*, další témata se odvíjí od potřeb dané skupiny. Nejčastěji se jedná o témata konflikt, respekt k autoritám, hodnoty, komunikace, vztahy, zpětná vazba apod.

Příjezdu dětí předchází týmová porada, na které lektoři procházejí přípravu a rozdělují si vedení jednotlivých aktivit. Dále rozdělují děti do skupin pro práci s koňmi. Složení skupin a přiřazení koně se odvíjí od toho, čeho u daného dítěte právě potřebují docílit nebo co chtějí pozorovat.

Každý blok začíná tzv. *kolečkem uplynulého týdne*, kde děti hovoří o zážitcích z uplynulé doby. Lektoři současně zjistí aktuální nastavení a náladu dětí. Následují hry na rozehrání, aktivity a hry pro uvedení do tématu. Pomocí aktivit u koní jsou teoretické znalosti upevňovány formou zážitku. Závěr dne tvoří hra – reflexe celého dne. Bloky mají stanoveny specifické cíle, kterých tým v rámci jednotlivých témat se skupinou dosahuje. Úspěšnost dosažení těchto cílů hodnotí lektoři po odjezdu dětí v rámci týmové porady. V tomto čase také zaznamenávají projevy dětí do systémů a sdílí podstatné informace k individuálním plánům.

Po skončení programu vyhodnocují lektoři jednotlivé individuální plány a píšou komplexní hodnotící zprávy. S těmi jsou následně seznámeni zákonní zástupci dětí a jsou uloženy ve složce uživatele. V případě, že je rodina vedena na OSPOD, je zpráva předána příslušné pracovníci. Součástí této zprávy je i doporučení k další práci s dítětem či celou rodinou. Jednou z variant doporučení mohou být návazné služby Bonanzy, kterými jsou:

Sanace rodiny

- základní aktivizační činnosti, jejichž cílem je řešení nepříznivé sociální situace celé rodiny

Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež

- služba prevence rizikového chování neorganizované mládeže s cílem poskytnout pomoc a podporu dětem a mládeži, které se ocitly v nepříznivé sociální situaci

Posilující výcvik

- poskytnutí dopravy dvakrát týdně do NZDM Prevence s Bonanzou dětem a mládeži, které absolvovaly Výcvik sociálních dovedností

Účast na volnočasových nebo zážitkových akcích

- jedná se především o jarní a letní příměstské tábory, letní pobytové tábory a aktivity s koňmi (<https://osbonanza.sharepoint.com>)

2.3 Využívané výukové metody v programu

Výcvik sociálních dovedností využívá takzvaný interaktivní model práce, kde je kladen důraz na vzájemnou spolupráci mezi lektorem a uživatelem. Vzniká tak oboustranná pedagogická komunikace, při které je lektor uživateli partnerem. Program se nesoustředí pouze na osvojení dovedností a vědomostí, ale snaží se ovlivnit více stránek uživatelské osobnosti.

„Edukační proces představuje složitý otevřený systém, jímž se rozumí uspořádaná organizace vzájemně závislých a ovlivňujících se prvků, spojených s vnějším prostředím zpětnou vazbou.“ (Maňák, Švec, 2003, s. 13) Výuková metoda má v edukačním procesu svou funkci, kterou nemůže plnit izolovaně od ostatních činitelů. Metoda samotná tedy nestačí k dosažení vytyčeného cíle ve výuce. Přesto však je důležitým nástrojem lektora, protože nejsnadněji zprostředkovává osvojení předávané látky uživatelům.

Výukovou metodu lze vymezit jako „uspořádaný systém vyučovacích činností učitele a učebních aktivit žáků směřujících k dosažení daných výchovně-vzdělávacích cílů.“ (Maňák, Švec, 2003, s. 23)

Výukové metody lze dělit dle fází výukového procesu na motivační, expoziční, fixační, diagnostické a aplikační. Další možné dělení je z hlediska velikosti skupiny klientů na hromadnou, skupinovou a individuální nebo individualizovanou výuku. Podle způsobu předávání obsahu klientovi jsou to metody slovní, názorně demonstrační a praktické. (Maňák, Švec, 2003)

2.3.1 Klasické výukové metody

a) metody slovní

V dnešní době je u mládeže kladen důraz na schopnost vyjádřit své postoje, formulovat myšlenky a umět argumentovat, proto aby děti v budoucnosti obstály. Jazykové dovednosti jsou zásadní pro možnost zapojit se do diskuze a umět vyjádřit svůj názor. Jedním z úkolů vyučujícího je naučit děti těmto dovednostem, to však předpokládá jistou průpravu. (Maňák, Švec, 2003)

Vyprávění

Tato metoda umožňuje sdílet své prožitky autenticky, vyjádřit emoce a prožitky. Neméně důležité je naslouchání, které nepřináší jen příjemný zážitek z vyprávění, ale také získání nových informací, názorů a postojů. Metoda má za úkol především zprostředkovat věcné informace, motivovat děti, podnítit představivost, fantazii a kreativitu, rozšiřovat slovní zásobu.

Vysvětlování

Jedná se o univerzální výukovou metodu, kterou lze užít téměř v každé výukové situaci. Výsledek vysvětlování z velké části závisí na schopnosti lektora předat srozumitelně vyučovanou látku. Metoda navazuje na, již získané zkušenosti dětí, které jsou vedeny k pochopení podstaty. Důležité je přesné vyjádření, podávání látky od nejjednoduššího k složitějšímu apod.

Rozhovor

Rozhovor se od běžných hovorů liší svou zaměřeností a náročností. Naplňuje ve výuce funkci diagnostickou, fixační, motivační a expoziční. „Metoda rozhovoru představuje verbální komunikaci v podobě otázek a odpovědí dvou nebo více osob na dané výchovně-vzdělávací téma, které se vyznačuje svou vnitřní zaměřeností na stanovený cíl.“ (Maňák, Švec, 2003, s. 69)

b) metody názorně demonstrační

Kdybychom používali pouze uvedené metody slovní, hrozilo by odtržení od reality, která by byla ztracena v pojmech a učebním textu. V poznávacím procesu hraje důležitou roli i poznání smysly a praktické činnosti. Jedná se o princip názornosti,

Předvádění a pozorování

Jedná se o nejjednodušší výukovou metodu, kdy stačí daný předmět dětem ukázat a předvést, jak funguje. Od dětí však vyžaduje pozornost, vnímání a soustředěné pozorování. „Metoda předvádění zprostředkovává žáku prostřednictvím smyslových receptorů vjemy a prožitky, které se stávají stavebním materiálem pro následné psychické úkony a procesy.“ (Maňák, Švec, 2003, s. 78)

Instruktáž

Instruktáž je jednou z nejvyužívanějších metod, kterou lze aplikovat při utváření technických, pohybových, sociálních nebo pracovních dovedností. Nejčastěji je využívána slovní instruktáž, která popisuje postup činnosti. Na základě dřívější zkušenosti aktivuje u dětí již osvojené dovednosti.

c) metody dovednostně-praktické

Tyto metody umožňují dětem zažít praktickou výuku s dostatkem smyslových podnětů, získání vlastní zkušenosti a přiblížit se skutečnému světu od světa elektronického. Dochází při nich k posílení psychomotorických a motorických dovedností.

Vytváření dovedností

Aplikací vědomostí dosáhneme u dítěte připravenosti k činnosti, což je považováno za osvojení dovednosti. Nezávisí přitom na počtu opakování získané dovednosti, ale na správnosti pochopení a schopnosti využití ji v nastalých situacích. Dovednost se vyznačuje uměním řešit situace, tvořivou aktivitou a využitím zkušenosti při řešení opakovaných situací.

Napodobování

Jedná se o způsob učení napodobou od někoho druhého, zpravidla se jedná o autoritu. Může být záměrné, bezděčné, racionální, citově vázané, pozitivní nebo negativní. Působení je možné přímo – střet s reálným vzorem, nebo nepřímo – inspirace knižní postavou či celebritou. Není snadné ho využít v edukačním procesu, protože probíhá zpravidla bezděčně.

Produkční metody

Jedná se o metodu, kde výsledkem manuální práce je výrobek nebo jiná užitečná hodnota. Funkcí pracovních činností je reflektovat úkoly spojené s pracovním i běžným životem, vlastní zkušenost, v rámci komunikace přibližovat prostředí společnosti, motivace dětí k využití vědomostí v praxi. (Maňák, Švec, 2003)

2.3.2 Aktivizující výukové metody

Soubor metod reagující na kritiku klasických výukových metod, který mění pohled na dítě ve v procesu výuky. Podporuje kreativitu lektora a zapojení dítě do edukačního procesu. Lze je tedy vymezit jako „postupy, které vedou výuku tak, aby se výchovně-vzdělávacích cílů dosahovalo hlavně na základě vlastní učební práce žák, přičemž důraz se klade na myšlení a řešení problémů.“ (M. Jankovcová, J. Průcha, J. Koudela, 1988)

Prispívají k rozvoji osobnosti, podporují samostatné myšlení, tvořivost, zodpovědnost a samostatnost. Respektují individualitu dítěte a úroveň kognitivních funkcí, vytvářejí příležitost spolupracovat na průběhu a cílech výuky.

Metody diskuzní

Navazují na metodu rozhovor, který může mít podobu řízené nebo volné diskuze, dialogu či diskuze. Jde o rozhovor na dané téma ve skupině, kde jsou účastníci schopní své argumenty odvodnit a společně dojít k vyřešení problému.

Metody situační

Reaguje na skutečný problém ze života, který vyžaduje řešení. Podstatu tvoří komplexní řešení takové situace. Hlavní přínos spočívá v řešení konkrétní situace a stimulace rozhodovacích procesů. Rozvíjí dovednost komunikace a přináší možnost diskutovat, obhajovat své názory a postoje. Dalším přínosem je jiný pohled ostatních účastníků na konkrétní problém daného klienta.

Metody inscenační

V edukačním procesu je využito modelových situací, které se nemusí zakládat na reálném základě. Hraní rolí přináší získání nových prožitků, způsobů chování a jednání v nové situaci. Rozvíjí osobnost a zintenzivňují prožitek prožívání vlastních nebo cizích osudů a situací. (Maňák, Švec, 2003)

2.4 Sociální dovednosti

Cílem programů zaměřených na sociální dovednosti je jejich osvojení případně posílení. Nesmí docházet ke snížení sebehodnocení dítě při zjištění, že je v některé ze sociálních oblastí nedostatečné. To klade velký nárok na úroveň schopností lektorů programu. Programy jsou obvykle vedeny formou diskuzí a aktivit v menší skupině. Základní je myšlenka, že pokud se podaří osvojit vhodné sociální dovednosti několika výrazným členům skupiny, budou sloužit jako vzory ostatním. (Matoušek, Kroftová 1998)

2.4.1 Vymezení pojmů

Dovednost

Tento pojem není odborníky stále pevně vymezen. Existuje několik výkladů tohoto termínu. Například Skalová (1999) definuje dovednost jako „učení získané dispozice pro užití vědomostí, pro řešení problémů a pro vykonávání činnosti určitého druhu.“

Sociální dovednost

Ani na tomto termínu se odborníci zcela neshodují. Jedna z definic říká, že „sociální dovednost je schopnost člověka přirozeným způsobem vyjadřovat své potřeby, mluvit o svých pocitech a záměrech a brát přitom ohled na potřeby druhých.“ (Praško, Prašková, 2007)

Sociální dovednosti získávají děti přirozenou nápodobou v rodině, kde dochází k primární socializaci. Dále v prostředí vrstevnické skupiny, v předškolním a školním vzdělávání, především na prvním stupni základní školy. Osvojování těchto kompetencí, v rámci procesu školního vzdělávání, je zprostředkováno rozvojem klíčových kompetencí. Avšak když dítě žije v nefunkční rodině, a zároveň se stýká s rizikovou vrstevnickou skupinou, mohou být jeho sociální schopnosti na nízké nebo nedostatečné úrovni. Následně pak dochází ke střetu se společností, případně k predeliktivnímu nebo jinému nežádoucímu chování. Ani v případě, že dítě žije ve funkční rodině, a přichází do kontaktu s vhodnou vrstevnickou skupinou, není možné spoléhat pouze na přirozené osvojování těchto kompetencí. Sociální dovednosti je třeba cíleně prohlubovat a učit při vhodně volených aktivitách, ať už ve škole, či v rámci jiného vzdělávání nebo programu.

Osvojování dovedností jako je navazování vztahů, přátelství, respekt k autoritám nebo spolupráce, je zásadní pro normální a úspěšné fungování ve společnosti. Naopak jejich absencí riskujeme, že dítě bude zaměřené především na sebe. Dalším rizikem je neúspěch ve škole či zaměstnání, nízké sebevědomí a neschopnost navazovat a udržovat mezilidské vztahy. Osvojení dovedností, jako je slušně pozdravit, neskákat lidem do řeči a další základní kompetence, se dítě učí od narození v rodině. Následně se pak setkává se vzorem v této oblasti ve školce a škole v podobě učitele či vychovatele. Na kvalitě dovedností se s přibývajícím věkem významně podílí i vrstevnická skupina. Na kvalitu a úroveň sociálních dovedností má mimo jiné vliv věk, charakter, pohlaví nebo styl života komunity, ve které se dítě pohybuje.

K získávání těchto dovedností dochází díky sociálnímu učení prostřednictvím sociální interakce, která je chápána jako vzájemné ovlivňování jednotlivců či skupin. Sociálním učením dochází k osvojení žádoucích chování v dané roli, kterou jednotlivec zastává. (Zitková, 2014)

2.4.2 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV)

Sociální dovednosti jsou i součástí rámcového vzdělávání. RVP ZV o nich hovoří jako o jedné z klíčových kompetencí, které by si děti měly během základního vzdělávání osvojit. Klíčové kompetence jsou definovány jako „souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.“

Klíčové kompetence jsou rozděleny do 6 oblastí takto:

- kompetence k učení
- kompetence k řešení problému
- kompetence komunikativní
- kompetence sociální a personální
- kompetence občanské
- kompetence pracovní

Program výcvik sociálních dovedností pracuje se všemi těmito oblastmi, svým zaměřením nejvíce ovlivňuje oblast sociálních a personálních kompetencí. Podle RVP ZV by žák na konci základního vzdělávání měl mít tyto kompetence na takové úrovni aby:

1. účinně spolupracoval ve skupině, podílel se společně s pedagogy na vytváření pravidel práce v týmu, na základě poznání nebo přijetí nové role v pracovní činnosti pozitivně ovlivňoval kvalitu společné práce
2. podílel se na utváření příjemné atmosféry v týmu, na základě ohleduplnosti a úcty při jednání s druhými lidmi přispíval k upevňování dobrých mezilidských vztahů, v případě potřeby poskytnul pomoc nebo o ni požádal
3. přispíval k diskusi v malé skupině i k debatě celé třídy, chápal potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu, oceňoval zkušenosti druhých lidí, respektoval různá hlediska a čerpá poučení z toho, co si druzí lidé myslí, říkají a dělají
4. vytvářel si pozitivní představu o sobě samém, která podporuje jeho sebedůvěru a samostatný rozvoj; ovládal a řídil svoje jednání a chování tak, aby dosáhl pocitu sebeuspokojení a sebeúcty

2.4.3 Primární vzdělávání

Jak již bylo řečeno výše, k osvojování a prohlubování sociálních dovedností a postojů dochází v rodině, vrstevnické skupině, mateřské škole a v primárním vzdělávání. Program výcvik sociálních dovedností se zaměřuje především na děti ve věku 8–15 let, většinou se ale jedná o děti v mladším školním věku.

Při příchodu do základní školy má dítě již většinu základních sociálních dovedností osvojenu. Je možné vnějším působením naučené dovednosti mírně ovlivnit, ale základ je již utvořen. Předpokládá se, že základní pravidla slušného chování a žádoucího sociálního jednání již dítě ovládá. Dokáže se srozumitelně vyjádřit, nestydí se, neskáče do řeči, při hovoru udržuje oční kontakt a podobně.

Složitější sociální interakce jsou prohlubovány právě v primárním vzdělávání. To se zaměřuje na dovednosti jako respektování odlišného názoru, přijímání autorit, řešení konfliktů, umět požádat o pomoc, případně ji poskytnout. K rozvoji těchto dovedností je nejvhodnější využívat kooperativního učení, komunikačního kruhu nebo práce ve dvojicích. (Zitková, 2014)

Pokud výše popsané nezvládne žák v běžném výchovně vzdělávacím procesu, dochází většinou ke střetu se společností a jejími pravidly. Následně pak bývá doporučen do programu výcviku sociálních dovedností, kde jsou tyto schopnosti učeny intenzivně pomocí metod, které jsou popsány výše.

3 Osobnost lektora

Podle Matějčka (1998) mají pracovníci v pomáhajících profesích některé společné rysy, které mají vliv na výběr povolání v pomáhající oblasti. Většina z těchto profesionálů zažila v dětství nějakou formu traumatu. Tato skutečnost má přímý vliv na volbu budoucího povolání. Takové jednání je svým způsobem pokus o vyrovnání se s tímto traumatem. Tito lidé mají také výraznější rodičovskou složku osobnosti, ale i nižší osobní stabilitu. Profesionály v sociální oblasti se stávají i jedinci, kteří žádný traumatem neprošli, ti většinou svou profesi dědí po rodičích. Pro některé může být toto povolání atraktivní vzhledem k nepřijetí způsobu života většinové dospělé populace. Uživatelé služeb a jejich způsob prožívání jsou jim bližší. U většiny profesionálů se jedná o souběh více činitelů z výše uvedených.

Ideální profesionál v oblasti péče o ohroženou mládež nelpí na pravidlech, vnímá potřeby jiných, má zdravý úsudek i v situacích, kdy nejsou jasně daná pravidla. Má přiměřené sebevědomí, dobré vyjadřovací schopnosti, je snadno čitelný pro ostatní, umí přijmout kritiku. Uživatele podporuje v nezávislosti, nečiní je závislými na jeho osobě ani na sociální službě. Je dobrým příkladem, týmovým hráčem a zároveň samostatný. Projevuje skutečný zájem o další osud uživatele po skončení spolupráce. Má přehled o kompetencích, potřebách a aktuálním stavu i současné situaci uživatele.

Nevhodný pracovník v oblasti práce se specifickými skupinami naopak disponuje řadou negativních projevů. Je sobecký a nepřijímá kritiku. Reaguje agresivně, neautenticky, není schopen potlačit své aktuální potřeby ve prospěch uživatele. Má pokřivený charakter a je manipulativní. (Matějček, 1998)

3.1 Lektor programu

Lektory výcviku sociálních dovedností jsou zpravidla zaměstnanci Bonanzky Vendolí z.ú. kteří působí jako sociální pracovníci v jedné z poskytovaných sociálních služeb. Dále se jedná o bývalé zaměstnance, dobrovolníky a další externisty. Zapojení se do programu je dobrovolné a na uchazeče nejsou kladeny formální požadavky na vzdělání pedagogického nebo jiného směru. Důležitý je zájem o danou problematiku, zaměření na dítě a cit pro práci se specifickou skupinou dětí. Důraz je kladen na schopnost komunikace a motivovanost k dané problematice. Primární není předávání odborných znalostí a dovedností, ale především schopnost ovlivnit postoje, názory a osobnostní rysy dítěte. Osobní kompetence lektora jsou stavěny nad formální vzdělání. (Hermochová, Vaňková 2014)

Ideální typ lektora by měl vládnout určitou úrovní profesních a osobnostních kompetencí vhodných pro práci s danou cílovou skupinou.

3.2 Profesionální kompetence

Žádoucí jsou profesní kompetence širšího rozměru, než je pouze schopnost vzdělávat a vychovávat. To znamená, že je lektor dětmi vnímán jako kamarád, který jim rozumí, má mnoho zkušeností a dokáže poradit. Má schopnost navodit atmosféru důvěry uvnitř skupiny, zároveň ale zvládá komunikaci i mimo ni, například při kontaktu s rodinou a školou dítěte. Je zaměřen na realitu, ale při své práci vyváženě využívá intuitivních a instinktivních reakcí. Je přirozenou autoritou se stabilní a sebejistou osobností. Emoční a sociální inteligence je na přiměřené úrovni.

I v případě, že chybí formální vzdělání, se orientuje ve speciálních pedagogických poznacích a je informován o psychologii her a pedagogice volného času. Lektor má porozumění pro odlišnost. V případě potřeby nachází vhodná řešení konfliktů a alternativní řešení běžných situací. Má schopnost odchýlit se od předem stanoveného harmonogramu aktivit a improvizovat podle aktuálního naladění ve skupině. V těchto případech také dokáže pojmenovat a jasně definovat vzniklou situaci bez emočního zabarvení. Má koncepční myšlení. Dodržuje zásady psychohygieny a zvládá se vyrovnávat se stresem. Má jasný a srozumitelný verbální projev, který dokáže podpořit neverbálně. Dokáže aktivně vést rozhovor, argumentovat a pokládat cílené otázky. Ovládá techniky vedení efektivní reflexe a sám umí přijímat zpětnou vazbu. Je autentický a pevný ve svých postojích. (Hermochová, Vaňková 2014)

3.3 Osobnostní kompetence

Pro co nejefektivnější působení na klienta je žádoucí, aby byl tým složen z různých typů osobností. Tito lektori jsou motivovaní a ochotni rozvíjet se. V týmu se pohybují s vědomím, že ideální harmonie neexistuje, a proto respektují individuální styl jednotlivých členů týmu. Společné je sdílení cílů a vizí programu i celé organizace. Klíčové je vědomí své role ve skupině a dovednost následovat vedoucího skupiny. Odlišné kompetence má lídr skupiny, lektor, který se programu věnuje již delší dobu, nově příchozí lektor nebo dobrovolník přicházející ze školy či jiného oboru. S tím souvisí respektování rozdělení rolí v týmu a tolerance k omylům druhých. Zkušenější členové berou na vědomí tempo nově příchozích, jsou jim oporou, všem je poskytnut dostatečný prostor a respekt. Vhodná komunikace je zachována mezi všemi členy týmu i v případě odlišných názorů nebo při přijímání negativní zpětné vazby. S tím spojená

schopnost sebereflexe. To vše přispívá k vyladění skupinové dynamiky a schopnosti pohybovat se v jejím rámci. (Franc, Zounková, Martin, 2007)

K dalším kvalitám lektora patří upřímnost k sobě a absence sklonu k obětování se pro klienta. Lektor má schopnost vžít se do uživatele, ale zvládá své emoce. V osobním životě vytváří pevné vztahy, plánuje budoucnost. Je nezávislý a odpovědný za svůj život. Bere na vědomí názor druhých, ale při rozhodování ho nevnímá jako jediný možný. Nejistoty v životě vnímá jako příležitost k prožívání dobrodružství. Namísto perfekcionismu je přiměřeně objektivní a racionální. Dokáže využívat příležitostí a je rád na světě. (Rýněšová, 2011)

Kromě nároků na osobnostní a profesní kvality lektorů je zapojení se do tohoto týmu specifické skutečností, že aktivity programu jsou spojeny s prací s koněm. Pro zařazení lektora do programu není nutné, aby ovládal práci s koněm, je to však výhodou. Někteří lektori nemají s koňmi žádné zkušenosti, jiní jsou aktivními jezdci. Míra, do jaké se každý jednotlivec do práce s koněm zapojí, je na volbě každého a tato míra zaangažovanosti je respektována od zbytku týmu. Je však nutné, aby v tomto ohledu byl tým vyvážený. Pokud se tedy jedná o lektory, kteří s koňmi pracují, očekává se určitá úroveň znalostí a dovedností. A to především znalost a aktivní využití metody a znalosti z výcviku a etologie koní. Tyto znalosti mohou lektori prohlubovat, nebo si je nově osvojit při školeních AVK, která probíhají pravidelně. Dále je žádoucí znalost problematiky jezdeckví a dodržování bezpečnostních pravidel. Podstatná, vzhledem k časovému omezení aktivit, je schopnost jasně a stručně vysvětlit mechaniku pohybů jezdce pro docílení požadovaného chování koně. A to nezávisle na jezdeckých schopnostech uživatele.

3.4 Problémová oblast

V programu výcviku sociálních dovedností je největším problémem častá obměna lektorů, čímž trpí jeho kvalita a úroveň. Zkušení lektori odchází po ukončení jednoho běhu a do dalšího nastupují noví, nezkušení pracovníci. To znamená, že se nově přichozí vše učí během probíhajících aktivit a starších kolegů není tolik, aby kvalitně a dostatečně předali všechny potřebné informace. To klade největší nárok na vedoucího programu, který kromě technické stránky, musí zajišťovat i hladký průběh programu v praxi. Nestmelený tým, kde se jednotlivci neznají a nemohou se tak spolehnout na své kvality, případně na sebe brát ohled, nemůže předat uživatelům tolik, jako stabilní tým.

Jak již bylo řečeno výše, většina lektorů je zároveň zaměstnána na celý úvazek v organizaci. Zapojení se do programu tedy reálně znamená šestý pracovní den v týdnu. Ten je sice možné

nahradiť si jiným voľným dňom z pracovného týždňa, ale i pŕesto je tento fakt častým dôvodom, pŕoč v programe nepokračovať. To samozŕejme neplatí u dobrovoľníkov alebo pracovníkov na DPP, ktorí nejsou zároveň zamestnanci organizácie.

Dalším výrazným faktorom je vek alebo aktuálna životná situácia lektorov. Väčšina pracovníkov jsou ženy a v okamžiku, kďy zakládajú vlastnú rodinu alebo se jejich životná situácia zmení, z programu odchádzajú.

Nejväčší problém však spočíva v kvalite, množstve a včasnom získávaní informácií. I pŕesto, že pŕi vstupe do programu majú lektorí možnosť absolvovať školení v oblasti AVK i vedení programu, je často problém nedostatok informácií a neztotožnení se s viziami a cili programu. Během, i po skončení každého běhu probíhajú pravidelné supervize tímu. Ani to však nezabraňuje antipatiám niektorých členov tímu, a tím celkove špatné atmosfére, což je dalším z častých dôvodů k odchodu.

S ohľadom na výše zmínené pŕekážky, jsou kritéria výberů členů tímu na nízke úrovni. Snahou je, aby byl tým složený minimálne z pěti lektorů, ideálna je šest nebo sedm. Lektory oslovuje vedoucí výcviku sociálnich dovedností spoločne s vedením organizácie. Pŕo to, aby lektor ve výcviku setrval dèle než jeden běh, a tím byl vytvářen stabilní tým, je zásadní motivace lektora. Jiný pŕístup má lektor, který bere svou účasť na aktivitách jako práci v sobotu, jinak k celému dñi pŕistupuje lektor motivovaný, který v programu vidí smysl. Program může být pŕínosem i pŕo osobnosť lektora. Dostává se zde do situáci, ve kterých může zlepšovat své kompetence, naučit se novým dovednostem a pŕekonávat své hranice v oblasti práce s problémovým uživatelem. (Večeŕa a kol., 2011)

4 Cílová skupina

Cílovou skupinou programu výcvik sociálních dovedností a aktivit s využitím koní jsou děti s projevy predelikventního nebo delikventního chování. Dále se jedná o děti s poruchami emocí a chování.

4.1 Delikventní chování

Delikvence je chování a stejně jako u většiny lidského jednání, je jedním z faktorů, které ji ovlivňují, dědičnost. Ta sama o sobě nemá vliv na budoucí delikventní chování, ale zvyšuje pravděpodobnost, že k němu dojde. Dědičnost je výraznějším aspektem u dospělých delikventů než u mladistvých, v dětství nebo mládí může jít pouze o ojedinělou záležitost. Je obtížné rozlišit, zda se jedná o pouhé experimentování nebo osobnostní rys, který se bude prolínat i do dospělého věku. Snížený intelekt je dalším faktorem, který může mít vliv na projevy sociálně patologického jednání. Četnost výskytu takového chování může ovlivnit i pohlaví. Častěji se jedná o muže, kteří se dopouštějí trestných činů. Důvodem může být vyšší agresivita, jiný způsob výchovy, důležitost vrstevnické skupiny a menší vazba mužů na rodinu.

Osobnost ovlivňuje také míra psychopatie, socializovanost a impulzivita, která souvisí s hyperaktivitou. Delikventně jednající osoby nemají jasnou představu o budoucnosti a mají negativní sebehodnocení. Delikventní činnost je pak jakýmsi pokusem o zvýšení sebehodnoty v prostředí, kde to není možné prostřednictvím běžných aktivit, jako je například dosahování dobrých sportovních výsledků. Sebehodnocení může být v některých případech naopak nadprůměrně zvýšené. V neposlední řadě se jedná o narušení morálky, tedy morálních názorů, postojů a usuzování. Dovednosti v oblasti komunikace a řešení konfliktů jsou dalším společným znakem delikventní mládeže. Včetně zkratkovitého jednání, vyšší toleranci k nejasné sociální komunikaci a neschopnosti správně číst významy lidského jednání.

Není možné stejně ovlivňovat všechny předpoklady k delikventnímu jednání, proto některé preventivní programy nebudou nikdy účinné u uživatelů, kteří se do nich zapojí v nevhodné životní fázi. (Matoušek, Kroftová 1998)

4.2 Sociální prevence

„Služby sociální prevence napomáhají zabránit sociálnímu vyloučení osob, které jsou tímto ohroženy pro krizovou sociální situaci, životní návyky a způsob života vedoucí ke konfliktu se společností, sociálně znevýhodňující prostředí a ohrožení práv a oprávněných zájmů trestnou činností jiné fyzické osoby. Cílem služeb sociální prevence je napomáhat osobám k překonání

jejich nepříznivé sociální situace a chránit společnost před vznikem a šířením nežádoucích společenských jevů.“ (www.mpsv.cz)

4.3 Problémy spojené se sociální prevencí

Je dokázaným faktem, že sociální prevence je podstatně účinnější než následné snahy o zmírnění již nastalých problémů. „Prevence se chápe jako systematické předcházení možným asociálním či antisociálním činům jedince.“ (Institut pro kriminologii a sociální prevenci 2011, s. 116) Očekávaným výsledkem je potom přijetí mravních zásad většinové společnosti socializovaným jedincem, díky cílené a strukturované práci s ním. Především u adolescentů je možné docílit žádoucího jednání vlivem pozitivních vzorů a kladných příkladů v jeho bezprostředním okolí. Tím dochází k zvnitřnění pozitivních vzorců chování, namísto předešlého ovlivňování dítěte především vnějšími stimuly. Jinými slovy, namísto účelového jednání s úmyslem vyhnout se trestu, přichází jednání na základě vnitřně přijatých norem chování, které jsou v souladu se společenskými normami. Problém preventivního působení často spočívá v pozdní identifikaci problémového dítěte. K odhalení problémů dochází pozdě a s dítětem již není možné pracovat tak efektivně, jak by tomu bylo při včasné identifikaci. Takovému stavu pomáhá předcházet efektivně propracovaný systém včasné intervence. (Institut pro kriminologii a sociální prevenci, 2011)

Rodina

Výzkumy dokazují, že špatně socializované děti pocházejí častěji z rodin neúplných, kde chybí jeden z rodičů, případně jsou to děti, které vyrůstají bez obou rodičů. V rodině, kde působí pouze jeden rodič (častěji matka), nastává řada komplikací. Matka nezvládá úlohu jediného rodiče, z dítěte si vytváří partnera, dítě tuto roli pochopitelně nezvládá a je emočně přetížené. Dalším modelem je tendence koupit si lásku dítěte, přehnané ochraňování a ospravedlňování jeho prohřešků. Druhou variantou, po rozpadu rodiny, je příchod nového partnera pečujícího rodiče. Tito partneři mají obvykle stejně nevyhovující výchovné styly jako původní rodiče. Společná je i nízká vzdělanost a s tím spojená nízká ekonomická úroveň rodiny. Nový partner často finančně zneužívá původní rodinu, má agresivní projevy, pozitivní vztah k alkoholu a drogách a příživnické sklony. Častý je i model, kdy se nový rodič snaží napravit nedůslednost ve výchově pečujícího rodiče, a snaží se dítě vychovat přísněji. Tím však většinou dosáhne jen prohloubání patologických tendencí uživatele.

V rodinách, které jsou úplné, ale děti se dostávají do střetu se společností, je pak společným faktorem nízká vzdělanost rodičů. V těchto rodinách není vzdělání vnímáno jako hodnota, naopak, je podporováno záškoláctví, které je prvním příznakem budoucího delikventního chování. Rodiče s nedostatečným vzděláním zastávají nekvalifikovaná pracovní místa, která jsou nízce finančně hodnocena, častým jevem je i nižší pracovní morálka. To vede k nízkému sociálnímu statutu rodiny, který je ještě podporován častou rezignací na prohlubování kvalifikace nebo hledání vhodnějšího pracovního místa. Využití systému sociálních dávek je tak běžným zdrojem financí. (Institut pro kriminologii a sociální prevenci, 2011)

Tradiční pojetí rodiny téměř vymizelo. Zvyšuje se věk vstupu do manželství i přivedení na svět prvního dítěte. Partneri spolu případně žijí bez sňatku, dítě vychovává pouze jeden rodič nebo spolu partneri žijí, ale nemají děti. Slábne vazba mezi manželstvím a rodičovstvím. Přitom právě zastoupená role otce v rodině má prokazatelný vliv na nižší kriminalitu synů.

Vliv na budoucí problémy v sociální oblasti má i výchovný styl rodičů. Ten může být nekonzistentní, příliš tvrdý s prvky agresivního jednání směrem k dítěti. To se paradoxně uchyluje k lhaní a podvádění právě proto, aby se takovému tělesnému trestu vyhnulo. Vytrácí se vztah mezi rodičem a dítětem. (Matoušek, Kroftová, 1998)

Škola

Výše popsané rodinné zázemí se samozřejmě promítá do školního prostředí. Nedostatečná příprava do školy a chybějící kontrola ze strany rodičů se projeví ve školním prospěchu dítěte. Dalším faktorem je nižší intelekt těchto dětí, který také přispívá k častému opakování ročníku. Výrazné jsou absence, mnohdy omluvené rodiči, protože ani pro ně není vzdělání dostatečnou hodnotou. Záškoláctví je prvním a nejčastějším jevem predelikventního chování. Neúspěch ve škole, společně se neuspokojivým sociálním zázemím, má za následek antipatie ke školní instituci. Takové dítě přestane navštěvovat pravidelně školu a začnou se objevovat obtíže v sociální oblasti. Problémy se vyskytují i ve vztahu ke spolužákům i učitelům, dítě se tak stává nepopulárním a ocitá se na okraji třídy. S koncem základní školní docházky se všechny přítomné problémy ještě prohlubují a případné další vzdělávání je tak ještě nepravděpodobnější. Když se některé z dětí na učiliště či střední školu dostane, po krátké době ho samo opouští nebo je vyloučeno ze strany školy. Dítě se při přechodu na vyšší stupeň vzdělání potýká s mnoha problémy, které vyplývají z nedostatků v předchozím vzdělávání. Ztráta známého prostředí, nové

požadavky učitelů, neznámá vrstevnická skupina, to vše vede k nejistotě a prohlubování tendencí k patologickému jednání. Dítě se pak opět dostává do konfliktu se společností, dochází k záškoláctví, absenci zájmu o obsah výuky a odchodu ze školy.

Vrstevnická skupina

Skupina vrstevníků je pro dítě v situaci, kdy má nedostatečné rodinné zázemí a nezapadá do školního kolektivu, nejbližší skupinou lidí, se kterou má tendenci se ztotožnit. Přejímá tak vzorce chování členů party a dostává se do konfliktu se společností. Většina uživatelů má zkušenost s drogami, pravidelně kouří a požívá alkoholické nápoje. Dalším častým sociálně patologickým jevem v těchto skupinách jsou krádeže a agresivní chování. (Institut pro kriminologii a sociální prevenci, 2011)

4.4 Primární a sekundární prevence

V oblasti péče o ohroženou mládež se setkáváme především s primární a sekundární prevencí. Tyto termíny lze definovat jako „předcházení delikventnímu jednání u celé populace dětí, jež se ještě delikventního chování nedopustily, ale podle určitých známek lze soudit, že k němu mají trvalejší sklony.“ (Matoušek, Kroftová 1998 s. 259) Terciální prevencí se zabývají tzv. intervenční programy zaměřené na osoby, které se již dopustily kriminálního jednání. U některých aktivit nelze jednoznačně odlišit, pro jakou skupinu jsou primárně určeny, využívá je mládež ohrožená i osoby, které se již dopustily delikventního chování. (Matoušek, Kroftová 1998)

Preventivní aktivity by se neměly zaměřovat na jedinou oblast, ale na všechny typy sociálního selhávání. Cílem není pouze zabraňovat budoucímu sociálně patologickému jednání dětí a absence těchto jevů v dané oblasti, ale osvojení takového chování, které není protispolečenské. (Matoušek, Kroftová, 1998)

Primární prevence má vliv na dítě prostřednictvím sociálního prostředí, ve kterém vyrůstá. To by mělo být ideálně emočně pozitivní s úzkými vztahy k blízkým osobám. Dítě by se mělo stýkat a vytvářet vztahy s vrstevníky v širší skupině a žít ve společnosti, která jasně definuje požadované normy chování.

Škola může dítěti snadno nabídnout aktivity vhodné pro trávení volného času takovým způsobem, aby pro něj byly atraktivní. Tyto aktivity sama škola může poskytovat zdarma a s využitím pedagogického personálu, který se s dítětem setkává při běžné výuce. V rámci těchto činností se dítě setkává se spolužáky a vzniká prostor pro společný zážitek. Vrstevníci, kteří ve třídě dítě

odmítají, ho mohou poznat z jiné stránky. Sociálně znevýhodněné dítě ale může návštěvu takového kroužku odmítat právě proto, že je ve škole neúspěšné a nemá vybudované vztahy ani se spolužáky, ani s učiteli. Případně se nezvládnou ani v prostředí volnočasové aktivity přizpůsobit a začlenit do skupiny dětí. Dalším faktorem může být posměch ze strany členů rodiny, která takovými aktivitami pohrdá.

Základní vzorce chování si dítě osvojuje nejvíce nápodobou, a to především v prvních letech života, proto je pro něj nejzásadnějším zdrojem informací rodina. Rodič ukazuje dítěti svými postoji a názory, jaké jednání zaujímat ve společnosti, jak řešit konflikty nebo do jaké míry být zodpovědný. Toto jednání si jedinec osvojuje bez ohledu na to, zda je vzor dobrý nebo špatný.

Socializační problémy dítěte pak vznikají, pokud je jejich rodinné prostředí nějakým způsobem závadové. Rodiče jsou v době narození dítěte příliš mladí, nejsou zralí na přijetí rodičovské úlohy, nemají osvojené vhodné výchovné styly, případně má vliv celková nefunkčnost původní rodiny mladého rodiče. Dítě se tak při svém dospívání setkává s různými vzory chování, které bezděčně přejímá, ale neumí vyhodnotit jejich správnost. „Pro společensky použitelnou hodnotovou orientaci je pak podstatné, že se vhodně socializované dítě dozví nejen faktický stav věcí či procesů, ale též hodnocení toho, co pozoruje.“ (Institut pro kriminologii a sociální prevenci 2011, s. 120) Tím je dítě srozuměno s tím, že ne všechny děje, které se v jeho okolí vyskytují, jsou v souladu se společensky přijatelnými normami. (Institut pro kriminologii a sociální prevenci, 2011)

4.5 Preventivní programy

Preventivních programů jsou zaměřeny na děti a mládež, které nemají možnost zapojit se do běžných forem zájmových aktivit. Volnočasové aktivity jsou zaměřeny na děti nadané, organizované a motivované, které mají dispozice k dosahování dobrých výsledků v dané oblasti. Preventivní působení v těchto organizovaných skupinách je spíše sekundárním produktem. Cílem preventivních programů není dosahování výsledků, ale prostřednictvím atraktivních a zábavných aktivit kladně ovlivnit osobnost uživatele a tím posílit jeho lepší orientaci v tom, co společnost považuje za běžné jednání. Cíleným setkáváním na jednom místě je zabráněno nevhodnému využívání volného času a prostřednictvím volnočasových aktivit je budován vztah mezi uživatelem a pracovníkem. Ten poté může mít větší vliv na další směřování dítěte. Tyto činnosti jsou nejen atraktivní, ale také dostupné jak místem, tak finančně. Problém může nastat, pokud potenciální uživatel bydlí v obci, která je vzdálená místu, kde je program poskytován.

Nedostatek finančních prostředků v rodě dítěti znemožní zapojit se do takových aktivit. K pre-delikventnímu jednání často dochází vlivem vyčlenění dítěte z běžných volnočasových aktivit a následným vznikem přemíry volného času. Dítě neví, jak tento prostor vyplnit a nudu začne zahánět, s podobně nastavenými vrstevníky, prostřednictvím nevhodných aktivit. Dobrý preventivní program je koncipovaný tak, aby vyhovoval uživateli, ne aby uživatel zapadal do parametrů již vytvořeného programu. (Institut pro kriminologii a sociální prevenci, 2011)

Cílovou skupinou preventivních opatření podle Matouška a Kroftové (1998) mohou být:

- hyperaktivní děti
- děti selhávající ve škole
- děti s poruchami chování
- děti zneužívané a týrané v rodinách
- děti z dysfunkčních rodin
- děti z čtvrtí, kde je vysoká úroveň kriminality
- děti žijící pod hranicí životního minima
- děti z rodin, v nichž chybí otec
- děti s predelikventním chováním
- populace všech rodičů v komunitě
- populace všech občanů státu

Vhodně zvolená a jasně definovaná cílová skupina, je jedním ze základních předpokladů efektivní preventivního programu. Snaha působit předáváním teoretických poznatků pouze na děti v riziku, není dobrou strategií. Proto se Program sociálních dovedností a aktivit s využitím koní zabývá nejen aktivitami s dětmi, ale zároveň pracuje i s rodičem dítěte, jak již bylo výše řečeno. Do cílové skupiny programu je možné zahrnout více z výše zmíněných skupin dětí a mládeže, pro tuto práci se však zaměřím na děti s poruchami chování.

4.6 Poruchy emocí a chování

Sdružení pro Národní duševní zdraví a speciální vzdělávání definuje poruchy emocí a chování jako „výraz pro postižení, kdy se chování a emocionální reakce žáka liší od odpovídajících věkových, kulturních nebo etnických norem a mají nepříznivý vliv na školní výkon včetně jeho akademických, sociálních profesních a osobnostních dovedností.“

4.6.1 Příčiny poruch chování a emocí

Příčinou poruch chování a emocí je kombinace individuálních dispozic a sociálního prostředí dítěte. Kauffman (2011) dělí rizika spojená s individualitou dítěte na vrozená a získaná. Vrozená rizika se týkají roviny osobnostní, sociální a zkušeností. Osobnostní rovina se odvíjí od genetických dispozic jedince. Ovlivnit ji může i oslabení nebo porucha CNS. Významnou roli hraje intelekt, temperament a charakter. Získaným rizikem je poškození, kdy dojde k ovlivnění individuality jedince vlivem nemoci nebo úrazu. Rizika vyplývající ze sociálního prostředí dítěte jsou spojena s vnějšími vlivy, které na něj působí. Tyto vlivy mohou být sociální, kulturní, politické nebo ekonomické. Mezi sociální činitele se řadí rodina a škola. (Kauffman, 2011)

4.6.2 Projevy poruch emocí a chování

Zhruba jedno dítě z pěti vykazuje nějaké příznaky poruch emocí a chování. Mezi nejčastější příznaky se řadí vyžadování neustálé pozornosti, celkový neklid, nespavost, obtížné zvládnutí dítěte, noční pomočování, smutek a problémy se stravováním. V dospívání se jedná zhruba o stejný počet mladistvých, ale druh převažujících problémů se od dětí liší. Mezi hlavními příznaky převažují především poruchy chování, emoční poruchy a deprese. (Train, 2000)

Nejedná se pouze o ojedinělou reakci na podněty z prostředí dítěte. Projevy tohoto znevýhodnění se vyskytují minimálně ve dvou prostředích, z nichž minimálně jedno má souvislost se školou. Projevy nemizí ani po individuálních intervencích v rámci vzdělávání. Pozorované chování trvá déle než 6 měsíců a má dopad na potenciál dítěte. (Kauffman, 2011)

Bower (in Vojtová, 2008) charakterizuje dítě s poruchou emocí a chování následovně:

- neschopnost se učit
- neschopnost navazovat uspokojivé sociální vztahy s vrstevníky a učiteli
- nepřiměřené chování, emotivní reakce v běžných podmínkách
- celkový výrazný pocit neštěstí nebo deprese
- tendence vyvolávat somatické projevy

4.7 Nejčastější poruchy chování u dětí zařazovaných do programu

Jak již bylo řečeno, poruchy chování se projevují především jako výchovně nežádoucí jednání v důsledku narušené sociální přizpůsobivosti. Ta je ovlivněna vždy více faktory, které nelze jasně určit. Nejčastěji se jedná o kombinaci osobnostních dispozic a nevhodného sociálního prostředí. (Martínek, 2009)

4.7.1 Hyperaktivity s poruchou pozornosti (ADHD)

Projevuje se neklidem a kolísáním pozornosti. Mezi příznaky řadíme změny nálad, impulzivní jednání a nápadnou neobratnost nejen motorickou, ale objevující se i v řeči. Tyto děti bývají často nemocné. Jednou z příčin je i dědičnost. V dětství i dospívání jsou patrné obtíže v adaptaci na sociální prostředí. (Matoušek, Kroftová, 1998)

Porucha se projevuje třemi základními znaky. Jsou to hyperaktivita, porucha pozornosti a impulzivita. Ovlivněno je myšlení a řešení problémů. Vyskytuje se výrazná kolísavost především ve školním výkonu. To je způsobeno především nesoustředěností, zabíhavostí a ulpívavostí myšlení. K příznakům se přidává také emocionální nestabilita. Takové dítě často zažívá pocit neúspěchu jak ve škole, tak doma, což vede k frustraci. Obstát je pak pro něj velice obtížné, vede neustálý boj o úspěch. Dítě se často dostává do konfliktu s okolím, nezvládá dostát požadkům ze strany učitelů a rodičů. To vede k osvojování takových vzorců chování, které mu vnější tlak umožňují zvládat. Dítě volí buď strategii agrese – odmítání, nadávání nebo vztek. Případně únik – útky z domova a záškoláctví. (Martínek, 2009)

4.7.2 Záškoláctví

Záškoláctví je jednou z nejčastějších poruch chování, může rozlišovat impulzivní a účelové záškoláctví. Lze ho definovat jako „úmyslné zameškávání školního vyučování, kdy žák o své vlastní vůli, ve většině případů bez vědomí rodičů, nechodí do školy a neplní školní docházku.“ (Martínek, 2009, s. 97) Příčinou může být narušené rodinné prostředí, vliv vrstevnické skupiny a negativní vztah ke škole. Takovému jednání může nejlépe zabránit vstřícný a pozitivní přístup ze strany školy, včasné řešení problému a snaha školy zapojit dítěte do mimoškolních aktivit. (Martínek, 2009)

4.7.3 Útky

Většina úteků dětí je impulzivního charakteru a dochází k nim často u dětí s ADHD. Mohou být způsobeny psychickými obtížemi nebo špatnou adaptací na školní prostředí. Dalším důvodem však může být touha po nevšedním zážitku či dělání dojmu na vrstevnickou skupinu. Právě parta bývá zapojena od útěku, pokud se jedná o promyšlený čin. Plánovaný útek je pak spojován i s krádežemi nebo s jiným sociálně patologickým jednáním. Nejčastěji se však jedná o tzv. reaktivní útky, kdy dochází ke zkratkovitému jednání v reakci na obtížnou situaci doma nebo ve škole. V případě, že jsou narušeny vazby na rodiče, stávají se u dítěte útky stereotypním jednáním. Častější důvody pro útek se vyskytují v rodině, u některých dětí se však jedná o reakci na situaci ve škole. V rodině jsou důvody vázány především na vztahy a klima doma, častěji,

pokud zde figuruje náhradní rodič. Pokud má důvod souvislost se školou, jedná se často o strach spojený s hodnocením v rámci vysvědčení nebo s nevhodným chováním ve škole. (Martínek, 2009)

4.7.4 Porucha opozičního vzdoru

Dítě s touto poruchou je neposlušné, vzdorovité a nepřátelské k autoritám. Často aktivně diskutuje s dospělým a úmyslně vyhledává aktivity, které autoritu dokáží rozzuřit. Tyto děti bývají rozmrzelé, vztahovačné, bez trpělivosti s tendencí k hádkám. První znaky je možné rozpoznat před osmým rokem dítěte a většinou předchází poruše chování. Vyskytuje se v rodinách, kde má podobné obtíže jeden z rodičů. Často se vyskytuje u dětí trpících ADHD. V důsledku této poruchy jsou děti často málo sebevědomé, netolerantní se sklony k alkoholu a drogám. (Train, 2000)

4.7.5 Poruchy chování s protispolečenskými rysy

Jedna z nejproblematictějších poruch chování, která se vyskytuje u dětí a mladistvých. Můžeme o ní hovořit v případě, že se u dítěte vyskytují minimálně tři z následujících znaků, a to po dobu alespoň šesti měsíců.

- krádeže nebo podvody ben konfrontace s obětí při více jak jedné příležitosti
- nejméně dva útěky z domova trvající přes noc
- časté lhaní
- časté neomluvené absence ve škole
- záměrné vyvolávání rvaček
- vloupání do cizích objektů a ničení majetku
- krutost ke zvířatům
- zvýšené tendence k používání zbraní
- zakládání ohňů a požárů

Na vznik poruchy má vliv dědičnost i sociální prostředí, ve kterém se dítě pohybuje. Mladiství s těmito projevy v chování se často stávají dospělými páchající pravidelně trestnou činností. Výrazný je také výskyt recidivy a antisociálního jednání. (Martínek, 2009)

II. VÝZKUMNÁ ČÁST

5 Uvedení do problematiky

Výzkumné šetření, v rámci praktické části bakalářské práce, bylo zaměřeno na lektory programu Výcvik sociálních dovedností a aktivit s využitím koní. Tento program je realizován v rámci poskytování Sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi neziskovou organizací Bonanza Vendolí, z.ú. Tato organizace má zaregistrované dvě sociální služby, které se dále člení do specifických pracovních skupin. Jedná se o Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež, které zahrnuje dva Nízkoprahové kluby Díra, z nichž jeden je ve Svitavách a druhý v Moravské Třebové. Třetí klub je pod názvem Prevence s Bonanzou situován do prostředí statku ve Vendolí. Zde je sociální práce spojena s metodou aktivity s využitím koní. V tomto prostředí je také realizován výcvik sociálních dovedností. Druhou registrovanou službou je Sociálně aktivizační služba pro rodiny s dětmi. Tato služba zahrnuje sanaci rodiny, mentorskou asistenci, program Aktivizace rodin na Svitavsku, a právě Výcvik sociálních dovedností. Všemi aktivitami, kterým se Bonanza věnuje, se prolíná metoda AVK, Výcvik sociálních dovedností je svým uspořádáním jedinečný a originální. I přesto, že program je realizován již řadu let, nebyl dosud vytvořen žádný ucelený materiál, poskytující komplexní a stručné informace o něm. S programem a jeho realizací se samozřejmě pojí řada problémů a komplikací, které se v průběhu let pouze modifikují podle toho, kdo právě program vede. Právě proto, že problémové oblasti se stále opakují, je možné jim předcházet v okamžiku, kdy je pojmenujeme a nově přichozí na tato úskalí připravíme. Nástrojem pro předcházení standardě přicházejících náročných situací, by mohl být ucelený materiál, který jasně vymezí a pojmenuje celý program. Výzkum tedy vychází z teorie, že většina lektorů vnímá příchod do programu problémově nebo komplikovaně. V nedávné době se lektorem stalo mnoho nových pracovníků, proto považuji za ideální ověřit si teorii o přínosu metodické příručky právě rozhovory s nimi na toto téma. Názor lektorů, kteří program realizovali již v minulosti, může potvrdit nebo naopak vyvrátit, že potíže, se kterými se potýkají nynější lektori, jsou obdobné, jako ty, které přicházely v minulosti.

5.1 Vymezení cílů

Cílem bakalářské práce je v teoretické části popsat průběh a realizaci programu výcvik sociálních dovedností a aktivit s využitím koní, roli lektora a charakterizovat cílovou skupinu. Praktická část si klade za cíl, na základě ověření výzkumné otázky formou polostrukturovaných rozhovorů, vytvořit obsah a rámec příručky pro nově přichozí lektory. Tu v praxi využijí nově přichozí lektori pro snadnější vstup do nové role. Příručka představuje ucelený metodický materiál, který stručně a srozumitelně shrnuje základní fakta pro lektora, který se s podobným

programem ještě nesetkal. Cílem rozhovorů je pochopit, jak současní lektori vnímají problémy, které se pojí s programem a ověřit, zda se problémové oblasti opravdu skrývají tam, kde si myslíme. Dalším očekáváním je zjištění, co naopak v rámci celého týmu a programu funguje, s čím jsou lektori spokojeni a v čem chtějí pokračovat, na co je možné navázat. Cílem je také zapojit právě stávající lektory do tvorby tohoto materiálu, aby vyhovoval jim, jako zkušeným lektorům a usnadnil jim příchod nového kolegy. Vysvětlení celého systému a očekávání je časově náročné, proto je dalším cílem ušetření času právě stávajícím lektorům.

Abych lépe dokázala pojmenovat, zda byly výše zmíněné cíle naplněny, stanovila jsem si na začátku výzkumného šetření výzkumnou otázku: *Usnadní metodický materiál příchod a další realizaci aktivit novému lektorovi VSD a AVK? Pokud ano, co by tento materiál měl obsahovat?*

5.2 Metodologie výzkumného šetření

Pro design dat jsem využila metodu zakotvené teorie s využitím otevřeného kódování. Původní text jsem tedy zúžila na nejdůležitější tvrzení a poté je doplnila o vlastní interpretaci. Při tomto procesu jsem si nejdříve zvolila indikátory, na jejichž základě jsem v textu určila kódy na základě zvoleného výzkumného cíle. Vznikly tak proměnné, ze kterých jsem následně vypracovala konečnou analýzu získaných dat.

Při sběru dat jsem použila kvalitativní metodu polostrukturovaný rozhovor (příloha C) a pozorování. „Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.“ (Hendl, 2008)

Mezi základní charakteristiky kvalitativního výzkumu podle Creswella (2009) patří zkoumání lidí v prostředí, ve kterém zažívají zkoumaný problém. Hlavním nástrojem je výzkumník, který sbírá data o zkoumaných formou pozorování, zkoumáním dokumentů a rozhovory. Je využívána kombinace metod. Výzkumník následně po provedení výzkumu vytváří kategorie a organizuje je, tyto kategorie nejsou předem dány.

Rozhovor může být strukturovaný, otevřený nebo polostrukturovaný. Data, která rozhovorem získáme, jsou přepis rozhovoru, fotografie, audionahrávky a osobní komentáře. Tato data jsou sbírána formou naslouchání, kladení otázek a získávání odpovědí. V rozhovoru se může vyskytovat více typů otázek. Například dotaz na názor, přání, otázky o zkušenostech a názorech nebo otázky zaměřené na individuální vnímání problému.

Pozorování musí být záměrné a registrované od pozorovaných. Dobrá příprava napomůže zachytit co nejobjektivněji pozorované skutečnosti a eliminovat potencionální zkreslení informací. Nejčastěji dochází ke zkreslení, když pozorované osoby o pozorování vědí. Pozorování můžeme dělit na zúčastněné, nezúčastněné, zjevné a skryté. Ve svém výzkumu jsem využila nestandardizované, zjevného a nezainteresované pozorování. Pozorovala jsem několik náhodně vybraných bloků programu a o objektech a situacích jsem si vedla poznámky.

5.3 Charakteristika míst a průběh výzkumného šetření

Rozhovory byly vedeny se všemi lektory individuálně v místě, které si každý jednotlivec zvolil. Otázky dotazníku (příloha D) byly respondentům poskytnuty ještě před rozhovorem, aby si mohli alespoň rámcově promyslet odpovědi. Každý rozhovor trval zhruba hodinu a zahrnoval 15 otázek, které jsem doplňovala o další, které vyplývaly z probíhajícího rozhovoru. Původně jsem jako metodu výzkumného šetření chtěla využít dotazníkové šetření. Ukázalo se ale, že by vzhledem k malému počtu respondentů nebyly získané informace dostatečně průkazné. Proto jsem se rozhodla pro metodu polostrukturovaných rozhovorů. Při nich jsem měla možnost s jednotlivými lektory mluvit individuálně a dané téma probrat hlouběji. Témata, která byla pro respondenty nejaktuálnější, jsem během výzkumného šetření rozčlenila do pěti kategorií, které popíši v kapitole interpretace získaných dat.

Pozorování jsem realizovala v rámci probíhajícího jarního běhu Výcviku sociálních dovedností. Celkem jsem navštívila čtyři bloky. Svou účast jsem vždy prodiskutovala s vedoucí programu tak, aby lektori i uživatelé byli připraveni na mou přítomnost. Všichni zúčastnění byli seznámeni s účelem, za kterým se programu účastním. Během pozorování jsem se nijak nezapojovala do probíhajících aktivit. Účelem pozorování bylo především doplnění získaných informací v rámci rozhovorů s lektory. Informace, které jsem získala, se díky pozorování staly komplexnější a mohla jsem tak vycházet i z vlastní zkušenosti, ne pouze ze zprostředkovaných názorů respondentů. Při pozorování bylo zřejmé, že moje přítomnost má mírný vliv na běžný průběh programu, a tak mohou některé pozorované jevy být zkreslené.

5.4 Charakteristika zkoumaného vzorku

Rozhovory byly vedeny s osmy lektory výcviku sociálních dovedností. Jednalo se o šest žen a dva muže ve věku od 23 do 54 let. Tři respondenti jsou aktuálně lektory programu, jeden z nich je vedoucím právě probíhajícího programu. Dva respondenti jsou zaměstnanci Bonanzy Vendolí, z.ú., ale do programu se již nezapojují. Dva z dotazovaných nejsou zaměstnanci organizace, ale v době, kdy byli v roli lektora, jimi byli. U čtyř z respondentů tedy bylo možné po provedení rozhovorů ještě využít metody pozorování při realizaci aktivit. Rozhovory i pozorování byly provedeny během měsíce února.

6 Analýza dat získaných výzkumným šetřením

Otázky k rozhovorům s lektory jsem volila na základě znalosti klasických problémů, které jsou se vstupem do programu v roli lektora dlouhodobě spojeny. I přesto, že dotazník byl zaměřen na vstup do programu, ve všech případech se do rozhovoru prolínal i samotný průběh programu. Během realizace výzkumu tak vzniklo pět základních kategorií témat, která jsou pro respondenty nejzásadnější. Tato témata, podle jejich názoru, nejvíce ovlivňují kvalitu programu i jejich práci, a měla by být předmětem řešení. Další zajímavé shody se objevovaly i v oblastech, které nejsou přímo zahrnuty v pěti konečných kategoriích. Takovým zjištěním je například fakt, že více než polovina dotazovaných se do programu zapojila pouze z důvodu, že byl nedostatek pracovníků. Pouze tři z dotazovaných se programu věnuje nebo věnovali z vlastního zájmu. Podobné odpovědi zaznívaly nezávisle na tom, zda se jednalo o lektora, který program vede v současné době, nebo ho absolvoval v minulosti. Z osmy dotazovaných se pět respondentů účastnilo, nebo účastní programu opakovaně. Tito lektori se zaměřovali v odpovědích na stejné oblasti jako ti, kteří se programu účastní poprvé.

Pozorování následovalo po realizaci všech rozhovorů. Na jeho základě jsem si chtěla ověřit tvrzení a názory, které jsem získala během rozhovorů. Některé výroky dotazovaných byly velice odlišné, je tedy jasné, že vnímání jednotlivých situací je silně subjektivní. Pozorování mi pomohlo získat na tyto oblasti vlastní názor a mohla jsem pozorované jevy následně porovnat s výroky respondentů.

Během výzkumného šetření vyplynulo celkem pět oblastí, které podle lektorů nejvíce ovlivňují vstup do programu i kvalitu jejich práce během jeho realizace. Čtyři z nich je možné využít při tvorbě podpůrného materiálů a tím těmto problémům předcházet. První kategorií je **Množství informací a způsob jejich získání**, kam můžeme zahrnout informace o dětech, informace o

očekávání, čas, kdy tyto informace byly získané, rozdílnost kvality a množství získaných informací u jednotlivých lektorů, vztah mezi vedoucím a nově příchozím lektorem, neucelenost informací a neznalost, od koho má informace nově příchozí lektor získávat. Dále se jedná o zainteresovanost v organizaci, zda jde o současného nebo bývalého pracovníka, externistu, brigádníka nebo dobrovolníka. Při nedostatku informací, nebo jejich nevhodném předání může docházet, při příchodu do programu i při jeho realizaci, k mnoha komplikacím. Bez dostatku informací není možné se správně zapojit do vedení programu, to má souvislost s druhou oblastí, **Vymezení rolí lektorů jako přímý faktor ovlivňující kvalitu programu.** Ta zahrnuje neznalost rolí ostatních, neorientovanost v procesech mezi lektory, přijetí nebo nepřijetí do skupiny, přátelské vztahy, opora v týmu, znalost návaznosti jednotlivých aktivit. Když už lektor má správně vydefinovanou svou roli, komplikuje mu její realizaci otázka akceptace individuálních limitů jednotlivce od skupiny. Třetí kategorií tak je **Zohlednění skutečných dovedností lektorů,** kam spadá schopnost práce s koněm, znalost limitů svých kolegů, respekt k individuálním dovednostem, pocit nutnosti podpořit tým, využití potenciálu jednotlivce, akceptace stanovených hranic mezi lektory, kteří nepracují s koněm a těmi, kteří se práci s koněm věnují. Vědomí faktu, že kdo umí pracovat s koněm, nemusí ještě nutně zvládat vést specifické aktivity spojené s prací u koně. Všechny předchozí kategorie pak ovlivňují individuální vnímání celého procesu, a tak i skupinovou dynamiku týmu, to pak vede k vytváření **Atmosféry mezi lektory,** což je čtvrtá kategorie a lze sem zařadit soupeření, vztahy mezi lektory, individuální vnímání programu, důvod, ze kterého se jednotlivce stal lektorem, schopnost konstruktivní negativní zpětné vazby, upřímnost, profesionalitu a toleranci. Při vstupu do programu tak vzniká mnoho pozitivních i negativních zkušeností, na základě kterých vyplývají některé potřeby lektorů. Ty shrnují do páté kategorie **Potřebnost a obsah podpůrného materiálu,** která zahrnuje cíle programu, kompetence lektorů, harmonogram aktivity, popis cílové skupiny, vymezení rolí, využívané metody práce, portfolio koní, znalost průběhu programu ještě před samotným zařazením a očekávání při příchodu lektora do programu.

6.1 Interpretace dat získaných výzkumným šetřením

6.1.1 Množství informací a způsob jejich získání

Získaná data z výzkumu ukazují, že většina problémů spojených s příchodem do programu a jeho další realizací, se váže na vstupní informace. „*Při nástupu jsem vůbec nevěděla, co to je za program, co se ode mě očekává, věděla jsem cílovou skupinu, ale jinak jsem nevěděla nic, což mě i překvapilo, že mi to nebylo sděleno předem. Ani později se ke mně nijak informace uceleně nedostali.*“ (Respondent K) Pokud lektor nemá dostatečné znalosti a není ani jasně definováno, na koho se má s dotazy obracet, je jasné, že tato situace nebude pro pracovníka komfortní. K počáteční nejistotě, která je při nových zkušenostech přirozená, se přidávají další negativní pocity plynoucí z nedostatečné podpory od týmu nebo vedoucího pracovníka. Lektor se tak uchyluje k metodě „pokus-omyl“, která se samozřejmě ve většině případů nesetká s úspěchem a lektor se tak musí ještě navíc potýkat s negativní zpětnou vazbou od zbytku týmu. Chybějící informace tak nepřicházejí postupně s nastávajícími situacemi, ale lektor si je musí domýšlet na základě vlastního pozorování. Případně, po přijetí výtky od ostatních lektorů, může sám sobě reflektovat, že takto se to v programu asi nedělá. Tímto způsobem zákonitě dochází ke zkreslení pochopení některých způsobů práce, a tím následnému nesprávnému vedení jednotlivých aktivit nebo celého programu. Tento způsob práce lektor chybně užívá i v budoucnu, protože ho považuje za správný, a setkává se tak opakovaně s neúspěchem. Ke komplikacím se získáváním a pochopením informací dochází především z toho důvodu, že nejsou všem pracovníkům předávány jedním standardním způsobem. „*Myslím si, že rozdíl je, když jsou ty informace podávány někomu, kdo pracuje v Bonanze a má představu nebo je to někdo externí, kdo nemá představu, o jaké děti jde.*“ (Respondent T) Mnoho informací je řečeno jakoby mimochodem, při běžných situacích na pracovišti. Výhodu má tedy ten, kdo má s někým ze stávajících lektorů nebo s vedoucím lektorem, bližší pracovní nebo dokonce přátelské vztahy. V případě pracovníků organizace se předpokládá, že všichni program znají, a tak není potřeba předávat nějaký ucelený soubor informací. Pravdou ale je, že vědomí existence nějakého programu ještě neznamena znalost jeho struktury a mechanismů realizace. Brigádníci nebo dobrovolníci, kteří nejsou zároveň pracovníky Bonanzy, se potýkají s problémy spojenými spíše s otázkou přijetí nebo nepřijetí od týmu lektorů. U těchto pracovníků je všeobecně větší snaha o podání uceleného souboru informací a vysvětlení významu a cílů programu. Tento lektor ale přichází většinou do skupiny lidí, kteří se již znají a jsou spolu v kontaktu v rámci pracovních záležitostí. V tomto případě tedy hrají velkou roli sympatie a nesympatie jednotlivců. „*Nejvíce jsem při*

příchodu do programu ocenila přijetí od týmu lektorů. Byla jsem nadšená z přátelské atmosféry.“ (Respondent Ž) Vzhledem k osobním sympatiím se lektorům může dostat dostatečné pozornosti a podpory, v opačném případě by to tak ale být nemuselo. Proto by jednotný ucelený systém předávání informací pomohl předcházet tomu, aby se kvalita práce lektora odvíjela od něčeho tak neovlivnitelného, jako jsou sympatie a nesympatie.

6.1.2 Vymezení rolí lektorů jako přímý faktor ovlivňující kvalitu programu

Jednou ze základních informací, která lektorům schází, je vydefinování rolí. Co je náplní práce vedoucího lektora, na koho se mám obracet s dotazy, vedou všichni všechny aktivity a od čeho se to odvíjí? Problém nespočívá v pojmenování rolí, ale v definování jejich obsahu. *„Neměla jsem na začátku jasně danou roli. Ani teď nemám pocit, že by byly jasně vymezeny role. Ani ostatní podle mě nemají vymezenou roli. Ani role koňáků a nekoňáků nejsou vyjasněny, myslím, že by lektorům prospělo, kdyby se role vymezili. Protože koňáci potom třeba dělají aktivity u koní i mimo ně. Kdyby se tým lépe domlouval, bylo by to lepší.*“ (Respondent K) Při realizaci programu vzniká mnoho situací, kdy je potřeba, aby byl tým sehraný a nemusel vymýšlet řešení nastalých situací nahodile. Proto je náročné, při všech povinnostech, ještě odhadovat, kdo je za co odpovědný a na koho se má lektor obracet. Když už jsou role pojmenované, a většina lektorů i rozumí jejich náplni, dochází i přesto k situacím, které nemusí být pro všechny lektory příjemné nebo čitelné. Pokud nový lektor dostane nějakou instrukci nebo informaci od vedoucího lektora, musí tato skutečnost být ve stejném znění známa i ostatním lektorům. Není možné, aby nově příchozímu lektorovi bylo řečeno, že má dva bloky na pozorování a jiný lektor po něm při prvním bloku vyžadoval vedení aktivity. Neznalost vlastní role a role ostatních tedy vede k nedorozuměním a tím k zhoršení kvality programu nebo nespokojenosti lektora a ten poté v programu nepokračuje. S ohledem na rozdělení lektorů na koňáky a nekoňáky nastává problém s hranicemi a opět obsahem dané role. *„Byla jsem tam kvůli koním. Ale nikdo mi neřekl, jak mám aktivity vést, i když byly u koní. Bylo pro mě náročné i to že se po mě chtělo vést aktivity mimo koně, což bylo šílený, protože jsem tomu sama nerozuměla.*“ (Respondent A) Lektor, který umí pracovat s koněm a přichází do programu s pocitem, že je tam právě jen proto, aby se věnoval koním, nebude rozumět požadavkům zbytku týmu. Stejně tak lektori, kteří vnímají práci koňáka jako nepodstatnou a očekávají ještě navíc jeho angažovanost v dalších aktivitách ve stejné míře, jako je realizují oni, budou nespokojeni s prací takového lektora. To znamená, že se tyto dvě skupiny budou vnímat negativně, a to povede opět k odchodům jednotlivců, nekonzistenci týmu nebo zhoršené kvalitě programu. *„Moje role byla ze začátku pozorovatele a potom klasického lektora v roli nekoňáka. Víím, že jsem tam byla kvůli dětem. Když se koňáci*

věnovali práci u koní, já jsem se starala o ostatní děti. Moje role i ostatní role lektorů pro mě byly čitelné a vyhovovali mi. V rámci průběhu dne jsem se mohla spolehnout na ostatní.“ (Respondent D) Pro to, aby k výše popsaným situacím nedocházelo, je potřeba jasně stanovit hranice jednotlivých rolí. To od lektorů vyžaduje akceptaci a respekt k těmto hranicím. Koňáci by si měli být vědomi toho, že jsou, mimo roli koňáka také, a především, v roli lektora se všemi kompetencemi a povinnostmi jako zbytek týmu. Měli by si tedy osvojovat dovednosti vedení rozhovorů nebo reflexí. Nekoňáci by naopak měli respektovat, že i práce u koně je aktivita, proto nekoňáci nebudou vést tolik her nebo aktivit uvnitř. Neměli by se také spoléhat právě na to, že když někdo umí vést koně, umí dost dobře vést jinou specifickou činnost navazující na aktivitu u koní. Té by se tedy po ukončení, nebo v průběhu, práce měl ujmout lektor, který tyto dovednosti ovládá. Neefektivnější je zaměření se na nejlepších schopností jednotlivců a s ohledem na ně rozdělovat úkoly. Tak může vzniknout silný a dynamický tým.

6.1.3 Zohlednění skutečných dovedností lektorů

Vyjasnění rolí s sebou nese také odbourání milných očekávání zkušených lektorů a pocit beznaděje nově příchozích lektorů, když se cítí být do nějaké aktivity tlačeni. *„Ne, aktivity mi nebyly přidělovány postupně. Je to škoda, kdyby byli se vzrůstající odpovědností, mělo by to být od jednoduššího ke složitějšímu. Tam není nic složitějšího, co by člověk nepochopil. Ale než si všechno propojíš, tak to trvá ty tři první soboty určitě, když jsi nová.*“ (Respondent V) Každý lektor potřebuje určitý čas na to, aby se v programu zorientoval a naučil se, jak správně vést některé aktivity. Někteří lektoři ani po mnoha bězích programu necítí, že by si byli jistí ve vedení diskuzí, jiní je zvládají bez problému. Je třeba si uvědomit, že není nutné, aby všichni dělali všechno. Ale aby si každý dané aktivity vyzkoušel a tým byl složen z pracovníků tak, aby všechny aktivity byl někdo schopen vést dobře. Na základě toho pak aktivity rozdělovat. Každý člen týmu je cenný nějakou svou dovedností a každý má své tempo.

6.1.4 Atmosféra mezi lektory

Dobrý tým respektuje jedinečnost každého lektora a nechává všem dostatečný prostor, pokud je to efektivní. A to nejen při vstupu, ale během celého programu. *„Neměla by tam být nadřazenost. Lektoři by měli být spolu, spolupracovat a podporovat se. Neměli by si dávat sežrat, že je někdo lepší než druhý a nebýt nadřazený. A neměl by říkat, jakože když jsem to dal já tak to dáš taky. To toho člověka nepodpoří a nedá mu to odvalu v tom, aby do toho šel, naopak.*“ (Respondent J) Atmosféra mezi lektory se odráží od toho, zda všichni vnímají program stejným způsobem, mají dobře rozdělené role, mohou se na sebe spolehnout a vnímají se vzájemně jako

podporu, ne jako soupeře. Rivalita nebo nadřazenost naopak povede k znejistění lektorů. Ti následně nebudou mít chuť zkoušet vést nové aktivity nebo se zdokonalovat v oblasti, kterou dosud neovládají úplně. Dalším faktorem, ovlivňující atmosféru programu, je důvod, ze kterého lektoři do programu vstoupili. Ti, kteří zde jsou takzvaně „do počtu“ budou mít těžko stejně nadšení jako ti, kteří se stali lektory z vlastního zájmu. *„Ty informace byly zmatečné, nevěděla jsem, o co jde, tak jsme odmítla nastoupit. Poté jsme spolu mluvili znovu, dostala jsem znovu nějaké informace. Zjistila jsem, že je to s dětma, se kterými mám zkušenost a je nedostatek lektorů, tak jsem se rozhodla, že do toho půjdu.“* (Respondent K) Opět se tedy dostáváme k základnímu zjištění a tedy, že pro kvalitu programu, a dobré pracovní zázemí lektorů, jsou zásadní vstupní informace, které jsou jednotné a ucelené.

6.1.5 Potřebnost a obsah podpůrného materiálu

„Já si myslím, že určitě by měla být nějaká taková metodika. Protože ten program jede už víc než deset let a žádná taková metodika není pro ty právě nově příchozí lidi. Bylo by to strašně fajn, protože ten člověk si to přečte, i když metodika je návod k tomu, jak by si to měl dělat, takže ten člověk by po přečtení do toho šel s větším vědomím toho, že ví a něco umí a může si to zkusit, protože ví jak.“ (Respondent V) Právě vědomí toho, že do programu lektor vstupuje již s nějakými základními znalostmi, je samo o sobě velice podporující. Zvláště, když tyto informace budou pro všechny stejné. Pro lektora tím vzniká a příležitost, aby se na některé aktivity, nebo dokonce situace, připravil. Tím odpadne tak častá potřeba improvizovat a lektor se bude cítit kompetentnější. Prostředkem pro předání informací jednotným způsobem pro všechny, by mohl být právě stručný podpůrný materiál, který shrnuje základní body programu, včetně vyjasnění rolí lektorů. *„Takový materiál by měl obsahovat přípravy, jak to jde za sebou, struktura dne, role v týmu, metody, formy, jak vést diskuze, reflex, co k tomu potřebujeme, témata bloků a jak každé téma vést. Jak je před tím, než nastoupíš, co je v průběhu, co následuje po programu.“* (Respondent V) Neznalost vede k nejistotě a ta k neprůbojnosti. Tým lektorů by měl být nejen sebevědomí, ale také semknutý a stabilní. To si uvědomují i samotní lektoři, proto by takový materiál uvítali nejen pro nově příchozí, ale i pro sebe. Vznikne tak jistota, že všichni pracují na podkladě stejných informací, a to je dobrý základ pro vznik kvalitního a spokojeného týmu.

6.2 Závěr a zhodnocení naplnění cílů

Zjištěná fakta z rozhovorů i pozorování jasně ukazují, že problémy, které se pojí s programem, mají přímou souvislost s množstvím a kvalitou získaných informací před a během průběhu programu. To má následně vliv na orientaci v rolích lektorů, vymezení hranic těchto rolí a vytváření atmosféry mezi lektory během programu. Zajímavým zjištěním je způsob, jakým je vnímána role lektora, který pracuje s koněm a jeho míra angažovanosti ve vedení aktivit mimo koně. Očekávaným zjištěním je, že během programu není příliš respektována míra znalostí a dovedností lektorů a často musí vést aktivity, ke kterým se necítí kompetentní. Do interpretace dat jsem ale nezahrnula myšlenku, že i tito lektoři musí na svých dovednostech pracovat, a ne se odvolávat na svou neznalost. To lze respektovat pouze po omezeně dlouhou dobu. Výzkumné šetření jen potvrdilo domněnku, že na řadu problémů má vliv očekávání zkušených lektorů od nových, kteří jim nemohou dostát, protože sami nevědí, jaká tato očekávání vlastně jsou. Výsledky rozhovorů jasně poukazují na to, že noví i zkušení lektoři by uvítali podpůrný materiál, ve kterém by měla být pospaná struktura programu, role lektorů, některé metody práce, harmonogram aktivit, některé údaje o volbě témat a koní do programu nebo jednotlivých aktivit. To také kladně odpovídá na výzkumnou otázku. Tyto skutečnosti vedli k vytvoření metodické příručky, která je zařazena v této práci jako další kapitola. Je také důležité říct, že struktura a systém informování o programu v organizaci samozřejmě existují. Pro nově příchozí lektory je systém často jasný a čitelný. Tato práce ale byla zaměřena na ověření oblastí, které jsou vnímány jako problémové. Na základě jejich pojmenování je možné jim předcházet, a to například formou vytvoření podpůrného materiálu. Obsahem příručky tak není úplně nový soubor informací, pouze jsou všechny dosud předávané informace shrnuty na jednom místě a obohaceny o ty, které zaznívaly během výzkumu jako chybějící nebo nedostatečné.

7 Metodická příručka

O co vlastně jde?

Program výcvik sociálních dovedností a aktivit s využitím koní je jednou z vedlejších pracovních skupin Sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi „Drž se na uzdě“. Zaměřuje se na osvojování a prohlubování sociálních dovedností u dětí ve věku do 15 let. Tyto děti jsou doporučovány do programu orgánem SPOD, případně školami a jinými subjekty. Program je realizován na statku ve Vendolí, kde v týdnu probíhá NZDM Prevence s Bonanzou. Jeden blok je realizován v NK Díra Svitavy nebo Moravská Třebová. V jednom roce proběhnou vždy tři běhy (jarní, letní, podzimní) a každý z nich trvá deset týdnů. Vizí programu je práce se skupinou 10–12 dětí s problémy v chování na bázi přátelského vztahu mezi dítětem a lektorem, ve spojení s metodou aktivity s využitím koní. Naším záměrem je na děti působit tak, aby získané dovednosti v programu mohly využít i v rodinném nebo školním prostředí pro zlepšení jejich stávající situace. Kvalita sociálních dovedností může do značné míry ovlivňovat směr, kterým se dítě z prostředí, které není pro jeho vývoj zcela ideální, může vydat. Schopnosti a dovednosti chceme děti učit prostřednictvím atraktivních aktivit, formou zážitkové pedagogiky. Předpokládáme, že v rámci těchto činností vznikne vztah mezi dítětem a lektorem, na jehož základě pak můžeme na dítě efektivněji působit. Důležitým faktorem při naší práci je využití tendence dětí učit se nápodobou, tedy být dětem vzorem. Nechceme suplovat školní prostředí, být striktní ani direktivní. Zároveň ale nechceme, aby děti program vnímaly jako volnočasovou aktivitu. Nejsme jezdecký kroužek, kůň nám slouží jako prostředek k upevnění získané schopnosti nebo dovednosti. Jsou proto nastavena i určitá pravidla, která skupina dodržuje.

Není lektor jako lektor

Lektorem v programu se může stát každý, kdo má základní osobní dispozice (viz. Metodika aktivit s využitím koní v sociální práci) k práci se specifickou skupinou dětí. Výhodou jsou profesní kompetence z oblasti sociální práce, sociální pedagogiky, speciální pedagogiky a etopedie. Pro roli lektora je důležité především nadšení a ztotožnění se s vizemi a cíli programu. Základy o metodách práce a struktuře programu se dočteš v tomto materiálu, otázky zodpoví vedoucí lektor.

Nejčastěji se lektory stávají zaměstnanci Bonanzy, jsou to ale i studenti a jiní externisté, případně osoby, které se ve svém profesním životě věnují jinému oboru. Lektory je možné rozdělit do pomyslných skupin. Každý má svou roli, ty se ale samozřejmě v rámci realizace aktivit prolínají.

Lektor programu a pracovník sanace rodiny v jednom

Tento pracovník je zaměstnancem Bonanzy. Během týdne navštěvuje domácnosti uživatelů v rámci sociální služby sanace rodiny a v sobotu působí jako lektor na programu. Některé rodiny jsou v čase, kdy je tento pracovník lektorem, zařazeny do programu. V praxi to pak vypadá tak, že v sobotu se pracovník vidí s dítětem a v týdnu s rodiči (případně s rodiči a dítětem). Tento pracovník bude klást největší důraz na individuální plán dítěte. ☺

Nově příchozí lektor

Při příchodu do programu je pro lektora vytvořen prostor, během kterého program poznává. Tento proces je realizován v několika krocích:

- 1) vedoucí programu poskytne základní informace o programu
- 2) lektor se jde podívat na již probíhající běh programu
- 3) v okamžiku, kdy se lektor zapojí do programu, má předem definovaný čas, po který pozoruje průběh aktivit (obvykle první dva bloky), dále je určen lektor, který mu odpovídá na otázky
- 4) vedení aktivit je přidělováno postupně a se vzrůstající obtížností
- 5) posledním krokem je plynulé zapojení do programu, stále s podporou lektora, který zodpovídá dotazy

Veškeré kroky jsou přizpůsobovány individuálnímu tempu a již osvojeným dovednostem lektora.

Vedoucí lektor

Vedoucí lektor má zodpovědnost za průběh celého programu. Nejen, že se aktivně podílí na průběhu programu, především organizuje aktivity předcházející realizaci konkrétního běhu a následující po něm. Zajišťuje výběr dětí, kontaktuje rodiny a subjekty, které děti do programu doporučují. Oslovuje potencionální lektory, organizuje první schůzky lektorů a zajišťuje koordinační činnost. Je to také osoba, která tě na začátku s programem seznámí a odpovídá na tvé dotazy v průběhu.

Lektor

Tým se skládá z 6 až 8 lektorů včetně vedoucího. Každý lektor do programu vnáší svou osobnost a jedinečný přístup k dětem, což považujeme za přínos. Zároveň však všichni dodržují zavedené způsoby a metody práce. Lektoři pracují jako jeden tým, který se doplňuje, podporuje a jednotlivci si vzájemně poskytují zpětnou vazbu. Tito lektori se dělí do dvou skupin, a to na koňáky a nekoňáky.

Koňák – lektor, který ovládá metodu práce AVK a vede především aktivity spojené s koňmi

Nekoňák – lektor, který nepracuje s koněm, ale zaměřuje se především na tzv. aktivity uvnitř

Rozdělení není striktní, pracovníci, kteří se věnují koním, vedou i diskuze, reflexe a jiné aktivity. Stejně tak lektor, který nemá zkušenosti v práci s koněm, může absolvovat dvoudenní kurz AVK a naučit se základy práce s koněm ze země. Důležité je, aby role v týmu byly vyjasněné, vyvážené a všemi akceptované.

Co tě čeká

Každý běh programu má stejnou jasně danou strukturu. Při jednotlivých blocích jsou aktivity zařazovány podle opakujícího se schématu. Jeden běh trvá deset týdnů, tedy deset sobotních setkání. V polovině je zařazen jeden víkendový pobyt, tzv. „víkendovka“.

Před programem

Zahájení programu předchází schůzka s pracovníky OSPOD, kteří doporučí rodiny do programu. Této schůzky se účastní vedoucí lektor, ten poté vytipuje vhodné děti a skupinu doplní o děti z rodin, které jsou zařazeny v sanaci rodiny, nebo je doporučil jiný subjekt. Vedoucí lektor dále sestavuje tým lektorů, kontaktuje nominované rodiny a organizuje úvodní schůzku lektorů.

Úvodní setkání lektorů

Na tomto setkání vedoucí lektor seznámí lektory s charakteristikou dětí a jejich individuálními plány, které vycházejí ze zakázky OSPOD. Obsahem schůzky je také nahlášení případných absencí – maximálně tři u každého lektora. Stanoví se termín víkendovky a také číslo bloku, ve

kterém bude program realizován v NK Díra Svitavy nebo Moravská Třebová. Dále je domluveno, kdo který blok bude svázat děti na statek. Lektori se rozdělí do dvojic, v těchto dvojích následně vytváří přípravy na konkrétní bloky.

Příprava bloku

Přípravu bloku vytváří dvojice lektorů na základě zvoleného tématu z předcházejícího setkání. První blok má vždy téma seznámení. Na dalších tématech se lektori domluví s ohledem na potřeby dané skupiny. Příprava je tvořena do připraveného formuláře, který je uložen na One-Drive-Drž se na uzdě. Jejím obsahem je:

- časové rozdělení dne včetně přestávek
- zařazení rozehřívacích aktivit
- uvedení do tématu
- zařazení aktivit k danému tématu
- aktivity v boxech
- aktivity u koní
- reflexe po aktivitách a reflexe celého dne
- obrázek tématu, pomůcky
- cíle daného dne

Vypracovanou přípravu posílá dvojice ostatním lektorům nejpozději ve čtvrtek večer, aby se s ní ostatní lektori včas seznámili.

Realizace bloku

Každý sobotní blok je realizován v čase 9:00 – 13:00 hod. Lektori se schází v 8:00, a po odjezdu dětí zůstávají do 14:00 hod. Před příjezdem dětí si prochází lektori přípravu a rozdělují jednotlivé aktivity. Dvojice, která přípravu vytvořila, vede celý den programu. Proto se také ujímá stěžejních aktivit, které se vztahují k tématu dne. Zbývající aktivity se rovnoměrně rozdělí mezi ostatní. Vedení aktivity znamená její příprava, představení dětem, samotné vedení a organizace. Ostatní lektori do vedení nevstupují, pokud předem nebylo domluveno, že tomu tak bude. Dále jsou zvoleni konkrétní koně a přiřazeny k nim děti. Každý blok začíná přivítáním dětí, umístěním kolíčku nálady, pokračuje omluvením nepřítomných, následuje kolečko uplynulého týdne a dále aktivity dle přípravy. Výjimkou je první blok, v němž jsou navíc zařazeny tyto aktivity:

- tvorba kolíčku nálady
- tvorba obálky na vzkazy

- pravidla u koní
- pravidla uvnitř
- závěrečný rituál
- tvorba mapy – do ní si za každý absolvovaný blok děti nalepí obrázek vztahující se k tématu dne
- volba klíčových pracovníků jednotlivých dětí

Lektoři se zapojují do aktivit dle domluvy a potřeby. Po celý den věnují pozornost projevům dětí, v případě potřeby s nimi vedou individuální rozhovory ve vhodné chvíli. Po odjezdu dětí mají lektoři týmovou poradou. Vyjadřují se k jednotlivým dětem a tyto postřehy jsou zaznamenávány do systému eEquip a vztahovány k IP dětí.

Lektor, který v daný den sváží děti, se neúčastní ranní ani odpolední porady. Zápisy z týmové porady po programu si projde a doplní je o své postřehy. Pro svoz jsou připraveny trasy s místy a časy vyzvednutí konkrétních dětí.

Co následuje po programu

Po ukončení jednoho běhu je s dětmi a jejich rodinami nadále pracováno v rámci sanace rodiny. O průběhu programu je informován OSPOD formou písemné zprávy, kterou vypracují klíčoví pracovníci rodiny. Děti poté mají možnost využít návazné služby „svozy“. Každé úterý a čtvrtek jsou dopravovány na statek a zapojují se do běžné činnosti NZDM Prevence s Bonanzou.

Lektor má možnost pokračovat v dalším běhu programu s další skupinou dětí.

Co může pomoci

Před zahájením programu jsou realizována jednodenní **interní školení** na téma aktivit s využitím koní v programu výcvik sociálních dovedností. Kromě aktivit s využitím koní jsou tématy těchto školení například individuální plány dětí, provázanost programu na další služby Bonanzy, vyjasnění rolí v týmu apod.

Dvakrát ročně mají lektoři VSD a AVK možnost absolvovat dvoudenním **školení práce s koněm ze země** a osvojit si při něm základy práce s koněm.

Po ukončení každého běhu lektoři absolvují **supervizní setkání** s externí supervizorkou. V případě potřeby je taková supervize zařazena mimořádně v reakci na aktuální problémy týmu nebo jednotlivce.

Cílová skupina

Do programu jsou zařazovány děti s problémy v chování nebo s projevy predelikventního jednání z rodin, které se nacházejí v obtížné životní situaci. Skupina je sestavena s ohledem na věk a podobné potřeby dětí. Snahou je nezařazovat děti mladší 8 let, ze zkušenosti víme, že pro mladší děti není program efektivní. Děti jsou zařazovány z ORP Svitavy, Moravská Třebová a Polička. Podzimní běh je vždy věnován dětem pouze ze Svitav a je považována za tzv. opakovací – mohou být zařazeny děti, které již programem v minulosti prošly. V jarním a letním běhu je to kombinace dětí Svitavy + Moravská Třebová a Svitavy + Polička.

Zařazovaná témata

Program má celkem 10 bloků, to znamená celkem 10 témat. První blok má vždy téma Seznámení a poslední Rozloučení. Zbývající bloky jsou zařazována osvědčená témata, která jsme schopni zpracovat. Témata do dalšího bloku jsou volena týmem lektorů vždy po skončení daného bloku. Téma se odvíjí od aktuálních potřeb skupiny. Nejčastěji se jedná o:

- Vztahy
- Agrese
- Dominance X submise
- Komunikace
- Hodnoty
- Autority
- Spolupráce

Pro tato, i všechna ostatní témata, jsou již zpracovány přípravy z minulých let. Jsou k nahlédnutí uloženy na OneDrive-Drž se na uzdě-Přípravy. V těchto přípravách jsou uvedeny i cíle jednotlivých bloků. Pro to, abychom stále neopakovali stejné aktivity, je pravidlem, že do každého bloku zařadí dvojice lektorů vždy jednu novou hru nebo aktivitu. Je možné podle potřeb skupiny zařadit úplně nové téma.

Využívané metody

V rámci programu využíváme několik osvědčených metod pro práci u koní i uvnitř. Celý program je postaven zejména na metodě aktivit s využitím koní. Aktivity uvnitř jsou však zásadní pro osvojení teoretického základu probíraných témat.

AVK

Cílem metody je komplexně působit na osobnost dítěte v nehodnotícím prostředí a využívat rovného postavení pracovníka a dítěte. Prostřednictvím atraktivních aktivit otevírat témata, která jsou u dítěte aktuální. Při práci s koněm, nebo okolo koní, dochází k mnoha situacím, na kterých lze názorně demonstrovat sociální dovednosti díky přítomnosti koně. Metoda má značný vliv na skupinovou dynamiku. Děti se učí pomáhat druhým a přijímat pomoc od ostatních. Osvojují si sociální dovednosti jako zodpovědnost, respekt, toleranci, vzájemnou spolupráci, komunikaci, poskytnutí efektivní zpětné vazby, řešení konfliktů, postupně vytváří nebo pozitivně přenastavuje hodnotový systém.

Ostatní metody

Především při aktivitách uvnitř, jsou využívány výukové metody klasické a aktivizující. Je jich celá řada, proto je dobré přečíst si vhodnou literaturu k tématu. Například Výukové metody od J. Maňáka.

V rámci programu se nejčastěji setkáš s vedením reflexe a diskuze.

Reflexe

Jsou zařazovány po jednotlivých aktivitách a také jako závěrečné reflexe dne. Na závěr dne využíváme k reflexi hry, které jsou osvědčené. Reflexe po aktivitách jsou vedeny prostřednictvím předem připravených otázek a jsou spojovány s poskytováním zpětné vazby dětem na jejich počínání. Reflexí jsou odděleny ty aktivity, které mají vyústit ve výchovný charakter. Proto, aby si z nich děti odnesly co nejvíc, vedeme děti k schopnosti slovně pospat a zhodnotit to, co právě prožily.

Diskuze/rozhovor

Formou diskuze je nejčastěji veden úvod do tématu, který je zásadní pro pochopení konkrétního tématu. Takový rozhovor se od běžných hovorů liší svou zaměřeností a náročností. Metoda rozhovoru představuje verbální komunikaci v podobě otázek a odpovědí dvou nebo více osob na dané výchovně-vzdělávací téma, které se vyznačuje svou vnitřní zaměřeností na stanovený cíl. Diskuze navazují na metodu rozhovor, který může mít podobu řízené nebo volné diskuze, dialogu či diskuze. Jde o rozhovor na dané téma ve skupině, kde jsou účastníci schopní své argumenty odůvodnit a společně dojít k vyřešení problému.

Zařazované hry

Hry jsou zařazovány s ohledem na dané téma. Jsou vybírány z databáze her, kterou nalezneš na www.lektor.osbonanza.cz. Přístupové údaje získáš od vedoucího lektora. Dále je možné z dalších zdrojů (internet, literatura) přinášet nové hry a aktivity. O ty je pak databáze her doplňována.

Zařazované aktivity

Aktivitami je myšlena jiná forma předávání daného tématu směrem k dětem, než je hra. To znamená, že se může jednat o scénky, imaginaci postavy, práci v boxech, aktivity s dětmi, které se právě nevěnují koním apod. Tyto aktivity nejsou nikde uceleně sepsané, ale nalezneš je k jednotlivým tématům v přípravách.

S aktivitami v boxe, a především u koní se vážou tzv. stimulační. Tedy oblasti, které jsou touto danou aktivitou u dítěte podporovány. Tyto stimulační ti budou podrobněji vysvětleny v rámci školení a dále jsou součástí každé přípravy a nalezneš je také na OneDrive v sekci Prezentace interního vzdělávání.

Portfolio koní

Koně nejsou k jednotlivým dětem a aktivitám přiřazovány náhodným výběrem. Využíváme tzv. portfolio koní, která jsou uložena na statku ve Vendolí. V elektronické formě jsou uložena na OneDrive – Drž se na uzdě – Portfolia koní. Tato portfolio popisují koně a jejich využití. Zahrnují informace o koních jako je věk, vlastnosti, projevy směrem k lidem, rizikové chování apod. K aktivitám a dětem jsou pak koně voleni na základě toho, co u dětí chceme danou aktivitou potlačit nebo podpořit.

Čemu se vyvarovat

Při realizaci programu se s některými situacemi budeš setkávat poprvé. Není možné obsáhnout v tomto textu veškeré situace a připravit tě na vše. Jsou tu ale ostatní lektori a vedoucí lektor, kteří tě při tvém vstupu do programu podpoří, neboj se tedy ptát. Nejen při vstupu, ale po celou dobu, kdy budeš v roli lektora, je dobré myslet na detaily:

- nemluv za děti – jsou tu od toho, aby se naučili sociální dovednosti a jednou z nich je i schopnost vyjádřit se před skupinou
- zpětnou vazbu ostatním lektorům dávej mimo dosah dětí nebo při závěrečné poradě – nepodrážej autoritu kolegů

- sleduj čas a průběh aktivit, i když je nevedeš – můžeš pomoci, když se něco nepovede, podpora týmu je důležitá
- při poradě před blokem měj vytištěnou přípravu a nech si ji u sebe po celou dobu dne
- přistupuj ke všem dětem stejně, i když je to někdy těžké
- pamatuj si IP všech dětí, nejen těch, kterým jsi klíčový pracovník, můžeš pozorovat něco, co bude důležité
- nehodnot' projevy dětí v přítomnosti jiných dětí – dostáváš je tak do nepříjemné situace, a to popírá celý program, prostor pro sdílení projevů dětí je při týmové poradě po programu
- respektuj nastavená pravidla skupiny, platí pro děti i lektory, jen tak můžeš být dětem vzorem a dobrým týmovým hráčem
- zkus program nevnímat jako práci v sobotu, jsi součástí něčeho jedinečného, tak k programu přistupuj

Závěr

Cílem bakalářské práce bylo komplexně popsat a zachytit průběh realizace programu Výcvik sociálních dovedností a aktivit s využitím koní. Dále v ucelené formě shrnout zasazení metody aktivit s využitím koní do tohoto programu. Na základě rozhovorů s lektory programu vypracovat podpůrný materiál, který by obsahoval základní stručné a jasné informace důležité pro vedení programu.

V teoretické části se v prvních dvou kapitolách zabývám popisem průběhu programu, včetně činností, které mu předchází a následují po jeho ukončení. Dále jsou zahrnuty další výukové metody, které jsou využívány mimo metodu aktivit s využitím koní, především pro realizaci aktivit uvnitř. Popisuji využití metody aktivit s využitím koní v návaznosti na jednotlivé bloky programu, včetně konkrétních příkladů práce s koněm a její souvislost s tématy v oblasti sociálních dovedností. Následuje téma sociálních dovedností a role lektora v preventivních programech. V poslední kapitole se zaměřuji na cílovou skupinu dětí, na které je program primárně zacílen.

Praktická část je zaměřena na výzkumné šetření, které bylo vedeno formou polo strukturovaných rozhovorů a doplněno o pozorování. Popisuji pět základních oblastí, které se během vedení rozhovorů vyprofilovali, a pojmenovávám jejich vliv na celý průběh programu. Výzkum byl realizován na základě domněnky, že problémy, které při realizaci programu nastávají, jsou důsledkem nedostatečných informací před i během programu. Další teorií byla myšlenka, že ke zlepšení stávajícího stavu může pomoci ucelený podpůrný materiál, který by obsahoval chybějící informace. Cílem výzkumného šetření tedy bylo tyto hypotézy ověřit. Na základě rozhovorů s lektory vyplynulo, že takový materiál by byl přínosem a na základě tohoto zjištění je součástí praktické části také Metodická příručka pro nově příchozí lektory. Tento materiál obsahuje základní informace, které nově příchozímu pracovníkovi usnadní vstup do role lektora.

Očekávaným přínosem bakalářské práce bylo zjištění skutečného vnímání problémů spojených s programem lektory, kteří ho realizovali v minulosti nebo se na něm podílí v současné době. Přínos metodické příručky vidím především v předpokladu, že po jejím přečtení vznikne jasná představa o programu a nárocích z něj plynoucích. Pracovník, který se po jeho přečtení rozhodne stát lektorem, bude motivovaný k tomu, zůstat v této roli dlouhodobě a nynější vysoké fluktuaci lektorů nebude tak výrazná.

Realizaci výzkumu komplikoval především fakt, že nebylo možné kontaktovat všechny lektory, kteří se na programu podíleli v minulosti. Musela jsem tedy upustit od původně zamýšlené

formy výzkumu – dotazníkového šetření. Přesto jsem nakonec zhodnotila, že vedení polo strukturovaných rozhovorů přineslo mnohem bohatší a autentičtější informace, než by tomu pravděpodobně bylo u dotazníku. Pokud se mi některá tvrzení zdála být zkreslená na základě subjektivního vnímání jednotlivců, mohla jsem si je ověřit při nezúčastněném pozorování programu.

Některé výsledky bakalářské práce byly očekávané, jiné překvapující. Jako celek ale vnímám práci jako přínosnou pro praktickou realizaci programu, který je svým založením jedinečný a unikátní. Větší informovanost lektorů může pomoci zefektivnit program, který se tak může pro uživatele stát ještě přínosnější.

Seznam použitých zkratk

apod.	a podobně
ADHD	Attention deficit hyperactivity disorder
atd.	a tak dále
AVK	aktivity s využitím koní
CNS	centrální nervová soustava
IP	individuální plán
např.	například
NK	nízkoprahový klub
NZDM	nízkoprahové zařízení pro děti a mládež
OSPOD	orgán sociálně právní ochrany dětí
PPK	psychoterapie pomocí koní
RVP ZV	rámcový vzdělávací program základního vzdělávání
SAS	sociálně aktivizační služba
tzv.	takzvaně
VSD	výcvik sociálních dovedností
z. ú.	zapsaný ústav

Seznam použité literatury

- BLAKE Henry, *Jak mluvit s koňmi*, 1. vyd., Hodkovičky: Pragma, 1975, 160 s. ISBN 80-7205-200-4
- ČERNÁ RÝNEŠOVÁ Petra, *Když kůň léčí duši, aneb metodika hiporehabilitace zaměřená na klienty s duševním onemocněním*, 1. vyd., Pardubice: Direkte, 2011, 120. s. ISBN 978-80-260-2897-0
- FISCHER Slavomil, *Sociální patologie*, 1. vyd., Praha: Grada, 2009, 224 s. ISBN 978-80-247-2781-3
- FRANC Daniel, MARTIN Andy, ZOUNKOVÁ Daniela, *Učení zážitkem a hrou, praktická příručka instruktora*, 1. vyd., Computer Press ,a.s., 2007, 196 s. ISBN 978-80-251-1701-9
- HOLLÝ Karol, *Hipoterapia*, 1. vyd., Bratislava: Eternapress, 1998, 181 s. ISBN 978-80-722-5190-2
- HERMANNOVÁ a kol., *Základy hipoterapie*, 1. vyd., Praha: Profi press, 2014, 153 s. ISBN 978-80-86726-57-1
- HERMOCHOVÁ Soňa, VAŇKOVÁ Jana, *Hry pro rozvoj skupinové spolupráce*, Praha: Portál, 2014, 184 s. ISBN 978-80-262-0727-6
- KIRCHNER Jiří, *Psychologie prožitku a dobrodružství*, 1. vyd., Brno: Cpress, 2009, 135 s., ISBN 978-80-251-2562-5
- KŘÍŽOVÁ Petra, POLÁČKOVÁ Miroslava a kol., *Standardy kvality pro Aktivitu s využitím koní: Česká hiporehabilitační společnost* [online]. hiporehabilitace-cr.com. 46 s. [cit. 12. 2. 2019]. Dostupný z: <<http://hiporehabilitace-cr.com/hiporehabilitace/pro-odborniky/aktivita-s-vyuzitim-koni/>>
- MAŇÁK Josef, *Výukové metody*, 1. vyd., Brno: Paido, 2003, 21 s. ISBN 80-7315-039-5
- MARTÍNEK Zdeněk, *Agresivita a kriminalita školní mládeže*, 1. vyd., Praha: Grada, 2010, 152 s. ISBN 978-80-247-2310-5
- MATOUŠEK Oldřich, *Mládež a delikvence*, 1. vyd., Praha: Portál, 1998, 336 s. ISBN 80-7178-226-2
- MŠMT, *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*, 1. vyd., Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007, 74 s. ISBN 978-80-87000-07-6

PIAGET Jean, *Psychologie dítěte*, 1. vyd., Praha: Portál, 2014, 144 s. ISBN 978-80-262-0691-0

TRAIN Alan, *Nejčastější poruchy chování dětí*, 1. vyd., Praha: Portál, 2001, 200 s. ISBN 80-7178-503-2

VÁGNEROVÁ Marie, *Psychologie problémového dítěte školního věku*, 1. vyd., Praha: Karolinum, 1997, 170 s. ISBN 80-7184-488-8

VEČERKA Kazimír a kol., *Ohrožená mládež mezi prevencí a represí*, 1. vyd., Praha: Institut pro kriminologii a sociální prevenci, 2011, 185 s. ISBN, 978-80-7338-118-9

VOJTOVÁ Věra, *Kapitoly z etopedie I.: Přístup k poruchám chování a emocí v současnosti*, 2. vyd., Brno: Masarykova univerzita, 2008, 136 s. ISBN 978-80-210-4573-6

VOJTOVÁ Věra, *Úvod do etopedie*, 1. vyd., Brno: Paido, 2008, 127 s. ISBN 978-80-7315-166-9

ZITKOVÁ Helena, *Rozvoj sociálních dovedností u žáků na I. stupni základních škol*, 1. vyd., Pardubice: Univerzita Pardubice, 2014, 184 s. ISBN 978-80-735-50-3

Internetové zdroje

ČHS. *Oficiální slovník*. hiporehabilitace-cr.com [online]. poslední revize 31. 3. 2015 [cit. 2019-10-3]. Přístup z < <http://hiporehabilitace-cr.com/oficialni-slovník/>>

ČHS. *Parajezdectví*. Hiporehabilitace-cr.com [online]. poslední revize 31. 3. 2015 [cit. 2019-27-2]. Přístup z < <http://hiporehabilitace-cr.com/parajezdectvi/>>

ČHS. *Aktivity s využitím koní*. hiporehabilitace-cr.com [online]. poslední revize 31. 3. 2015 [cit. 2019-10-3]. přístup z < <http://hiporehabilitace-cr.com/hiporehabilitace/pro-odborniky/aktivity-s-vyuzitim-koni/>>

BONANZA VENDOLÍ, z.ú. *Využívání metody AVK v sociální práci Bonanzy Vendolí, z.ú.* osbonanza.sharepoint.com [online]. poslední revize 30. 6. 2017 [cit. 2019-26-2]. přístup z < <https://osbonanza.sharepoint.com/:w:/r/sites/bonanza/>>

BONANZA VENDOLÍ, z.ú. *Pracovní postupy při realizace programu VSD*. osbonanza.sharepoint.com [online]. poslední revize 30. 6. 2017 [cit. 2019-26-2]. přístup z < <https://osbonanza.sharepoint.com/:w:/r/sites/bonanza/>>

MPSV. *Zákon č. 108/206 Sb. O sociálních službách*. mpsv.cz [online]. poslední revize 30. 9. 2017 [cit. 2019-26-2]. přístup z <<https://www.mpsv.cz/cs/7334>>

Seznam příloh

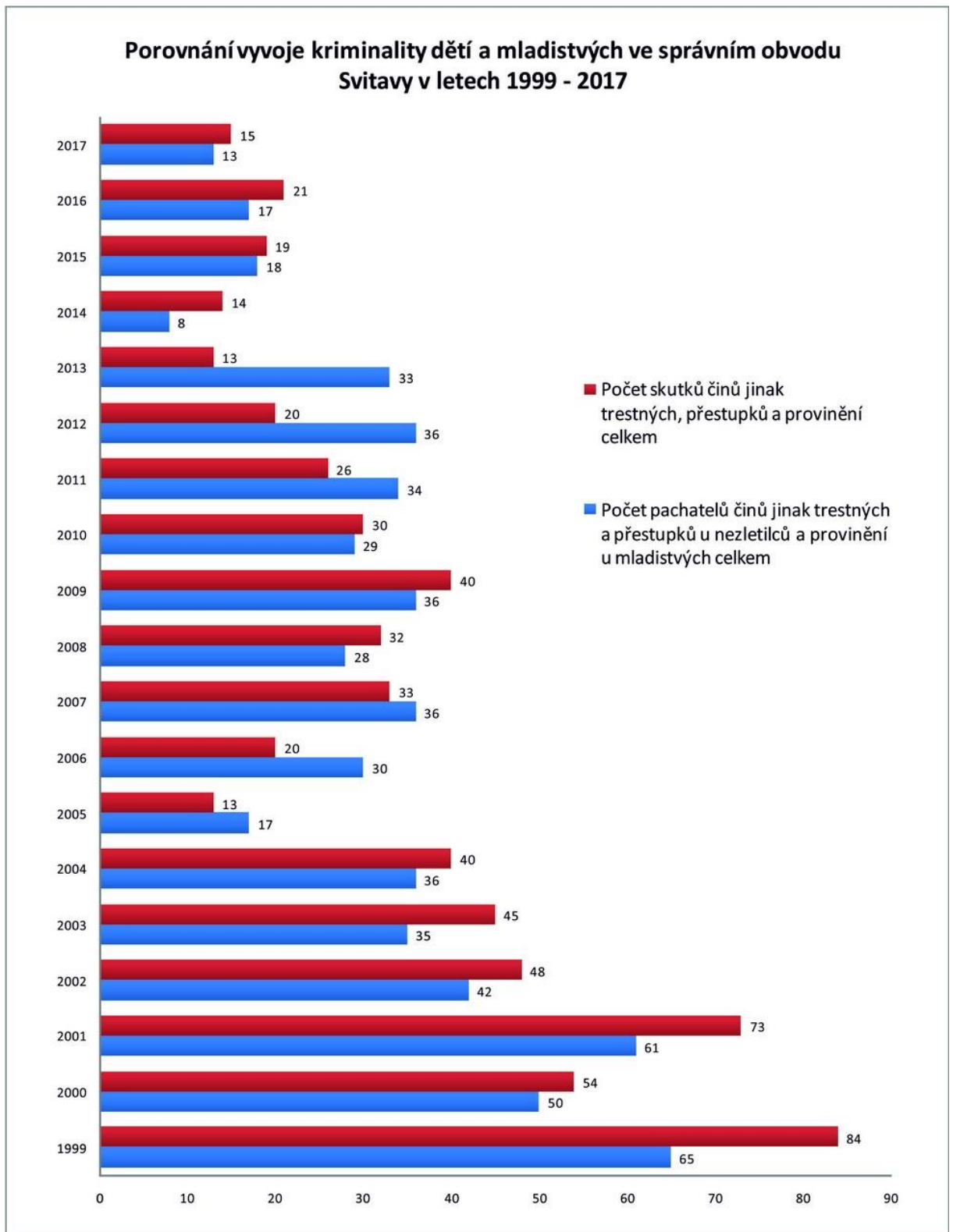
PŘÍLOHA A: Graf vývoje kriminality na Svitavsku

PŘÍLOHA B: Příprava 1. bloku programu

PŘÍLOHA C: Rozhovor – Respondent V

PŘÍLOHA D: Otázky rozhovoru

PŘÍLOHA A: Graf vývoje kriminality na Svitavsku



PŘÍLOHA B: Příprava 1. bloku

VÝCVIK SOCIÁLNÍCH DOVEDNOSTÍ A AKTIVITY S VYUŽITÍM KONÍ

Bonanza Vendolí, z. ú. – projekt Drž se na uzdě!
Sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi



PŘÍPRAVA BLOKU

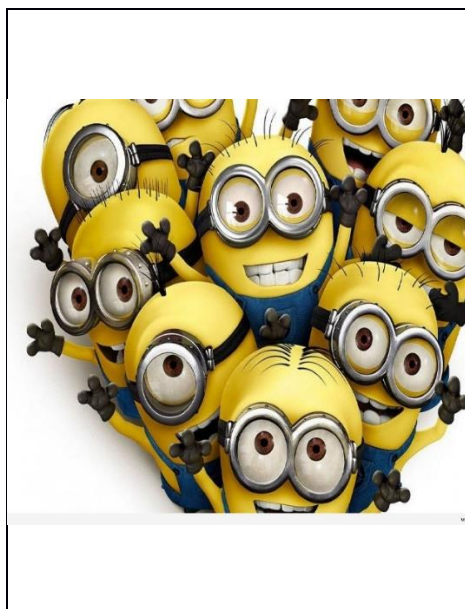
BĚH PROGRAMU: Jaro 2018
ZPRACOVALI: **Kristýna Cupalová**
Andrea Diblíková

ČÍSLO BLOKU: 1.

DATUM BLOKU: 14. 04. 2018

TÉMA BLOKU: **Seznámení**

OBRÁZEK:



CÍLE BLOKU: **Seznámení dětí a vedoucích, seznámení s prostory statku a stádem, vysvětlení účelu programu**

POMŮCKY: **Klubíčko, fixy, flip chart, smeták čtvrtky A4, pastelky, lepidlo,**

METODY A ČASOVÝ HARMONOGRAM

ČAS OD	ČAS DO	METODY, PROGRAM
09:00	09:45	Přivítání dětí Představení organizace a programu <ul style="list-style-type: none">- Proč jsme tady?- Seznámení s organizací a průběhem celého běhu- Zmínění <u>schránky důvěry</u> Klubíčko <ul style="list-style-type: none">- Budeme si mezi sebou házet klubíčko. Každý, kdo klubíčko dostane, řekne své jméno a nějakou charakteristiku (Jak se dnes máš? Co máš rád? Co děláš ve volném čase? Na co se těšíš v následujících dnech?)- Provázek si každý drží a posílá jej dalšímu podle svého uvážení, než dojde k úplnému „zesítění“ 😊

09:45	10:05	<p>Aktivizační hry na seznámení (<i>lektor.osbonanza.cz</i>) – podle času</p> <ul style="list-style-type: none"> - Piknik - Hadi <ul style="list-style-type: none"> ○ Chodíme po prostoru a říkáme svá jména nahlas, když na někoho narazíme, stříhneme si. Ten, kdo prohraje, se zařadí za vítěze a říká spolu s ním jeho jméno. ○ Hra se hraje do doby, kdy vznikne jeden dlouhý had, vykřikující jedno jméno. - Výměna míst podle vlastností
10:05	10:20	Přestávka
10:20	10:45	<p>Pravidla u koní</p> <ul style="list-style-type: none"> - Zeptáme se dětí, co by se stalo, kdyby na světě nebyla pravidla, a k čemu si myslí, že pravidla slouží. Kde se s nimi setkávají? - Vysvětlíme jim, že různé situace a různá prostředí si žádají pravidla jasně daná a nepropustná (např.: u koní z důvodu bezpečnosti).
10:45	11:45	<p>Prohlídka statku – BOZP, seznámení se stádem</p> <ul style="list-style-type: none"> - Děti rozdělíme do skupin a vezmeme některé koníky na vodítko - Děti si budou koně hladit, zvedat nohy, mohou za pomoci vedoucích vodit. <p>Stimulace prožívání:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Emoční aktivizace, smyslové podněty, relaxace <p>Stimulace tělesná:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Koordinace pohybu <p>Stimulace kognitivních funkcí:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Paměti a pozornosti <p>Stimulace sociální:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sebereflexe a zpětná vazba, vůle, motivace, zájmy, sociální učení nápodobou
11:45	11:55	Přestávka
11:55	12:15	<p>Pravidla uvnitř</p> <ul style="list-style-type: none"> - Jednoduše a stručně navážeme na debatu na pravidla u koní („Všimly si děti využívání pravidel? Byly lektory na pravidla upozorňovány? Proč je lektoři upozorňovaly?) a přejdeme k důležitosti pravidel mezi lidmi.
12:15	12:25	<p>Smeták</p> <ul style="list-style-type: none"> - Jeden hráč je uprostřed a drží smeták (vzhůru držákem). Řekne jméno některého hráče a pustí smeták. Pokud vyvolaný hráč smeták chytne, nic se neděje a situace se opakuje, jinak se hráči prohodí.
12:25	12:45	<p>Tvorba map, kolíčků Vymyšlení závěrečného rituálu</p>
12:45	13:00	<p>Reflexe - Živý řetěz</p> <ul style="list-style-type: none"> - Děti sedí v kroužku, jedno jde doprostřed a vybere si člověka, se kterým se ten den seznámil a skamarádil. Zavolá si tohoto člověka k sobě a chytí ho za ruku. Zároveň řekne, co si o daném člověku pamatuje a co se mu na něm líbí. Vybraný člověk si také zavolá někoho, s kým se skamarádil a tak to pokračuje dál, dokud nevznikne živý řetěz.

PŘÍLOHA C: Rozhovor – Respondent V

Jsi v současné době zaměstnancem Bonanzy Vendolí, z.ú.?

Ano, pracuji jako sociální pracovnice na pozici vedoucí mentorské asistence, a to od září 2017.

Jsi v současné době lektorem VSD?

V současné době nejsem lektorem výcviku. Poprvé jsem do výcviku nastoupila v roce 2009, kdy probíhaly pilotní běhy programu a já jsem byla spíš v roli pozorovatele a pomocníka u koní. Pomáhala jsem dětem s aktivitami u koní, aktivit uvnitř jsem se účastnila v roli podpory pro děti. Neřešila jsem tedy provázanost nebo strukturu programu, ta v té době navíc teprve vznikala. Aktivní jsme také byla při závěrečných diskuzích lektorů, kdy probírali, jak se jednotlivé děti projevovaly.

Podruhé jsem se účastnila výcviku v roce 2014, kdy jsem psala BP. Chtěla jsem se zapojit znovu, abych viděla, jak se od roku 2009 program změnil. To jsem byla skutečně v roli pozorovatele. Do aktivit jsem se nijak nezapojovala, pouze jsem si dělala poznámky k BP. Výcvik se změnil hlavně v tom, že celodenní program byly strukturovaný – nejprve rozehřívací aktivity, následovaly aktivity k danému tématu zaměřené na sociální dovednosti, AVK a reflexe. Bylo to ve stejném duchu jako v roce 2009, ale propracovanější.

A po třetí to bylo na jaře v roce 2018, běh duben až červen. Vstupní informace o dětech, jejich IP a rodinných situacích jsem získala od vedoucí výcviku. Nyní jsem byla poprvé v roli klasického lektora. Tento běh výcviku už byl strukturovaný tak, jak běží dnes.

Když ses zapojila do výcviku po třetí, znala jsi tedy strukturu, cíle, metody a vize výcviku?

Znala jsem vše z minulých let a informace jsem si ověřila ve starých přípravách uložených na interním úložišti Bonanzy.

Jaké informace ti na začátku chyběly?

Do výcviku jsem nastoupila vlastně proto, že mě o to požádala tehdejší vedoucí, které chyběl jeden člověk do týmu. Na začátku mi chybělo, že při úvodní schůzce se řešily děti a informace o nich, ale už se neřešila například struktura týmu a vymezení rolí. Ty celkově vymezené v rámci výcviku nebyli. Myslím si, že kdyby na začátku bylo vymezeno kdo, kdy kde, jak a proč, tak by to bylo asi mnohem efektivnější pro mě. (Takže to, že si na začátku nedostala jasně

vymezenou roli a ani nikdo jiný ji neměl vymezenou, si vnímala jako problémové v celkové realizaci výcviku?) Ano, protože jsem se dostala do skupiny lektorů, kteří měli větší zkušenosti než já. Mě je nepříjemné, když nevím, později to odkoukám, ale bojím se do situací zasáhnout. Nechci zasahovat do něčeho co už je zažité a bojím se, že řeknu něco špatně. Potom mlčím a budím dojem, že jsem neaktivní, ale tak to není, já mám jenom strach, že udělám něco špatně a bude to mít dopad na reakce dětí. (Kdyby si cítila podporu od zbytku týmu, tak by ses míň bála dělat chyby?) Určitě, lektoři mi říkali, že mě podporují a podrží mě. Ale tím, že mě nutili do něčeho, co jsem já nechtěla, tak mi to bylo nepříjemné a podpora přišla vniveč. I když jsme vedla diskuze a reflexe, kdy za mnou sice lektor stál, ale ve finále jsem vařila z vody a ten lektor mě nepodržel. Potom mě to odradilo ještě víc.

Informace, které ti na začátku sděleny byli, si vnímala jako srozumitelné? Kdo a jakou formou ti je sděloval?

Na začátku žádné informace nebyli, prostě jsem se zapojila a v průběhu jsem informace zjišťovala sama nebo vedoucí mi hodně věcí řekla. Ale nebylo to tak, že bychom na začátku toho běhu, dostali nějaké školení lektorů, kdybychom si sedli všichni dohromady, třeba i s vedením a byla nám podaná nějaká metodika té práce. Jak to dělat, jaké metody a formy práce použít. Jak reagovat na problémové situace. Jak dávat za sebou aktivity, aby to dávalo smysl a nebylo to náhodný, že vybereme třeba nějaké rozechřívací aktivity a nebude to mít žádnou návaznost. Nebo nám dát nějakou podporu, dělat to tak a tak. Nebo i třeba závěrečný feedback. (Znala jsi očekávání, která od tebe má zbytek týmu?) Já si myslím, že očekávání neměli žádná a že jsem byla do počtu, protože potřebovali mít kapacitu, byl to zajatý tým, který spolu fungoval, já jsem tam byla do počtu.

Takže ani ty ani zbytek týmu jste neměli jasně vymezené role?

Mě to přišlo tak že ne. Vedoucí týmu má roli. Ostatní si vždy na začátku rozdělili aktivit, kdo co bude dělat. Když se zeptali mě, zda budu třeba vést závěrečnou reflexi a já řekla, že se na to necítím, tak jsem to potom stejně dělala. Myslím si, že kdybych měla roli jen koňáka, tak by se mi pracovalo mnohem lépe.

Měla si na začátku jasně vymezený čas pro pozorování?

První blok jsem měla jenom nějakou menší aktivitu a pak jsem pozorovala. Ale pak už jsem se musela zapojit víc. (A aktivity ti byly přidělovány od toho, kdo ten den vedl přípravu?) Ten, kdo vedl přípravu, vysvětloval ostatním aktivity. A zeptal se, kdo by si to vzal, ostatní se hlásili,

když se nikdo nehlásil, tak byla aktivita přidělena tomu, kdo jich měl nejméně nebo žádnou. (Měla si možnost odmítnout?) Já se snažím vždy pomoci a být ku pomoci. Proto jsem vždy aktivity přijala, abych týmu pomohla, i když jsem se v tom necítila dobře.

Můžeš tedy říct, že úkoly ti byly přidělovány srozumitelně, postupně a se vzrůstající obtížností?

Úkoly byly všem přidělovány nahodile a podle toho, co zrovna byla potřeba.

Měla jsi možnost nevést aktivity, na které ses necítila?

Záleželo hodně na lidech, rozpoložení a situaci.

Co ti vyhovovalo při nástupu do VSD?

Vyhovovalo i být u koní, vodit děti, dávat jim cviky, říkat jim o koních. Všechny aktivity kolem koní by s dalo říct. Stejně tak rozehřívací aktivity. Ale vést diskuze, reflexe nebo aktivity na daná témata, to mi vadilo. Nad vodou mě tak nějak držela jedna lektorka, která byla na stejné úrovni jako já a se kterou jsme se vzájemně podporovaly. Přístup vedoucí, která to brala s nadhledem a snažila se mi pomoci. Pak i další, které byly vždycky happy a dodávaly mi energii. Ale vždycky mě usadila jiná lektorka. Když se na mě jenom podívala, tak jsem věděla, že je vše špatně a radši jsem nic neříkala.

Co ti při nástupu nevyhovovalo?

Neměla by tam být nadřazenost. Lektoři by měli být spolu, spolupracovat a podporovat se. Neměli by si dávat sežrat, že je někdo lepší než druhý a nebýt nadřazený. A neměli by říkat, jakože když jsem to dal já tak to dáš taky. To toho člověka nepodpoří a nedá mu to odvalu v tom, aby do toho šel, naopak. Vzhledem k metodám práce by ten program mohl být efektivnější, víc by mohl pomáhat dětem, sám o sobě je dobrý jen se to musí víc podchytit. Víc se zaměřit na metody a formy, jak by se to těm dětem mělo předávat. Ne si to jen odbít nějakými aktivitami, ale jít do toho hlouběji. Nejde to vždy jen odborně, načíst si metodiky, musíš reagovat na danou situaci, ale nejdřív potřebuješ metodický základ, který nám chyběl.

Jako nový člen týmu by si nejvíc ocenila co?

Sednou si s týmem, říct si já umím to, já neumím to, mám takové vlastnosti, on takové. Já můžu dělat to, prostě ty role v týmu jsou asi nejzásadnější, co tam je. Ten, kdo se necítí pracovat s koňmi, tak tam jsou jiní, kteří se na to cítí. A myslím si, že ten tým koňák/nekoňák je padesát

na padesát, takže to lze lehce udělat. Domluvit se s týmem, více spolupracovat a komunikovat. Závěrečné reflexe dělat líp, zaměřovat se i na jiné věci, než na které se zaměřují.

Protože si nebyla v roli, kdy přišel někdo po tobě, zeptám se teoreticky. Kdyby přišel někdo nový, co by si pro něj ty nejlepšího mohla udělat jako zkušený lektor?

Já bych ho hodně podporoval, hodně bych se s ním snažila spolupracovat. Přes sebe zapojit do týmu a pomoci mu se do toho zapojit tak jak si myslím, že by to pro něj bylo nejlepší. Myslím, že první informace musí dát vedoucí VSD. Dále bych ho minimálně první dva bloky přiřadila k jednomu člověku, aby se naučil to, co dělá lektor v jeho roli běžně. Tedy koňáka ke koňákovi a nekoňáka k někoňákovi.

Proč si s programem skončila?

Protože jsem neměla jasnou roli, nevěděla jsem pořádně, co mám dělat, bylo to chaotický, pořád jsme lítala sem a tam, byla jsem zmatená a nebyla tam podpora vedoucího ani ostatních. Bylo to pro mě odrazující, u vedení aktivit jsem se necítila. Kdybych měla aktivity kolem koní, tak to dělám ráda, ale měla jsem spíš aktivity uvnitř tak to mě odradilo.

Pomohlo by ti, kdyby si při nástupu měla ucelený podpůrný materiál?

Já si myslím, že určitě by měla být nějaká taková metodika. Protože ten program jede už víc než deset let a žádná taková metodika není pro ty právě nově příchozí lidi. Bylo by to strašně fajn, protože ten člověk si to přečte, i když metodika je návod k tomu, jak by si to měl dělat, takže ten člověk by po přečtení do toho šel s větším vědomím toho, že ví a něco umí a může si to zkusit, protože ví jak.

Co by měla obsahovat?

Přípravy, jak to jde za sebou, struktura dne, role v týmu, metody, formy, jak vést diskuze, reflex, co k tomu potřebujeme, témata bloků a jak každé téma vést. Jak je před tím, než nastoupíš, co je v průběhu, co následuje po programu. Koně, kteří tam jsou. To taky lektori nikdy neví. Na určité téma bereš určité koně, a ty lidi to neřeší a neví jaký koně k čemu, jak reagují a jaké mají vlastnosti. Určitě návod na reakce na standardní situace, které na VSD vznikají a jaké to jsou vlastně situace a na základě čeho mohou vzniknout.

PŘÍLOHA D: Otázky rozhovoru

- 1) Jsi v současné době zaměstnanec Bonanzy Vendolí, z.ú.?
- 2) Jsi v současné době lektorem VSD a AVK?
- 3) Při zapojení do programu si znal/a strukturu, cíle, metody a vize programu?
- 4) Chyběly ti na začátku nějaké informace?
- 5) Získané informace na začátku byly srozumitelné? Od koho a jakou formou si je získal/a?
- 6) Měl/a jsi při nástupu do programu jasně vymezenou roli v týmu?
- 7) Měl/a jsi na začátku vymezený čas pro pozorování?
- 8) Byly ti aktivity přidělovány postupně se vzrůstající obtížností?
- 9) Měl/a jsi možnost nevést aktivity, na které ses ještě necítil/a?
- 10) Co ti vyhovovalo při nástupu do programu?
- 11) Co ti na začátku nevyhovovalo?
- 12) Co by si jako nový člen týmu nejvíc ocenil/a?
- 13) Co by si jako zkušený člen týmu poskytl/a nově příchozímu lektorovi?
- 14) Pomohlo by ti, kdyby si při nástupu do programu měl/a k dispozici podpůrný materiál se základními informacemi o programu?
- 15) Pokud ano, co by měl obsahovat?