

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA SOCIÁLNÍ PRÁCE

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Bc. Michaela Kubičková

PROBLÉMOVÉ DĚTI VE SKAUTSKÉM STŘEDISKU

Návrh kurzu doplňující vzdělávací systém
Junáka – svazu skautů a skautek ČR

CHILDREN IN RISK IN THE SCOUT CENTRE

Course proposal completing a training system
of Junak – Association of Scouts and Guides of the Czech republic

Praha 2011

Vedoucí diplomové práce:
Doc. PhDr. Oldřich Matoušek

Poděkování :

Děkuji Doc. Matouškovi za cenné připomínky, vedení a rady při psaní mé diplomové práce.

Poděkování též patří skautským kolegům z Libereckého kraje za ochotnou spolupráci.

P R O H L A Š U J I ,

že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité
prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či
k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 5. ledna 2011

Podpis:

ABSTRAKT

Ve své diplomové práci jsem se zaměřila na příčiny problémového chování dětí, se kterými se setkávají skautští vedoucí v Libereckém kraji a jejich dovednost problémy řešit.

Na teoretickou část navazuje kombinace kvantitativního a kvalitativního výzkumu.

V teoretické části jsem popsala organizaci Junák – svaz skautů a skautek, její vzdělávací systém, dále jsem se zaměřila na příčiny problémového chování dětí, kompetence vedoucího, ohrožení dítěte v případě, že kompetence chybí a metodiku práce s dětmi v Junáku.

V empirické části bylo mým cílem porozumět tomu, s jakými problémy se skautští vedoucí setkávají, zda je dokáží řešit a jak by si představovali vzdělávací seminář, který by jim při práci s problémovými dětmi pomohl. Metodou dotazníku s uzavřenými i otevřenými otázkami jsem získala data od 68 vedoucích v Libereckém kraji. Poté jsem metodou polostrukturovaného rozhovoru získala informace od deseti vedoucích střediska Řetěz Česká Lípa. V rozhovorech jsem sledovala: problémy, se kterými se vedoucí setkali, jak je řešili, zda bylo toto řešení úspěšné a konkrétní představy o podobě kurzu.

Výstupem tohoto výzkumu je návrh obsahu a příslušných náležitostí (harmonogram, délka, forma, metody, cíle apod.) kurzu pro vedoucí pracující s problémovými dětmi.

Klíčová slova

skauting, metodika práce s dětmi v Junáku, problémové dítě, výchova, vzdělávání, kurz, kompetence vedoucího

ABSTRACT

In my thesis I deal with problematic behaviour of children which scout leaders face in Liberec region and their ability to solve these problems.

Theoretical part is followed by a combination of quantitative and qualitative research.

In my theoretical part I described Junak organization – Association of Scouts and Guides of the Czech Republic, its training system. I also concentrated on what causes problematic children behaviour, competencies of a leader, danger for a child when there is a lack of competencies and methodology of work with children in Junak.

My aim in empirical part was to understand what problems scout leaders face, if they are able to solve them, and what is their idea of an educational seminar which could help them when working with children in risk. I obtained data from 68 leaders in Liberec region by a questionnaire with open and closed questions. Then I used a method of semi-structured interview and obtained information from 10 centre leaders Retez Ceska Lipa.

In interviews I focused on: problems which scout leaders have experienced, how they solved them, if this solution was successful and concrete ideas of a course.

The result of this research is a proposal of content (schedule, length, form, methods, aims etc.) of a course for leaders working with children in risk.

Key words

scouting, methodology of work with children in Junak, child in risk, upbringing, education, training, competencies of a leader

OBSAH

ABSTRAKT	4
ABSTRACT	5
OBSAH	6
POJMY	8
ÚVOD	9
1. SKAUTING OBECNĚ	11
1.1 Právní hledisko - skauting v ČR	11
1.1.1 Právní definice organizace	11
1.1.2 Členství v Junáku	11
1.1.3 Organizace a řízení	12
1.1.4 Struktura	12
1.2 Historie ve zkratce	14
1.2.1 Historie	14
1.2.2 Současnost	16
1.3 Poslání, principy a cíle	17
1.4 Věkové rozdělení členů	18
1.5 Metodika - způsob práce s dětmi	18
1.5.1 Výchovná činnost	19
1.5.2 Skautská metoda	19
1.6 Aktuální problémy ve skautingu	20
2. VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM JUNÁKA	23
2.1 Základní kvalifikační stupeň - Čekatelská zkouška	24
2.2 Vůdcovská zkouška	24
2.3 Ostatní kvalifikační stupně	26
3. PROBLÉMOVÉ CHOVÁNÍ DÍTĚTE	27
3.1 Vymezení pojmu	27
3.2 Příčiny problémového chování	29
3.2.1 Příčiny problémového chování dané biologicky (zdravotní)	29
3.2.2 Příčiny problémového chování dané prostředím	31
4. KOMPETENCE VEDOUCÍHO	34
4.1 Kompetence vedoucího v Junáku	34
4.2 Ohrožení dítěte v případě, že kompetence chybí	36
4.2.1 Ohrožení dítěte – různé druhy prostředí	36
4.2.2 Ohrožení dítěte – nedostatek kompetencí vedoucího	38
5. METODIKA PRÁCE S DĚTMI V JUNÁKU A JEJÍ APLIKACE NA PROBLÉMOVÉ DĚTI	40
5. 1 Tradiční prostředky a metody skautské výchovy	40
5. 2 Družinový systém	41
5. 3 Metodika přípravy programu	41
5. 4 Hry – příprava a vedení, výchovný účinek	44
5. 5 Odborky, zájmová činnost	45
5. 6 Výchova prožitkem	45
5. 7 Výchovné použití odměny a trestu	46
6. VÝZKUM POTŘEBNOSTI VZDĚLÁVÁNÍ SKAUTSKÝCH VEDOUCÍCH V OBLASTI PRÁCE S PROBLÉMOVÝMI DĚTMI	47
6.1 Cíl výzkumu	47
6.2 Prostředí výzkumu	47
6.2.1 Liberecký kraj	47

6.2.2 Skautské středisko Řetěz Česká Lípa	48
6.3 Vymezení vzorku	49
6.4 Metody	50
6.4.1 Dotazníkové šetření	51
6.4.2 Rozhovory	51
6.5 Hypotézy	51
6.6 Výsledky	52
6.6.1 Dotazníkové šetření	52
6.6.2 Rozhovory - problémové situace a jejich řešení	63
7. NÁVRH KURZU PRO VEDOUCÍ PRACUJÍCÍ S PROBLÉMOVÝMI DĚTMI	72
7.1 Zařazení kurzu do systému vzdělávání organizace Junák – Svaz skautů a skautek ČR	72
7.2 Návrh formy a obsahu kurzu	72
7.3 Návrh způsobu evaluace dané metody	85
7.3.1 Evaluace bezprostředně po kurzu	86
7.3.2 Evaluace s časovým odstupem	87
ZÁVĚR	88
PŘÍLOHA Č. 1	95
RESUMÉ	100

POJMY

- *kompetence* - soubor schopností, dovedností, znalostí a postojů vztahujících se k určité oblasti
- *Valný sněm Junáka* - nejvyšší orgán Junáka.
- *Náčelnictvo Junáka* - vrcholný orgán Junáka v období mezi sněmy. Přísluší mu rozhodovat o věcech, které nejsou ve výhradní kompetenci sněmu. Při své činnosti se řídí stanovami a usneseními sněmu. Ze své činnosti se odpovídá Valnému sněmu Junáka.
- *Výkonná rada Junáka* - vrcholný výkonný orgán Junáka. Jejím úkolem je řídit činnost organizace v souladu se stanovami, usneseními sněmu, řády a usneseními Náčelnictva Junáka. Ze své činnosti se zodpovídá Náčelnictvu a je mu podřízena.
- *Ústřední revizní komise Junáka* (dále jen ÚRKJ) reviduje veškeré hospodaření Junáka. O své činnosti podává zprávu sněmu. V mezidobí mezi sněmy podává zprávy Náčelnictvu Junáka a Výkonné radě Junáka, ty rovněž uvědomí o zjištěných závadách. Náčelnictvo Junáka a Výkonná rada Junáka jsou povinny zjednat v rámci svých možností nápravu a podat o tom zprávu ÚRKJ ve lhůtě stanovené Revizním řádem Junáka.
- *Rozhodčí a smírčí rada Junáka* (RSRJ) ústřední orgán Junáka, který řeší závažné spory uvnitř organizace a který rovněž dbá na to, aby orgány Junáka ve svých rozhodnutích postupovaly v souladu s právním řádem ČR; stanovami a závaznými rozhodnutími orgánů WOSM, WAGGGS, ISGF a dalšími mezinárodními závazky Junáka; Stanovami Junáka, jeho vnitřními předpisy a rozhodnutími. RSRJ rozhoduje pouze v záležitostech týkajících se vnitřního chodu organizace a nevydává nálezy ve věcech, které jsou ve výlučné kompetenci státních orgánů.
- *roje* – družiny světlušek, čili děvčat ve věku 6 – 11 let
- *smečky* - družiny vlčat, čili chlapců ve věku 6 – 11 let
- *oddíly* – organizované skupiny skautů a skautek
- *problémové dítě* - za dítě s problémovým chováním je pro potřeby této práce považováno dítě, které vyžaduje zvýšenou pozornost vychovatele pro své nestandardní chování. Dítě např. hyperaktivní, dlouhodobě agresivní, příležitostně páchající drobnou trestnou činností, dítě vzdorovité, neschopné spolupráce se svými vrstevníky, apod. Jednoduše dítě celkově dlouhodobě narušující snahu o kolektivní práci skupiny.

Nový výchovný program Junáka - projekt, který má inovovat současné výchovné prostředky na národní úrovni tak, aby odpovídaly současné době a zájmům dnešních dětí a mladých lidí. Zadání pro něj poskytl dokument X. Valného sněmu Junáka Charta českého skautingu. Jeho tvorba, zkoušení a zavádění probíhá v letech 2005 – 2011.

ÚVOD

Jak již název napovídá, zabývám se v této práci dovedností skautských vedoucích řešit problémy s chováním dětí ve skautských družinách a oddílech a tvorbou kurzu zabývajícího se touto problematikou. Mou snahou je zmapovat problematiku práce s problémovými dětmi ve skautských střediscích v rámci Libereckého kraje, zájem o případný kurz, který by pomohl vedoucím v práci s dětmi a podle zájmu o určité tematické okruhy navrhnout obsah a formu tohoto kurzu. Jelikož jsem sama členem Junáka – Svazu skautů a skautek ČR již od roku 1996, zvolila jsem téma této diplomové práce na základě zkušeností z praxe. Informace jsem čerpala především od aktivních vedoucích ve střediscích Libereckého kraje.

V části této práce se zabývám vzdělávacím systémem Junáka, problémovým chováním dětí všeobecně, kompetencemi vedoucího pracujícího se skupinou dětí. V další části této diplomové práce se věnuji výzkumu zabývajícímu se problémy, se kterými se vedoucí potýkají a jak se jim daří je řešit. Dále též zjištění zájmu o kurz.

Cílem této diplomové práce je vytvořit návrh obsahu a formy kurzu pro vedoucí vyplývající z potřeb vedoucích v Libereckém kraji. Tématem tohoto kurzu je práce s problémovými dětmi, jak s menšími, tak s tzv. rizikovou mládeží. Cílem tohoto kurzu je seznámit skautské vedoucí s příčinami problémového chování dětí, vědět jaké chování je pro určitý věk běžné a kdy se již stává patologickým. Především je naučit správně reagovat na konkrétní situace a vstřípit jim základní postupy jednání při opakovaném problémovém chování dětí, na koho se mají obrátit, s kým dlouhodobě spolupracovat.

Informace jsem získávala především od aktivních skautských vedoucích pomocí rozhovorů a dotazníku, který pomáhá vytvořit představu o názorech vedoucích na problémy při práci s dětmi a o potřebnosti kurzu tohoto zaměření.

Spoluprací s vedoucími v Junáku mám v průběhu svého působení v této organizaci možnost spolupracovat nejen na teoretické úrovni, ale také se v rámci praxe seznámit s některými dětmi osobně a jejich situaci posoudit.

Dosavadní literatura týkající se pouze práce s problémovými dětmi v organizaci Junák – svaz skautů a skautek ČR je velice chudá. Nově existuje příručka s názvem „Z nevýhody výhoda“, která se zabývá znevýhodněnými dětmi a jejich začleněním do skautského oddílu. Tohoto tématu se dále okrajově dotýkají dílčí publikace vydané v rámci vzdělávacího systému Junáka. Jsou to především brožury v rámci edice Vůdcovská zkouška a to jednotlivé

brožury Psychologie, Pedagogika a Metodika vydané Tiskovým a distribučním centrem, které dále odkazují na jinou odbornou literaturu.

Literatury, která se týká problematiky rizikového chování dítěte, příčin takového chování a práci s ním je již podstatně více a je na velice dobré úrovni. Jako příklad mohu uvést několik autorů zabývajících se psychologií dětí a rizikovým chováním. Jsou to např. Z. Matějček, P. Říčan, M. Vágnerová, O. Matoušek, ze zahraničních A. Train, G. Serfontein a jiní.

Zákony, se kterými může tato práce okrajově souviset, jsou zákon 359/1999 Sb. o sociálně právní ochraně dětí, zákon 83/1990 Sb., o sdružování občanů, ve znění pozdějších předpisů, Bílá kniha – Národní program rozvoje vzdělávání, zákon č. 561/2004 Sb. školský zákon, zákon č. 40/2009 Sb. trestní zákoník aj. Z hlediska vzdělávání dospělých není podle Šveráka (2009) v současné době zájmové vzdělávání dospělých ukotveno v základní právní normě a vše je řešeno fragmentárně.

Tato práce může být jistě přínosem jak pro organizaci Junák – svaz skautů a skautek a pro vedoucí působící v ní, tak především pro děti, pro které by profesionálnější jednání ze strany vedoucích bylo jistě přínosem. Pro orgány Junáka, starající se o vzdělávání vedoucích, je to jak vhodný náhled do problematiky, se kterou se vedoucí potýkají, tak i nástin kurzu, který by vedoucím vyhovoval. Tyto orgány by se také mohly na základě výsledků vyplývajících z této práce inspirovat a ve spolupráci s psychology a pedagogy navrhnout konkrétní znění nového kurzu, který v organizaci chybí, či jej přímo zavést. Konkrétní vedoucí by pak byli informováni o možnostech a cílech takového kurzu a tím obohaceni o možnost dále se vzdělávat, lépe s dětmi spolupracovat a pomáhat jim.

1. SKAUTING OBECNĚ

„Skauting je myšlenkou živoucí a burcující. Nenechává lidi tam, kde jsou, ale vede je dál a výš, protože je promyšleným systémem výchovy a sebevýchovy.“

(Charta českého skautingu na počátku 21. století)

1.1 Právní hledisko - skauting v ČR

1.1.1 Právní definice organizace

Jak je uvedeno ve stanovách Junáka, schválených X. Valným sněmem Junáka, Junák – svaz skautů a skautek ČR je dobrovolné, nezávislé a nepolitické sdružení ve smyslu zákona 83/1990 Sb. o sdružování občanů, sdružující své členy a členky bez rozdílu národnosti, náboženského vyznání, politického přesvědčení, rasy nebo jiných rozdílů. Je právnickou osobou ve smyslu zákona č. 40/1964 Sb., občanského zákoníku.

Junák je členem několika světových organizací. První z nich je organizace skautek WAGGGS (World Association of Girl Guides and Girl Scouts - Světová asociace skautek) a dále skautů WOSM (World Organization of the Scout Movement - Světová organizace skautského hnutí) a hlásí se k jejich poslání, principům a metodám. Dále je součástí organizace dospělých skautů ISGF (International Scout and Guide Fellowship - Mezinárodní společenství skautů a skautek).

Junák – svaz skautů a skautek ČR je neziskovou organizací.

1.1.2 Členství v Junáku

Jak uvádějí Stanovy Junáka, členem Junáka se může stát každý, pokud žije legálně na území ČR a souhlasí s posláním, principy a metodami skautského hnutí. Členství v Junáku je individuální nebo čestné. Nezletilí členové Junáka se rozdělují dle věkových stupňů na vlčata a světlušky, skauty a skautky, rovery a rangers (věkové rozdělení je uvedeno níže). Dospělí členové Junáka se nazývají činovníci. Tito působí ve vedení výchovných jednotek. Do svých funkcí jsou voleni nebo jmenováni. Dále zde fungují ostatní dospělí, kteří podporují hnutí. Individuální členství vzniká odevzdáním závazné přihlášky, zaplacením členského příspěvku

a přijetím organizační jednotkou. Zaniká pak vlastním rozhodnutím, vyloučením pro porušení pravidel či nesplnění podmínek nebo smrtí.

1.1.3 Organizace a řízení

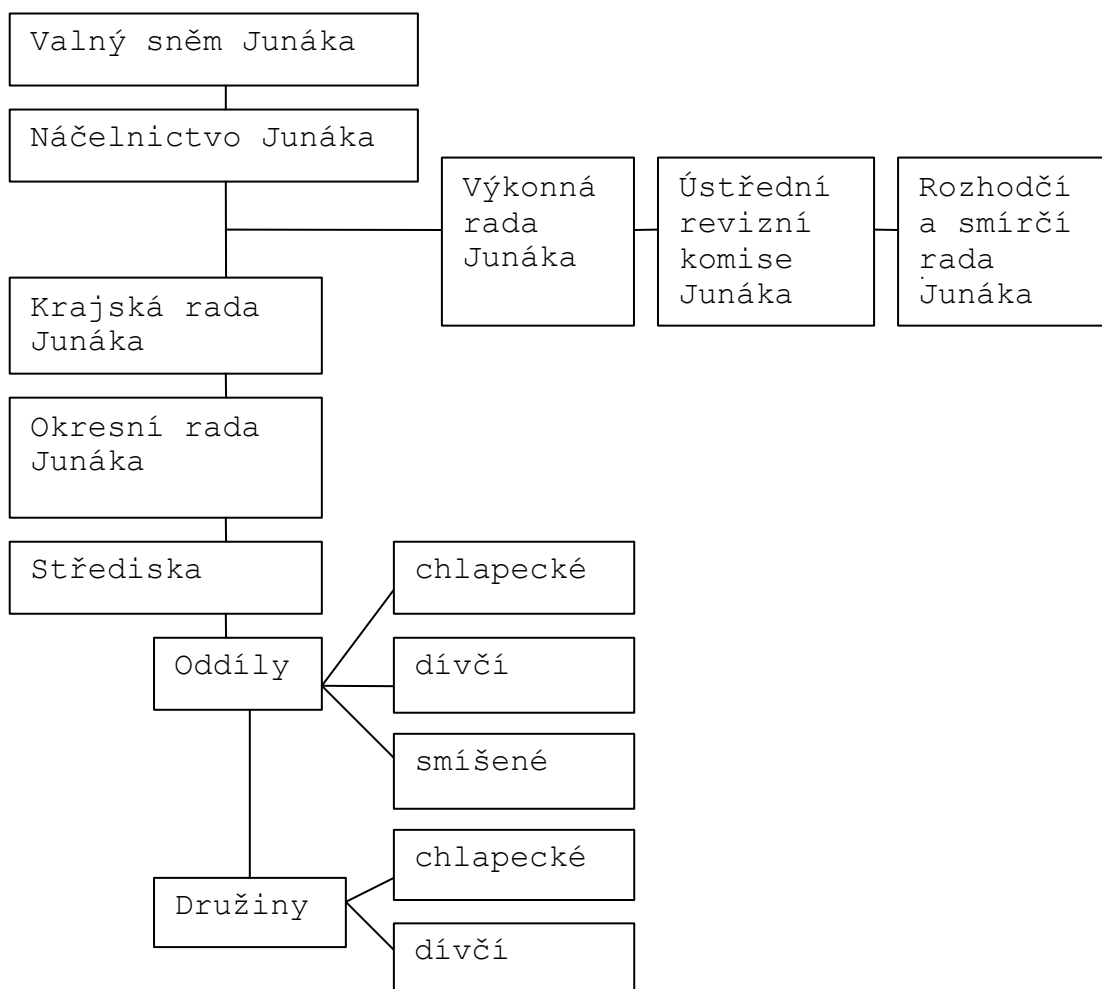
Organizační strukturu Junáka, podle Stanov Junáka (2001), tvoří Junák jako celek, vyšší organizační jednotky v rámci kraje či okresu, základní organizační jednotky, čili střediska a jiné zvláštní organizační jednotky.

1.1.4 Struktura

Jedním ze základních prvků skautské výchovy je družinový systém. Družinu vede vždy starší a zkušenější chlapec či dívka, kteří se nazývají družinový rádce nebo rádkyně. Několik družin tvoří dohromady oddíl. Rádcové družin a jejich zástupci podrádcové, v čele s vedoucím oddílu tvoří oddílovou radu zajišťující chod oddílu.

Jak Junák uvádí na svých webových stránkách v sekci Organizace a řízení, základní organizační jednotkou Junáka jsou střediska, která sdružují oddíly a kluby dospělých. Činnost každého střediska zajišťuje středisková rada volená střediskovým sněmem. Středisko poskytuje oddílům právní a finanční záštitu a také další zázemí potřebné pro dobré působení oddílů. Na regionálních úrovních pracují krajské a okresní rady Junáka. Ty také na tři roky volí příslušný krajský či okresní sněm. Vrcholným orgánem Junáka je Valný sněm a Náčelnictvo. Výkonným orgánem je Výkonná rada Junáka v čele se starostou. Mimo tuto organizační strukturu stojí „jednotky se speciálním výchovným zaměřením“, jako je například Hlavní kapitanát vodních skautů, Klub skautských sběratelů nebo Tiskové a distribuční centrum.

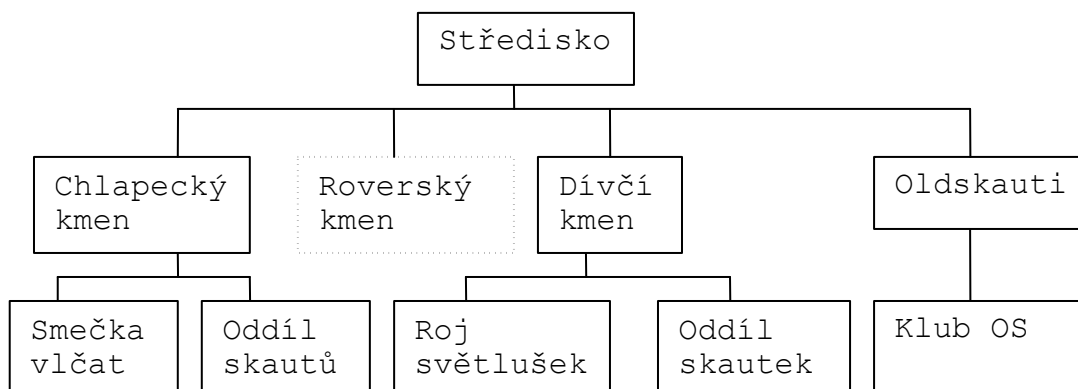
Obr. č. 1 Základní organizační struktura Junáka (Zdroj: vlastní)



Bližší specifikace jednotlivých pojmů je uvedena v seznamu pojmů.

Jak uvádí Dvořák a Fišer (1999), a jak jsem uvedla v krátkosti již výše, základní organizační jednotkou Junáka je středisko. Je nositelem delegované právní subjektivity. Je nejbližším a hlavním zázemím, které poskytuje organizace pro činnost svých oddílů. Je též dozorčím orgánem, který garantuje skautskému hnutí kvalitu činnosti oddílů v duchu skautského slibu a zákonů. Fungování každého střediska musí zajišťovat Středisková rada Junáka (SR).

Obr. č. 2 Schéma střediska (Zdroj: Dvořák, Fišer, 1999)



Výkon všech funkcí v Junáku v rámci střediska je dobrovolný a bez nároku na jakoukoliv finanční či hmotnou odměnu.

1.2 Historie ve zkratce

1.2.1 Historie

Za teoretické předchůdce skautingu a jeho myšlenek je podle Lešanovského především považováno několik myslitelů. Prvním z nich je Francois Rebelais (Lešanovský, 1999), který hlásal odklon od jednostranné knižní výchovy a propagoval lásku k přírodě. Jako další je to Jean Jacques Rousseau (Lešanovský, 1999), jehož cílem bylo vychovat z dítěte svobodného člověka, kterého není třeba do ničeho nutit a je nutné respektovat jeho věkové a individuální zvláštnosti. Odsuzoval učení z knih a doporučoval učení z vlastní zkušenosti. Dalším předchůdcem je Američan Henry David Thoreau (Lešanovský, 1999), který propagoval obnovu společnosti prostřednictvím návratu k přírodě. Jan Ámos Komenský nazývaný Učitel národů, který propagoval přístup tzv. „škola hrou“, což ovšem neznamená, že si děti mají ve škole hrát, ale význam tohoto úsloví je především ten, že si člověk nejlépe zapamatuje to, co si vyzkouší v praxi. Jak uvádí Dobiášová (2010), měl J. A. Komenský několik základních zásad, které jsou sice zaměřeny na školní výuku, ale které lze aplikovat i na skautskou výchovu. První je zásada názornosti, což zahrnuje přímou žákovu zkušenost. Druhá je zásada systematickosti a soustavnosti. Zde je hlavní myšlenkou to, že učivo by na sebe mělo navazovat, nejen v jednotlivých předmětech, ale i mezi nimi. Pro žáky je tedy třeba zajistit soustavný vzdělávací režim. Třetí zásadou je zásada aktivity, což znamená, že žáci by měli své poznatky získávat vlastní zkušeností a využívat je v praxi. Čtvrtou zásadou je zásada trvalosti, což v pojetí J.A.K. znamená, že učivo je třeba soustavně opakovat. Poslední je

zásada přiměřenosti, která určuje, že učitel či vychovatel by měl vycházet z věkových a individuálních schopností dětí.

Tento pohled však ještě plně nevystihuje smysl skautingu. Pouze základy, ze kterých vychází přístup k dětem a zahrnutí významu přírody do výchovy.

Zahraničí:

Skauting vznikl v roce 1907 v Anglii. Podle serveru skaut.org je jeho zakladatelem Sir Robert Baden-Powell of Gilwell (1857-1941), britský generál proslavený úspěšnou obranou jihoafrického Mafekingu. Jako oficiální datum vzniku je považováno zahájení prvního skautského tábora na ostrově Brownsea v Anglii, a to 1. 8. 1907. Skauting vznikl v podstatě z potřeby R. Baden-Powella vychovávat chlapce k samostatnosti a schopnosti obstat v těžkých životních podmínkách. Podnětem byla jeho zkušenost z boje, kdy zjistil, že vojáci nedokáží využít přírody k přežití a neví si rady v krizových situacích. Z malé skupinky se postupně vyvinulo celé hnutí, které se velice rychle rozšířilo do zahraničí. Např. již v roce 1908 do Kanady, Austrálie a na Nový Zéland a v následujících letech do dalších zemí.

Jednou nejdůležitějších postav světového skautingu byl bezesporu také Ernest Thompson Seton, přezdíváný „Black Wolf“ (1860-1946), který by pro Roberta Baden-Powella přímou inspirací. E. T. Seton založil již v roce 1902 v USA hnutí Woodcraft, které je postaveno na ideálu života v přírodě a indiánské tradici. Hnutí Woodcraft se skautingem po roce 1907 na nějakou dobu splynulo, čímž se skauting rozšířil do USA, ale nakonec zůstalo samostatným hnutím, které má ovšem se skautingem mnoho společného.

Ač myšlenka Roberta Baden-Powella zahrnovala pouze chlapecký skauting, k jeho překvapení projevily na celonárodním setkání skautů v roce 1909 zájem též dívky. Byl nucen na tento zájem reagovat a tím vznikl již v roce 1910 také dívčí skauting – organizace Girl Guides Association, kterého se nejprve ujala sestra R.B.P. Agnes a později jeho o 32 let mladší manželka Olave Baden-Powell.

Čechy:

Do Čech se, dle serveru skaut.org, skauting rozšířil roku 1911 zásluhou Antonína Františka Svojsíka – znám byl ovšem jako Antonín Benjamin Svojsík – (1876 – 1938), středoškolského profesora tělocviku v Praze. 15. 6. 1914 byl založen samostatný spolek Junák - Český skaut a o rok později jeho dívčí odbor. Český skauting prošel mnoha změnami a jeho rozvoj byl v průběhu dvacátého století několikrát násilně přerušen zákazem. První zákaz činnosti proběhl za druhé světové války, a to od roku 1940 do roku 1945. Myšlenky skautingu však byly dále

propagovány v ilegálním protinacistickém odboji či mimo protektorát. V tomto odboji zemřelo sedm set skautů. Po druhé světové válce se skautské hnutí výrazně rozrostlo o čtvrt miliónu členů, kteří se podíleli na hospodářské obnově země. V roce 1948 však byl skauting paralyzován násilným včleněním do Svazu československé mládeže. Poté v roce 1950 zrušen a jeho místo zaujal Pionýr. Jeho členové byli pronásledováni a jako oběti politických procesů vězněni v komunistických žalářích. V roce 1968, následkem událostí „Pražského jara“ byla skautská činnost nakrátko opět obnovena. Problém ale nastal již 21. srpna téhož roku, kdy došlo k okupaci republiky vojsky států Varšavské smlouvy a tím i k ukončení demokratizačních procesů. Činnost byla opět zcela ukončena v roce 1970, kdy byl Junák násilně pohlcen Pionýrskou organizací. Většina skautských oddílů se však postavila tomuto rozhodnutí na odpor. Následkem byla konfiskace veškerého majetku a tím praktický konec jejich existence.

Poslední, povolení Junáka proběhlo na přelomu let 1989 a 1990. Zde je již její rozmach výraznější a rychle se začleňuje do mezinárodních struktur. V souvislosti s rozdělením Československa se dělí i junácká organizace a získává svůj dnešní název Junák – svaz skautů a skautek ČR.

1.2.2 Současnost

Zahraničí:

Jak uvádí Junák na svých webových stránkách v sekci Světový skauting, skautské hnutí existuje ve 216 zemích a teritoriích světa, má přes 40 milionů členů a je tedy největší mezinárodní organizací pro děti a mládež. Neexistuje pouze v Andoře, Číně, na Kubě, v Severní Koreji, Laosu a Barmě. Skauti a skautky na celém světě ctí tytéž hodnoty. Smyslem skautingu je maximální rozvoj jednotlivce a jeho proaktivní působení ve světě.

Česká republika:

Jak uvádí publikace Profil Junáka, dnes má Junák – svaz skautů a skautek ČR 53 tisíc členů. Je největší výchovnou organizací v České republice. Skautské oddíly působí ve více než tisíci městech a vesnicích po celé zemi a sdružují jak chlapce i děvčata od šesti let ve třech věkových kategoriích. O program oddílů se stará několik tisíc dobrovolných vedoucích. Svou činností a výchovou mladých lidí si Junák vydobyl výjimečné postavení a uznání u státních institucí, respektovaných organizací a významných osobností. Skautskými oddíly prošlo od roku 1911, kdy v naší zemi skauting existuje, na půl milionu lidí. Mnozí z nich byli významnými osobnostmi z různých oborů.

1.3 Poslání, principy a cíle

Dle Stanov Junáka (2001), „posláním Junáka je podporovat rozvoj osobnosti mladých lidí, jejich duchovních, mravních, intelektuálních, sociálních a tělesných schopností tak, aby byli po celý život připraveni plnit povinnosti k sobě samým, bližním, vlasti, přírodě a celému lidskému společenství v souladu s principy a metodami, stanovenými zakladatelem skautského hnutí, lordem R. Baden-Powellem a zakladatelem českého skautingu, prof. A. B. Svojsíkem.“

Dle Zajíce (1999), je skautské hnutí založeno na třech základních principech. Prvním principem je povinnost k Bohu, která je zde chápána jako povinnost hledat v životě vyšší hodnoty než materiální. Druhým principem je povinnost vůči ostatním, kterou členové chápou jako věrnost své vlasti, která je v souladu s úsilím o mír, o vzájemné pochopení a spolupráci mezi lidmi, národy a různými sociálními skupinami. A třetím principem je povinnost vůči sobě, ta je chápána jako odpovědnost za rozvoj sebe sama.

Jakýmsi etickým kodexem, kterým jsou všichni členové povinni se řídit, je Skautský zákon. Povinným aspektem členství v Junáku je též skautský slib, který členové skládají po splnění nejen věkových, ale i znalostních podmínek. (Kol. autorů, 1998)

Cílů, které si skauting klade ve vztahu k dětem, je několik. Podle mého názoru patří mezi tyto cíle např. pokračování ve sto let trvající tradici, podpora přátelství, podpora či rozvinutí lásky a úcty k přírodě, snaha učit děti mezi sebou spolupracovat, podporovat jejich nezávislost, dále umožnit lidem zábavu a nevšední zážitky, učit děti správným hodnotám (respekt k autoritám, ohleduplnost k přírodě a k hodnotám druhých lidí apod.), také pomoci získat schopnost orientovat se v současném světě a pomoci dětem k odvaze, k překonávání svých hranic.

Skauti po celém světě mají mnoho společných znaků. Tyto znaky se v každém státě něčím liší, ale princip je stejný. Mezi velice důležité znaky patří skautský kroj – má svá vlastní pravidla v každém státě, dokonce se může jednat i o triko určité barvy apod., ale v ČR má každý kroj slibový odznak ve tvaru lilie, malé kovové lístečky podle let členství, nášivku města a čísla oddílu. Ke kroji patří šátek (barva záleží na pozici, ve které se člen nachází), píšťalka na barevné šňůrce a pásek. Ostatní odznaky závisí na zásluhách. Dalším společným znakem je skautský zákon – v ČR deset zákonů, které jsou základními body skautského života. Dále slib, který má každá věková a zároveň znalostní úroveň svůj vlastní. Taktéž skautská lilie - je to mezinárodní znak skautingu a její vzhled se liší podle státu, dále pak hymna, znak mezinárodního chlapeckého a dívčího skautingu, skautské publikace – příručky, časopisy aj., jak tiskové tak i internetové. Samozřejmě společným znakem je historie

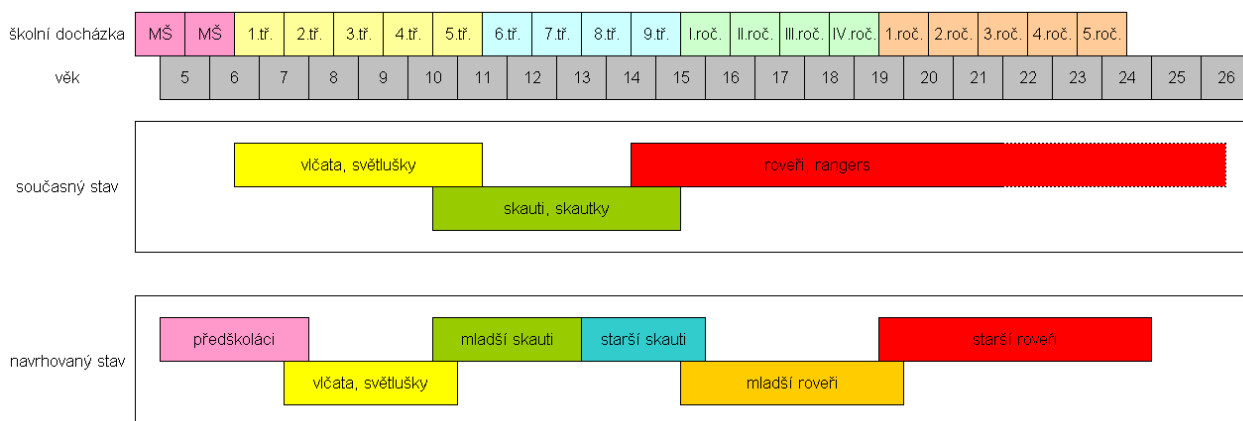
skautingu jako hnutí a taktéž skautské vzdělávání – každá země ho pojímá svým způsobem, určuje si svá vlastní pravidla.

1.4 Věkové rozdělení členů

Členové Junáka – svazu skautů a skautek ČR se dělí do několika věkových skupin, které mají svůj název, heslo, příkaz a svůj slib. První skupinou je věková kategorie přibližně 6 až 11 let. Dívky se nazývají světlušky (případně žabičky u vodních skautů), chlapci vlčata. Druhou skupinou jsou děti ve věkové kategorii 11 – 15, ti se nazývají skauti a skautky. Třetí věkovou skupinou jsou členové ve věkové kategorii 15 – 18 let. V tomto případě se jedná o chlapce – rovery a dívky – rangers. Dále skupina dospělých, tedy od osmnácti let výše. Tito členové se nazývají činovníci, tj. dospělí členové Junáka, kteří působí ve vedení výchovných jednotek nebo vykonávají funkci, do níž byli zvoleni nebo jmenováni. Nakonec zde existuje ještě skupina dospělých, kteří podporují hnutí. Jedná se o old skauty a čestné členy.

S příchodem realizace nového skautského programu se věkové kategorie mírně upravují. Jak uvádí prezentace k novému programu, mění se rozdělení dětí do věkových kategorií.

Obr. č. 3 – Změna věkového rozdělení dětí s příchodem nového výchovného programu Junáka (Zdroj: prezentace k novému programu Junáka)



1.5 Metodika - způsob práce s dětmi

Dle stanov Junáka (2001) vede skautská výchovná metoda mladého člověka na cestě osobního růstu, je soustavou výchovy a sebevýchovy vedoucí k upevnování charakteru, vytváření hodnotového systému, rozvoji dovedností a znalostí. Ke skautské metodice patří upevnování povědomí o skautské příslušnosti pomocí skautské symboliky, rituálů. Základním metodickým nástrojem nového programu je Stezka, která nabízí skautům řadu možností, jak na sobě pracovat.

U výchovy v Junáku se jedná se o výchovu mimo vyučování, což je podle Pávkové (1999) výchova, která probíhá mimo povinné vyučování, mimo bezprostřední vliv rodiny, je institucionálně zajištěná a uskutečňuje se převážně ve volném čase.

1.5.1 Výchovná činnost

Hlavní výchovná činnost je soustředěna v oddílech, které se dělí do jednotlivých družin, jak jsem již výše popsala. Běžná činnost skautského střediska probíhá v několika rovinách. První je práce v družinách jednotlivých oddílů. Zde probíhají každý týden schůzky v pravidelný den a čas. Obvykle 1 – 2 hodiny, podle věku a schopností dětí. Tyto schůzky jsou nejen prokládány spoustou her, ale děti si také zábavnou formou procvičují řadu dovedností a vědomostí, které uplatní nejen v dalším programu skautských akcí, ale především v praktickém životě. Schůzky mohou podle počasí či skladby programu probíhat přímo v klubovnách nebo venku. Jednou měsíčně, obvykle o víkend, probíhá tzv. „družinová akce“ – tedy výlet (výprava) s předem pečlivě připraveným programem a cílem. Druhou rovinou je práce v oddíle, kdy probíhá jednou za měsíc tzv. „oddílová akce“ – tedy výprava do přírody, vánoční besídka, návštěva kulturní či sportovní akce apod. Třetí rovinou je činnost středisková. V rámci střediska probíhají akce již méně často, např. jednou za dva či tři měsíce, kdy se může jednat o vícedenní výpravu, brigádu, kde děti pomáhají např. se sázením stromků, oslavy v rámci výročí týkajících se skautského hnutí apod. Právě při takovýchto výpravách a akcích se uplatní práce v družinách, fantazie dětí a ve složitějších hrách si též vyzkouší své schopnosti. Završením celého skautského roku je prázdninový tábor. Ten může mít povahu stabilního či putovního tábora (tato varianta se užívá u starších dětí či mladistvých samostatně, nebo jako část tábora pevného). Zde se zúročí celoroční úsilí věnované dětem. Je připraven program zaměřený na poznávání přírody, týmovou spolupráci, dosažení osobních cílů dětí i dospělých v různých oblastech, je připravena celotáborová hra, vrcholí celoroční soutěže apod. Na nich se děti především učí pracovat v týmu, osvojují si pravidla spravedlivého soupeření, ověřují praktické dovednosti i teoretické vědomosti. Na táborech se v průběhu denní činnosti učí např. vařit, pracovat s nářadím, ovládat navigaci GPS, stavět stany a různé táborové stavby, ale především se o sebe umět postarat bez přítomnosti rodičů. Letními tábory je také výrazněji podporován kladný vztah k přírodě.

1.5.2 Skautská metoda

Jak uvádí Vychodil (2000), skautskou metodu definujeme jako soustavu postupné sebevýchovy pomocí slibu a zákona, učení aktivní činností, spolupráce mladých lidí s dospělými (vůdce jako vzor i starší bratr). Dále pomocí týmové spolupráce malých skupin –

družin, v nichž si sami lidé za vedení dospělých postupně uvědomují a přijímají odpovědnost a cvičí se v sebeovládání zaměřeném k upevnování charakteru, stávají se spolehlivějšími, získávají samostatnost, sebedůvěru a schopnost spolupracovat i vést. A pomocí postupných podnětných programů, které jsou založeny na zájmech účastníků, na individuálním přístupu i spolupráci. Dále také pomocí pobytu a činností v přírodě, služby společnosti a využívání her. Jak uvádí Kupka (2005) je družinový systém jedním z hlavních prvků skautské metody. V rámci oddílu jde o demokratické partnerství mezi členy družiny, rádcem a vedoucím oddílu. Družinový systém podporuje u členů řadu schopností, jako např. samostatnost, zodpovědnost, spolupráci, vzájemnou komunikaci, ochotu hledat kompromis a vztah k oddílu a ke skautingu. Podrobněji se skautskou metodikou zabývám v 5. kapitole.

Vyhodil (2000) dále uvádí, že na prvním místě v systematické práci s dětmi je určování cílů a pak až prostředků, jak stanovených cílů dosáhnout či se k nim přiblížit. Hlavním hlediskem při stanovování cílů je jejich měřitelnost – existují cíle měřitelné zvenčí a zevnitř. První z uvedených jsou cíle, jejichž splnění pro vedoucího není příliš těžké ověřit. Je to např. orientace v mapě, dovednosti spojené s vyhledáváním informací apod. Splnění cílů měřitelných zevnitř je již obtížnější. Jedná se především o závazky, předsevzetí, které si člověk uloží dobrovolně. Základem celého procesu je vlastní zkušenost, zážitek, který dětem nejlépe vstřípí požadované znalosti a dovednosti.

1.6 Aktuální problémy ve skautingu

Stejně jako každou dobrovolnickou práci i činnost ve skautském hnutí provází řada problémů. Tyto problémy se týkají nejen finanční stránky činnosti neziskové organizace, ale také konkrétně jejích členů. Jaké jsou aktuální nejčastější problémy provázející skauting v České republice? Zde se zaměřuji především na problémy, se kterými mám osobní zkušenost, ale též se opírám o výstupy z různých diskusí z celorepublikových skautských setkání. Problémy se nabalují a „vše souvisí se vším“.

Zcela nepochybně je jedním z problémů u dospělých syndrom vyhoření. Tento problém se stává citelnějším především v menších městech, kde je vyšší nezaměstnanost a není přítomna žádná vysoká škola. Vzhledem k současné situaci, kdy velké množství mladých lidí, kteří by měli být právě těmi, kteří převezmou odpovědnost za oddíly či střediska, v určitém věku odchází za studiem do větších měst či za zaměstnáním do oblastí, kde je menší riziko ztráty pracovního místa, je, podle mého názoru, tento problém pochopitelný. Každodenní práce pak zůstává totiž na těch, kteří zůstávají ve městě.

Se syndromem vyhoření úzce souvisí další problém, který považuji za velice důležitý je absence supervize. Práce s lidmi je vždy spjata s určitými problémy v komunikaci či vzájemných vztazích a skautská praxe není výjimkou. Odpovědnost, která je na vedoucí kladena je velice významná. Zastávají kumulovanou funkci učitelů, vychovatelů i přátel dětí a ostatních mladých lidí, o které se starají. Podle mého názoru by odborná supervize přispěla ke zkvalitnění péče o děti, ale i ke kvalitní psychohygieně vedoucích.

Jedním z problémů, se kterým jsem se setkala u několika středisek, jsou finance a prostory pro činnost. Junák – svaz skautů a skautek ČR je neziskovou organizací a její příjmy vycházejí z několika zdrojů jako jsou členské příspěvky, výtěžky z akcí pořádaných Junákem, výtěžky z majetku Junáka, subvence a dotace, dary, příspěvky sponzorů, majetková účast v obchodních společnostech a jiné zdroje. Opět se jedná především o problém menších měst, kde jsou často střediska pouze v prostorách pronajatých městem či soukromým majitelem a do budoucna si nemohou být střediska jista, jak dlouho jim tyto prostory budou k dispozici. I přesto, že některá střediska prostory vlastní, ať už domy nebo jen části domů, často je trápí nedostatek financí na provoz těchto nemovitostí.

Dalším, podle mého velice významným problémem je všeobecně kolísající počet dětí pod 18 let. Co je příčinou tohoto problému? Za jednu z příčin považuji to, že skauting je nucen konkurovat velkému množství odborných zájmových institucí. Děti jsou v dnešní době zavaleny nabídkou možností jak trávit svůj volný čas. Děti, které by případně měly zájem být aktivními členy skautského střediska, jsou zaneprázdněny jinými kroužky, jako např. hrou na hudební nástroj, studiem cizích jazyků, uměleckými kroužky, či především sportovní činností. Přesto je skauting v České republice největší zájmovou organizací pro děti a má, jak jsem již výše uvedla, celosvětový rozměr.

Z tohoto přirozeně vyplývá též další téma k zamyšlení. Skauting pro rodiče přestává mít takovou důležitost, být prioritou. Často, pokud si mohou vybrat mezi skautingem a zájmovou aktivitou, zvolí tuto zájmovou aktivitu. Podle mého názoru je důvod prostý. Výsledky skautské výchovy jsou těžko měřitelné a především dlouhodobé. Pokud rodič svého potomka přihlásí na výuku cizího jazyka, již po krátké době vidí výsledky výuky. V případě skautingu se toto prokazuje těžko. Jelikož skauting není „výuka“, ale v podstatě styl života, morální přesvědčení žít podle daných zásad, bylo by velice obtížné v krátkém časovém horizontu viditelně prokazovat, zda dítě dlouhodobě přijalo hodnoty, které skauting přináší a jak toto ovlivní jeho budoucí život.

Vzhledem k množství podnětů, se kterými se dnešní mládež setkává ve škole, ve skupině svých vrstevníků, v médiích i doma, je obtížnější tuto mládež motivovat k dobrovolné

činnosti. Každý vůdce by měl v průběhu let svého fungování připravovat mladší členy na převzetí jeho funkce.

Za významný problém považuji nedostatek volného času vedoucích. Opravdu aktivní působení v oddíle, na středisku či v kraji je velice časově náročné a zabírá velkou část volného času vedoucích. Ať už je to příprava jednotlivých schůzek každý týden, jednodenních či dvoudenních výprav jednou či víckrát do měsíce, konkrétní úkoly spjaté s konkrétními funkcemi ve středisku (hospodář, člen revizní komise, výchovný zpravodaj, vůdce střediska, vůdce oddílu apod.) nebo jen aktivní pomoc na konkrétních akcích. Důvody mohou být rozličné. Například skloubení činnosti se zaměstnáním, studiem či péčí o vlastní rodinu apod. Roli hraje též únava, nedostatek motivovaných pomocníků. S tímto souvisí následně i stres.

Jedním z aktuálních témat je také slučování oddílů. Se snižováním počtu dětí a odchodu mladých lidí mimo město souvisí nutnost sloučit celé oddíly včetně majetku, který spravují. Minimální počet pro založení a tedy i udržení oddílu je 12 dětí mladších osmnácti let a jeden dospělý.

2. VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM JUNÁKA

Junák – svaz skautů a skautek patří mezi organizace, které získaly oprávnění pro organizaci školení hlavních vedoucích dětských táborů a pro školení pracovníků s dětmi a mládeží ve volném čase pro rok 2010. Tuto akreditaci vydává Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Dále získal titul „Organizace uznaná MŠMT pro oblast práce s dětmi a mládeží“ pro období let 2011 - 2015. Titul je formou státní garance kvality činnosti uznané organizace a udělení titulu je morálním oceněním činnosti nestátních neziskových organizací.

V této podkapitole se řídím Řádem pro vzdělávání činovnic a činovníků Junáka.

Vzdělávací systém Junáka je založen na systému kvalifikačních stupňů. Tento systém se skládá ze tří skupin těchto stupňů. Z kvalifikačních stupňů určených pro vychovatele dětí a mládeže, kterými jsou čekatelská zkouška a vůdcovská zkouška, z kvalifikačních stupňů určených pro ty, kteří působí ve výchově a vzdělávání činovníků, těmito stupni jsou odborné činovnické kvalifikace pro jednotlivé obory skautské činnosti a instruktorská kvalifikace. A dále z kvalifikačních stupňů určených pro činovníky zajišťující organizační a hospodářské zázemí výchovné práce v Junáku, což je organizační zkouška a hospodářská zkouška.

Vzdělávání se tedy odehrává na několika úrovních. Tyto úrovně podrobněji popisují níže. Větší část této podkapitoly věnuji Vůdcovské zkoušce, která zaznamenala v průběhu posledních let změn a kde se také objevují některá z témat, o kterých pojednává tato diplomová práce. Autoři těchto změn se snaží přizpůsobit formu zkoušky aktuálnímu novému programu Junáka. Ten byl do systému Junáka již začleněn, ale neustále vznikají nové součásti tohoto programu.

Potvrzením kvalifikace vedoucího je složení příslušné zkoušky. K jejímu složení vedou tři cesty. Jednou jsou kurzy zaměřené na přípravu konkrétní zkoušky, druhou variantou je příprava v oddíle a třetí variantou je samostatná příprava doma. Poté absolvování zkoušky samotné. Součástí druhé a třetí varianty je požadavek intenzivnější domácí přípravy a odevzdání příslušných prací. Podmínkou pro přistoupení k jakékoli zkoušce je mimo jiné potvrzení lékaře o zdravotní způsobilosti pro práci s dětmi, ne starší než 12 měsíců. Z tohoto jsou vyňati lékaři a profesionální pedagogové.

Za zmínku stojí fakt, že prvním vzděláváním, se kterým se členové organizace setkávají, je rádcovský kurz. Tento kurz však není považován za vzdělávání jako takové, ale pouze za výchovný prvek. Rádcovským kurzem většinou procházejí členové mladší osmnácti let a o jejich účasti rozhoduje vůdce oddílu na základě jejich rozumové vyspělosti a celkové připravenosti. Zde získají základní skautské znalosti a dovednosti potřebné při běžné činnosti a při přípravě schůzky.

2.1 Základní kvalifikační stupeň - Čekatelská zkouška

Základním kvalifikačním stupněm je Čekatelská zkouška (dále jen ČZ). Je to stupeň kvalifikace, v jehož rámci musí každý zájemce složit dílčí zkoušky z několika oblastí. Konkrétně z myšlenkových základů skautingu, úvodu do pedagogiky a psychologie, metodiky, bezpečnosti, zdravotvědy, organizace a práva a základů hospodaření. Jako příklad témat souvisejících s touto diplomovou prací mohu uvést např. téma rizik doby, jako je alkohol, drogy, sekty, média apod. Tato zkouška se skládá pouze u schválené komise, minimální věk pro dokončení je 15 let. Všechny ostatní kvalifikační stupně předpokládají minimálně předchozí složení ČZ. Absolvent získá kvalifikaci ke spoluúčasti na vedení oddílu či k vedení krátkodobé akce, ale stále pod dohledem vůdce. Přípravou na čekatelskou zkoušku může být příslušný kurz. Tyto kurzy jsou vícedenní přípravou ke splnění kvalifikace, vedenou kvalifikovanými lektory. Slouží především k přípravě čekatelů na práci s dětmi a mládeží v rojích, smečkách a oddílech. ČZ může být přímo součástí programu kurzu. Obsah kurzu koresponduje s tématy výše popsané čekatelské zkoušky.

2.2 Vůdcovská zkouška

Vůdcovská zkouška (dále VZ) poskytuje kvalifikaci k samostatnému vedení oddílu nebo tábora a je kvalifikačním předpokladem pro výkon některých dalších funkcí v Junáku. Mimo jiné je vůdcovský list (dekret) doklad splňující podmínky Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) pro kvalifikaci "hlavní vedoucí dětských táborů". Věk potřebný ke složení zkoušky je 18 let. Složit VZ je možné opět pouze u schválené komise. Podmínkou k absolvování VZ je dále dosažení kvalifikace zdravotníka zotavovacích akcí Junáka. Po úspěšném absolvování VZ skládají absolventi slib. Přípravou může být opět příslušný kurz, jehož témata korespondují s níže uvedenými tématy zkoušky.

V průběhu posledních dvou let byla vytvářena nová podoba VZ. Do konce roku 2010 je možno absolvovat klasickou verzi VZ i novou verzi (rozhodnutí je na zkušební komisi).

Počátkem roku 2011 bude uvedena ve výhradní platnost pouze zkouška v nové podobě. Zde uvádím stručný popis obou variant.

Forma VZ praktikovaná do konce roku 2010

VZ obvykle probíhá formou dvou až tří denního setkání účastníků a všech zkoušejících. Každý zájemce musí úspěšně složit zkoušku z těchto témat: myšlenkové základy skautingu, historie, psychologie, pedagogika, metodika, vedení oddílu, organizace a právo, hospodaření, zdravotvěda, příroda a ekologie, táboření, příprava a vedení tábora, kultura a estetika, tělovýchova a sport, písemná práce a její obhajoba a mluvený projev. Mezi témata VZ korespondující s touto diplomovou prací patří např. různé sociální role jedince, řešení konfliktů, problémové děti a jejich začlenění do oddílu (neurotické děti, děti trpící dyslexií, děti s lehkou mozkovou dysfunkcí, děti s problémy komunikace, týrané děti...), hendikepované děti, jejich začlenění do oddílu, rizika, spolupráce s rodiči a lékařem. Kouření, užívání alkoholu a drog, hrací automaty, počítačové hry, nebezpečí sekt. Poruchy v chování - lhaní, záškoláctví, útěky, krádeže, vandalismus, agrese, šikana. Mezi příklady témat písemných prací mohou uvést např. nebezpečné drogové závislosti a zneužívání dětí či zapojení hendikepovaného dítěte do života oddílu.

Jednotlivé oblasti jsou prověřovány několika způsoby a to např. ústním pohovorem, písemným testem, teoretickým i praktickým řešením modelové situace, písemnou prací, samostatným vystoupením k danému tématu. Použity musí být minimálně dvě formy, z nichž jedna je písemná, obvykle je kombinováno více forem.

Cílem VZ je zjistit, zda je kandidát schopen samostatně a úspěšně vést a vychovávat mládež podle skautských zásad, zda má dostatečné znalosti a dovednosti.

Forma VZ praktikovaná od počátku roku 2011

Tato VZ, stejně jako původní forma obvykle probíhá formou dvou až tří denního setkání účastníků a všech zkoušejících. Způsoby prověřování u nové VZ jsou stejné jako u původní VZ. Navíc je tu ovšem forma prokázání kompetencí praktickou činností.

Hlavním rozdílem není ani tak širší rozsah, jako podrobnější vymezení kompetencí, které by měl vůdce oddílu zvládat. Kompetence jsou zde znalosti, dovednosti a postoje vůdce oddílu či jejich kombinaci a schopnost jejich praktického uplatnění. Obsah vůdcovské zkoušky je stanoven kompetenčním profilem, tedy seznamem kompetencí, které by měl vůdce junáckého oddílu zvládat. Tento seznam kompetencí je vydán Směrnicí Výkonné rady Junáka (VRJ) a ne všechny jsou zkoušeny v rámci VZ.

Jako příklad uvádím některé z 235 požadovaných kompetencí na VZ při zkušební komisi v Jablonci nad Nisou. Zkoušející např. zjišťuje, zda uchazeč má přehled o rizicích, která ohrožují děti a mládež (závislosti, sekty, zneužívání, ...), ví, jak děti o těchto rizicích přiměřeně informovat, je schopen pomoci, když se na něho dítě obrátí s prosbou o pomoc nebo o radu. Může zjišťovat, že uchazeč ví, jak rozpoznat, že má dítě nějaký problém, a umí mu s ním pomoci, umí zjistit, jaká je rodinná a osobní situace dětí v oddíle, a umí tomu přizpůsobit své chování a vystupování, umí poznat sociální vztahy v oddíle a podpořit děti, které jsou v oddíle v sociálně nevýhodné situaci. Ví, že v jeho oddíle mohou být děti se specifickými poruchami učení a ví, jak se chovat, aby těmto dětem nevědomě neublížoval, a že zná základní metody a přístupy, jak pracovat s dětmi se specifickými poruchami učení. Umí řešit krizové situace, které souvisejí s mezilidskými vztahy a konflikty. A mnoho dalších.

2.3 Ostatní kvalifikační stupně

Dalšími kvalifikačními stupni v organizaci Junák – svaz skautů a skautek jsou např. Manažerský kvalifikační stupeň, což je organizační zkouška a hospodářská zkouška, dále Odborné činovnícké kvalifikace (OČK) zaměřené na konkrétní oblasti (např. organizace a právo, pedagogika, psychologie apod.) a Instruktorská kvalifikace, na jejichž základě je absolvent oprávněn v rámci organizace dále vzdělávat. Jednou z forem přípravy buď na konkrétní činnost, nebo přímo na konkrétní zkoušku jsou lesní školy a kurzy.

Dále pořádá Junák specifické semináře pro určité cílové skupiny – např. pro hospodáře, členy revizní komise, zdravotnické kurzy apod. nebo semináře orientované na výměnu zkušeností, popř. na jiné konkrétní téma.

3. PROBLÉMOVÉ CHOVÁNÍ DÍTĚTE

V této kapitole se věnuji problémovému chování dítěte. Konkrétním problémům, se kterými se setkávají při práci s dětmi dobrovolníci v Junáku v Libereckém kraji, se budu zabývat později v rámci výzkumu. Zde se zabývám problémovým chováním a jeho příčinami všeobecně.

3.1 Vymezení pojmu

Abych mohla vymezit pojem problémové chování, je třeba popsat význam slova chování. Dle Emmerta (2003) je chování souborem vnějších a vnitřních projevů, které jsou zpracováním a vyjádřením vnitřní situace člověka. Je to pojem, kterým rozumíme souhrn vnějších projevů, činností, jednání a reakcí organismu. Obvykle bývá děleno z pohledu psychologie podle své povahy na instinktivní, návykové a rozumové. Obecně chováním rozumíme vnější činnost, řeč, mimiku a jednání (cílené, záměrné chování)“

Jak uvádí Vágnerová (1999), poruchy chování lze charakterizovat jako odchylku v oblasti socializace, kdy jedinec není schopen respektovat normy chování na úrovni jeho věku nebo svých rozumových schopností. Jde o chování, které nerespektuje sociální normy platné v dané společnosti. O poruše chování lze mluvit pouze tehdy, pokud jedinec normy chápe, ale neakceptuje je nebo se jimi nedokáže řídit. Projevuje se též neschopností udržovat přijatelné sociální vztahy (vyskytuje se zde nedostatek empatie, egoismus nadměrné zaměření na sebe a na uspokojování vlastních potřeb). Necítí vinu.

Vágnerová (1995) dále uvádí, že oproti tomu v oblasti problémů v chování (nikoli poruchy chování), je problémové takové dítě, které vyžaduje od učitele (v tomto případě vedoucího) odlišný přístup, zpravidla náročnější, než jeho standardní chování a přináší mu méně uspokojení, protože výsledek jeho práce často neodpovídá vynaloženému úsilí. Role problémového dítěte je vymezena nejenom určitými zjevnými či předpokládanými projevy dítěte, ale zejména jejich interpretací.

Za dítě s problémovým chováním je pro potřeby této práce považováno dítě, které vyžaduje zvýšenou pozornost vychovatele pro své nestandardní chování. Dítě např. hyperaktivní, dlouhodobě agresivní, příležitostně páchající drobnou trestnou činností, dítě

vzdorovité, neschopné spolupráce se svými vrstevníky, apod. Jednoduše dítě celkově dlouhodobě narušující snahu o kolektivní práci skupiny.

Je třeba rozlišovat mezi problémy v chování a poruchami chování. Zde uvádím kritéria pro jejich rozlišení popsaná Rydlem a Švardalou. Jejich teorie jsou aplikovány na žáky ve škole, ovšem lze je samozřejmě aplikovat i na jiné prostředí.

Tab. č. 1 - Stručný přehled kritérií pro rozlišení problémů a poruch chování (Zdroj: www.sos-ub.cz)

Diferenciální diagnostika	
Žáci s problémy v chování	Žáci s poruchami chování
Motivace žáka k chování – záměr v nežádoucím chování žáka	
<ul style="list-style-type: none"> o svých problémech ví, vadí mu a chtěl by je odstranit normy nenarušuje úmyslně jejich porušování je výsledkem konfliktu mezi vnějšími požadavky a vnitřními potřebami žáka nálepkou problémového žáka trpí a vyvolává v něm negativní emocionální zážitek 	<ul style="list-style-type: none"> není s danými normami v konfliktu nepřijímá je, popř. je ignoruje zpravidla nepocituje vinu ve vztahu k důsledkům vlastního jednání
Časová dimenze nežádoucího způsobu chování	
<ul style="list-style-type: none"> problémy bývají krátkodobé popřípadě se objevují v určitých periodách mívají vývojové souvislosti bývají důsledkem nezvládnutých konfliktů se sociálním okolím 	<ul style="list-style-type: none"> porušuje normy dlouhodobě nepřijímá je, popř. je ignoruje zpravidla nepocituje vinu ve vztahu k důsledkům vlastního jednání
Intervence – náprava, kompenzace a reedukace	
<ul style="list-style-type: none"> k nápravě vedou cílená pedagogická opatření speciálně pedagogické metody kompenzují nežádoucí chování žáka, způsoby jinými, které by mu současně umožňovaly přiměřené naplňování jeho potřeb 	<ul style="list-style-type: none"> náprava vyžaduje sociální péči směřuje k převádění (sublimaci) způsobů a cílů chování společensky nepřijatelného chování, které je přijatelné

V oblasti poruch chování lze, dle odborníků, poruchy chování definovat několika způsoby. Jako příklad uvádím 5 charakteristik poruch chování podle Bowera (Vojtová, 2005). Jedním ze znaků je neschopnost se učit a to v případě, že ji nemůžeme vysvětlit intelektovými, smyslovými nebo zdravotními problémy. Neschopnost navazovat uspokojivé sociální vztahy s vrstevníky a s učiteli, nepřiměřené chování a emotivní reakce v běžných podmínkách, celkový výrazný pocit neštěstí nebo deprese či tendence vyvolávat somatické symptomy jako je bolest, strach a to ve spojení se školními problémy. Bower dále rozlišuje dle intenzity problému 5 stupňů poruch v chování (Vojtová 2005). 1. chování jedince reaguje na problémy

denního života, vývoje a získávání životních zkušeností. Nad tento rámec se nevymyká. 2. chování, kterým jedinec reaguje na krizové životní situace, jako je například rozvod rodičů, smrt v blízkém sociálním okolí, narození sourozence, těžká nemoc v rodině atd. 3. chování, kterým se jedinec vymyká očekávání. Je způsobené nedostatečnou schopností přizpůsobovat se podmínkám. Ve škole je však schopný ovládat se a přizpůsobit se. 4. zafixované a opakované nevhodné chování, které se dá při dobré školní docházce upravit a jedinci se ještě dá pomoci navázat pozitivní sociální vztah. 5. a nakonec zafixované a opakované nevhodné chování s tak výraznými symptomy, že se jedinec nedá ovlivňovat a vzdělávat v běžném prostředí školy, ale pouze v internátní škole (instituci) nebo doma. Jak uvádí Ptáček (2006), v současné době se rozlišují čtyři základní projevy poruch chování. Prvním je agresivita nebo závažné náznaky ohrožení lidí nebo zvířat, druhým úmyslné poškozování věcí a majetku (např. vandalismus), třetím opakovaná porušení domácích nebo školních pravidel, právní delikty a čtvrtým stálé lhaní, vyhýbání se důsledkům svého chování nebo snaha získat výhody či věci hmotného charakteru nepoctivou cestou.

3.2 Příčiny problémového chování

V této podkapitole se věnuji konkrétním příčinám problémového chování. Nahlížím na tyto příčiny z hlediska zdravotního a z hlediska sociálního, tedy vlivu prostředí.

Dítě se může projevoval mnoha způsoby. Vedoucí se může setkat s mnoha projevy chování. Dle Šimanovského (1996) např. s dítětem, které je uzavřené, neklidné až hyperaktivní, neohrabané, nesoustředěné až roztěkané, s dítětem, které chodí za školu, lže či se někdy dopouští drobných krádeží, s dítětem, které je nervózní až úzkostné, obtížně přizpůsobivé, plaché a pasivní, dítě projevující se jako bezcitné, dítě apatické a bez zájmu, agresivní apod.

3.2.1 Příčiny problémového chování dané biologicky (zdravotní)

Biologických příčin problémového chování je velké množství. V rámci této diplomové práce se zaměřuji především na ty, se kterými se vedoucí v Junáku mohou nejpravděpodobněji setkat, nikoliv na výčet všech příčin.

Train (2001) dělí nejčastější poruchy vedoucí k problémovému chování do tří skupin. Z každé skupiny vybírám poruchy, se kterými se vedoucí v Junáku pravděpodobněji setkají.

První skupinou jsou *poruchy související mimo jiné s hyperaktivitou a neschopností se soustředit, s asociálním chováním*. Za nejčastější biologické příčiny problémového chování považují poruchy pozornosti, konkrétně syndrom ADD a ADHD. Jak uvádí Riefová (1999), ADD, čili attention deficit disorder - porucha pozornosti, se vykazuje tím, že děti, trpící tímto

syndromem se snadno rozptýlí vnějšími podněty, obtížně naslouchají a plní pokyny, obtížně udržují pozornost, vyznačují se nevyrovnaným výkonem ve škole, jsou nepořádné, „vypínají“ pozornost – jsou jakoby zasněné, mají nedostatečné studijní dovednosti a potíže se samostatnou prací. ADHD, neboli attention deficit hyperactivity disorder – porucha pozornosti provázená hyperaktivitou, je naopak syndrom, při kterém jsou děti vysoce aktivní, jsou v neustálém pohybu, hrají si s okolními předměty, nejsou schopny sedět delší dobu na židli apod. Dále je pro tento syndrom typická u dětí impulzivita a malé sebeovládání, které se projevují skákáním do řeči, netrpělivostí, nadměrným mluvením, neschopností předem promyslet své jednání, či riskantními úkony (skoky z velké výšky apod.). Dále se vyskytují u dětí trpících tímto syndromem např. problémy s přechodem na jinou činnost, agresivní chováním i vůči drobným podnětům, projevuje se u nich sociální nevyzrállost, malá sebeúcta a značná frustrovanost. Příznaky jsou samozřejmě individuální vzhledem k osobnosti dítěte. Train (2001) uvádí, že tato porucha se objevuje častěji u chlapců a může být doprovázena přidruženými problémy, jako např. poruchou opozičního vzdoru, úzkostnými stavy či poruchami nálady, obtížemi v komunikaci, specifickými poruchami řeči a učení. Tento syndrom doprovázejí též problémy ve studiu, sebepodceňování, sklon k nehodám apod. Do této skupiny poruch Train dále řadí asociální chování a neposlušnost, konkrétně poruchu chování, viz. popis výše. Dále poruchu opozičního vzdoru, kdy se dítě projevuje netrpělivým, vztahovačným, zlostným a zlomyslným chováním, častým odmlouváním a nepřátelským postojem vůči autoritám.

Jako druhou skupinu uvádí Train *poruchy související se sociálními vztahy, komunikací, učením a koordinací*. Mezi poruchy související se sociálními vztahy řadí např. dětský autismus, kdy, jak uvádí Bragdon a Gamon (2006), dochází k narušení schopnosti sociální interakce, narušení schopnosti komunikace a k neustálému opakování vzorců chování, zájmů a činností. Přítomnost dítěte trpícího autismem je však v Junáku značně nepravděpodobná. Dále (podle Traina) poruchy řeči a jazyka, jako je např. expresivní porucha řeči, kdy má dítě omezené jazykové prostředky, hůře si pamatuje nová slova, neverbální inteligence je na výrazně vyšší úrovni než schopnost vyjádřit se, smíšená expresivně – receptivní porucha řeči, která přidružuje k expresivní poruše řeči též problémy s porozuměním řeči. Dalším problémem může být např. elektivní mutismus, kdy dítě, které v pro něj běžných situacích mluví a chová se normálně, v jiných sociálních situacích není schopno komunikovat. Mezi problémy s učením a koordinací řadí Train dyslexii a dyspraxii. Já připojuji ještě další poruchy učení a to např. dysgrafii, což je, jak uvádí Vágnerová (2001) specifická porucha psaní, či dysortografií, což je specifická porucha pravopisu nebo dyskalkulii, specifickou

poruchu počítání apod. Tyto poruchy mohou mít na chování dítěte vliv v případě, že k němu není přístupováno individuálně podle poruchy, kterou trpí a dítě jinak běžné nároky nezvládá na stejné úrovni jako jeho vrstevníci.

Třetí skupinou poruch jsou *poruchy vyvolané mimo jiné úzkostí a stresem*. Zde vybírám především generalizovanou úzkostnou poruchu, kdy je dítě všeobecně úzkostné a neschopné se zbavit strachu, což způsobuje mimo jiné agresivitu a narušení vztahu s okolím. Jako další úzkostné poruchy uvádí Train např. separační úzkostnou poruchu, kdy dítě vlivem hlubokého životního stresu není schopno fungovat mimo své přirozené prostředí a bez osoby se kterou je spjato a sociální fobii, kdy dítě není schopno fungovat v konkrétních situacích, většinou v přítomnosti jiných osob. Jako poslední uvedu posttraumatickou poruchu, kdy dítě projde určitou stresovou zkušeností a kdy se příznaky mohou objevit vzápětí po traumatické události, ale i po mnoha letech. Má to vliv na jeho pozornost, vnitřní klid, způsob komunikace apod. Poruchy, které se mohou vyskytovat u dětí, jsou též poruchy nálady, spánku, poruchy příjmu potravy, deprese aj.

Jiným příčinami, které mohou vyústit v problémové chování, mohou být např. mentální či fyzický handicap.

3.2.2 Příčiny problémového chování dané prostředím

Jak uvádí Matějček (2002), již malé dítě je velice vnímavé ke svému okolí, k atmosféře, ve které se nachází. Na důvody problémového chování dané prostředím je možno nahlížet z několika hledisek. Jak z hlediska rodiny, tak školy či vlivů mimo tyto instituce. Tyto problémy se však mohou vzájemně prolínat a bezesporu nejsilnější vliv na zdravý psychický vývoj dítěte má rodina. Statistiky Linky bezpečí z let 1999 – 2003 uvádějí jako nejčastěji dětmi řešené problémy např. přehnanou přísnost rodičů, nepochopení rodičů, problémy v rodinné komunikaci, vztahy se sourozenci, strach a obavy z reakce rodičů, hádky mezi rodiči, rozvod v rodině, útěk z domova, alkohol u členů rodiny, nezájem rodičů, úmrtí v rodině, násilí mezi rodiči, ekonomické problémy rodiny, spor o dítě, rozvod v kombinaci s přítomností závislosti na alkoholu, problémy týkající se adopce dítěte. aj. Zde vycházím ze Sborníku Sdružení Linky bezpečí s názvem Děti a jejich problémy. Podle Lazarové mohou být děti ovlivněny chaotickou či zanedbávající výchově v rodině. Dále uvádí, že např. dítě odmítané matkou je rizikovější ve smyslu tendence k agresivitě.

Dalšími problémy, které působí na dítě zvnějšku může být např. šikana jak ve škole, tak mimo ni, kdy je dítě obětí. Dále některý z aspektů syndromu CAN (child abuse and neglect), tedy zneužívání, týrání a zanedbávání dětí. Problémem mohou být též narušené vztahy s vrstevníky, u starších dětí problematické vztahy s opačným pohlavím, nedostatečný řád

v rodině, nejasné limity dané rodiči a, jak uvádí Vítková (2006), u dospívajících též krize identity, která může vést např. k poruchám příjmu potravy, sebepoškozování či sebevražedným pokusům. Jiným příkladem příčiny problémového chování je drogová závislost, vliv vrstevníků – party, vysoké nároky rodičů, vysoké nároky ve škole, přechod do nového prostředí (stěhování či přechod do nové školy) apod. Jak uvádí Matoušek (1998), dospívající vytváří svou osobní identitu a hlavním prostředkem je pro ně vrstevnická skupina. Podle Fenwickové (1994) se u všech dospívajících dětí projevují výkyvy nálady, střídají se období nudy nebo apatie s výbuchy energie nebo nadšení či naopak se děti uzavírají do sebe a nekomunikují. Je to ovšem ve většině případů normální proces zrání.

Primárně se dítě může chovat problémově jen proto, že toto chování vidí u svého okolí (především v rodině) a vlastně ani neví, jak se chovat lépe. Vzorec chování, který mu byl předán považuje za jediný platný. Podle Markhamové (1990) souvisí mnohé z kázeňských problémů dětí se stresem a tlakem, které prožívají. Jedním z výrazných stresových impulsů může být např. podle Matějčka (2002), rozvod rodičů, nástup náhradníka, nebo např. náhlé úmrtí blízké osoby, kdy dítě prochází fázemi šoku, protestu, beznaděje a procesem vyrovnání. Matějček (1999) dále uvádí, že všechno „cizí“ a neznámé v předmětném i sociálním světě dítěte budí nejistotu, úzkost a napětí. Tyto reakce mívají ovšem velmi individuální podobu.

Z praxe vím, že každé dítě reaguje na určitou situaci dlouhodobě vyvolávající stres jiným způsobem. Některé se projevuje agresivně, jiné naopak pasivně. Dítěti, které se setká v rodině či ve svém okolí s některým uvedených problémů, je nutné věnovat zvýšenou pozornost. Dítě, u kterého převládne agresivní forma vypořádání se s problémem se často chová neukázněně, vzdorovitě, útočně a není ochotné „nechat si domluvit“, upozorňuje na sebe, nebo naopak, podle Šimanovského (1996) může agresivitu obrátit dovnitř a pak ubližuje samo sobě. Dítě, které má sklon k pasivnímu vypořádání se s problémy je naopak tiché, uzavřené, neochotné spolupracovat, může zdánlivě působit jako znuděné. Může se stát, že často bez vážnějšího důvodu pláče. Podle Šimanovského (1996) může být dítě např. úzkostné, nebo se projevovat přehnanou pečlivostí. Oba typy reakcí mají, dle mé zkušenosti, jeden společný rys. Je velice obtížné dopátrat se jádra problému. Většina těchto dětí se jen obtížně svěřuje se svými problémy. Často trvá poměrně dlouhou dobu, než dítě přilne k určité osobě natolik, aby bylo schopno zcela hovořit o tom, co ho trápí. Proto by se vedoucí měl zajímat o soukromí dítěte, o jeho život mimo skautské hnutí.

To podstatné pro tuto práci je vliv těchto faktorů na koordinaci práce ve skupině dětí. Ať už v malé skupině, tedy skautské družině, nebo ve větší, např. oddíle nebo středisku. Cílem práce s dětmi jsou nejen rozvoj jejich vědomostí a manuální dovednosti, ale také dovedností sociálních. Mimo jiné naučit se spolupracovat s vrstevníky, neutlačovat mladší a slabší a pomáhat jim, jednat férově a řešit spory domluvou a nikoli pěstmi je to, co by si měli ze svého dětství v Junáku odnést. Dodržování těchto hodnot se ovšem obtížně naplňuje v případě, že je dítě zavaleno problémy, které na něj kladou rodiče či tlakem z nastalé situace a zároveň není dítěti poskytován speciální individuální přístup. V Junáku je individuální přístup k dětem sice samozřejmostí, ale v těchto případech mnohdy vědomosti a dovednosti vedoucího nemusí stačit a běžně aplikovaný přístup k jedinci se neosvědčí.

4. KOMPETENCE VEDOUcíHO

Kompetencemi rozumíme soubor schopností, dovedností znalostí a postojů vztahující se k určité oblasti.

4.1 Kompetence vedoucího v Junáku

Výchova v Junáku se řadí do výchovy mimoškolní, která má, jak uvádí portál is.muni.cz, funkci výchovnou, sociální a zdravotní. Lidé, kteří se věnují výchově dětí a mládeže mimo školu, musí nepochybně splňovat řadu kompetencí. V této kapitole se zabývám kompetencemi, které by, podle mého názoru, měl vedoucí v Junáku splňovat.

V Junáku se v rámci tvorby nového programu setkáváme se zařazením kompetencí jak do vzdělávání, tak do metodických postupů (práce s příručkami, Stezkou – metodickou pomůckou apod.)

Podle Kupky (2010) dělíme kompetence do několika tematických okruhů:

1. Duchovní – láska, svědomí, meditace, globální odpovědnost
2. Psychologické (vztahové) – já, já a ty, já a my, já a společnost
3. Manažerské - sám sobě manažerem, práce s informacemi a řešení problému, vlastní názor a odolávání manipulaci, prezentace na veřejnosti, týmová práce, komunikace
4. Environmentální - krása – její vnímání, vytváření a úcta k ní, vztah k přírodě (k životu), ohleduplnost; vztah k místu a krajině, vědomí provázanosti světa, respekt k různosti; aktivní občanství
5. Praktické dovednosti - přežití v přírodě, domácnost, osobní dovednosti, společenské dovednosti, řešení krizových situací

Toto rozdělení je však velmi obecné. Jak jsem již uvedla v kapitole pojednávající o vzdělávacím systému Junáka, nová forma vůdcovské zkoušky je koncipována na základě řady konkrétních kompetencí, které by měl vedoucí splňovat. Z uvedených 235 kompetencí (požadovaných v rámci VZ při zkušební komisi v Jablonci nad Nisou) vybírám dle mého názoru ty nejdůležitější, které více či méně korespondují s tématem této diplomové práce, a zobecňuji je, případně doplňuji některé vlastní.

Tyto kompetence jsem rozčlenila do několika skupin, které se mohou vzájemně prolínat. Jsou to kompetence:

- osobnostní,
- komunikační,
- organizační,
- související s přístupem k současnému dítěti a případnými problematickými situacemi,
- související s vedením lidí a prací se skupinou a sociálními vztahy,
- zdravotnické a právní.

Za kompetence *osobnostní* považuji především zodpovědnost, schopnost být sociálně vnímavý, pracovat s hodnotami společnosti, mít ujasněn vlastní hodnotový žebříček, který není v rozporu s ideály skautingu, schopnost spravedlivého jednání, dovednost pracovat samostatně i v týmu, schopnost kritické sebereflexe, schopnost přijetí zpětné vazby, schopnost předvídat následky svého jednání, zájem o rozvoj vlastní osobnosti, znalostí a dovedností.

Mezi kompetence *komunikační* řadím především znalost zásad slušné a situaci přiměřené komunikace, znalost neverbální i verbální komunikace, dovednost argumentovat, znalost možných rizik při komunikaci s okolím a schopnost všechny tyto znalosti a dovednosti uplatňovat v praxi a předávat dětem. Dále též znalost a schopnost používat obvyklé komunikační kanály a informační zdroje, schopnost efektivně zpracovávat informace. Dovednosti v oblasti komunikace s rodiči, orgány Junáka, veřejností, médii apod.

Za *organizační* kompetence považuji znalosti v oblasti plánování, organizování konkrétních akcí, znalost bezpečnosti při práci s dětmi, dovednost analyzovat příčiny krizových situací a předcházet jim, dovednost pracovat s informacemi.

Kompetence *související s přístupem k dítěti a případnými problematickými situacemi* mohou obsahovat např. dovednost komunikovat s dětmi přiměřeně jejich věku a rozumovým schopnostem, dovednost vytvářet situace, ve kterých se pozná osobnost dítěte, orientace ve světě současných dětí (škola, zájmy, hodnoty, zábava apod.), dovednost poskytovat dětem správnou zpětnou vazbu, dovednost efektivně používat odměny a tresty. Nebo schopnost podporovat děti ve tvůrčí činnosti, samostatné tvořivosti. Důležitá je též znalost rizik, která ohrožují děti a mládež a schopnost předat znalosti dětem a pomoci v případě, že se s takovýmto problémem na něj dítě obrátí, znalost základních metod a přístupů pro práci s dětmi se specifickými poruchami učení, dovednost podpořit děti, které jsou v nevýhodné sociální situaci. Zde doplňuji kompetence ve vztahu k problémovým dětem, a to znalosti v oblasti příčin problémového chování, znalosti a dovednosti jednání s různými druhy

problémového chování, dovednost začlenit tyto děti do skupiny a pracovat s nimi tak, aby činnost skupiny probíhala bez výraznějšího narušení.

Za kompetence *související s vedením lidí a prací se skupinou a sociálními vztahy v ní* považují především znalost a schopnost využití různých stylů vedení, dovednost pracovat se zadáváním úkolů, jejich kontrolou a zpětnou vazbou, dovednost přidělovat úkoly nejvhodnějším osobám, dovednost pracovat s autoritou vedoucího, s konfliktními situacemi ve skupině, dovednost využít schopností členů skupiny k rozvoji skupiny i jednotlivců, dovednost pracovat s motivací členů skupiny, dovednost podporovat soudržnost skupiny, vytvořit ve skupině prostředí pro vytváření a prožívání hodnotných mezilidských vztahů, rozvíjet u dětí toleranci k odlišnostem.

Dále kompetence nepřímo související s prací s dětmi s problémovým chováním a to kompetence zdravotnické a právní. Do kompetencí *zdravotnických* řadím přítomnost obecných znalostí a dovedností potřebných k poskytnutí včasné a účinné první pomoci při různých úrazech a základního ošetření základních zranění a náhlých onemocnění. Taktéž znalosti v oblasti sportu, konkrétně jeho důležitost a případná rizika jednotlivých druhů pohybových aktivit a schopnost jim předcházet a dovednost předávat tyto informace dětem. Mezi kompetence *právní* řadím především znalost základních právních předpisů ČR (občanského a trestního zákoníku), znalost základů trestní odpovědnosti, orientaci v problematice práv dětí a znalost postupu v případě jejich porušování (např. v případě šikany), schopnost předávat tyto znalosti dětem. Samozřejmostí je dodržování zákonů.

4.2 Ohrožení dítěte v případě, že kompetence chybí

V této podkapitole se věnuji jevům, které mohou dítě s problémovým chováním ohrozit či doprovázet. Nahlížím na tuto situaci z několika hledisek. A to na problémy, které mohou nastat v prostředí rodiny, školy a skupiny vrstevníků a z pohledu nedostatku výše uvedených kompetencí vedoucího. Je zde, jednoduše řečeno, míněno to, „co se dítěti může stát, když se chová problémově a vedoucí nemá kompetence situaci zvládnout“.

4.2.1 Ohrožení dítěte – různé druhy prostředí

Prostředí rodiny

V tomto prostředí se dítě nachází téměř vždy již od narození. Většina rodičů je v rámci své role schopna dítě výchovně nasměrovat správným směrem. V případech, kdy se to ale nedaří, ať už z nedostatku rodičovských dovedností, nebo v důsledku toho, že dítě trpí některým z výše uvedených biologických handicapů, je ovšem dítě ohroženo vícero jevy.

Podle mého názoru jsou to např. situace, kdy si rodiče neví s výchovou rady a volí výchovné prostředky, ke kterým se uchylují ze zoufalství, popř. nemají dostatek trpělivosti, či mají sklon k agresivnímu chování. V tomto případě může být dítě vystaveno dokonce psychickému či fyzickému týrání ze strany rodičů, prarodičů a ostatních rodinných příslušníků. Jak uvádí Newton (2010), tímto jevem jsou ohroženy zejména děti vyrůstající v rodinách, kde dochází k domácímu násilí mezi rodiči, kde je pečující osoba závislá na alkoholu nebo drogách, nebo jsou pod silným stresem. Jedním z krajních případů též může být situace, kdy na problémové dítě rodina zanevře, popřípadě úplně rezignuje na výchovu. Toto se ale, dle mého názoru, objevuje až v krajních případech, kdy dítě opakovaně utíká či páchá trestnou činnost a je ve střetu se zákonem (umístění v diagnostickém ústavu apod.). V prostředí rodiny může být dítě jak pozitivně podporováno, tak i ponižováno dospělými. Toto se může stát např. v případech, kdy je považováno za neschopné, ostatní sourozenci, kteří se chovají „lépe“ jsou vyzdvihováni dávání za příklad. Rodina snižuje sebevědomí dítěte. Pro toto dítě je tedy velmi obtížné vyvinout se v plně fungující dospělou osobu.

Jak uvádí Rogge (1996), děti potřebují v dospělých vidět čitelné a pevné osobnosti. Pevnost pomáhá k orientaci ve světě a vytváří hranice. Když však hranice chybí, vládne nejistota a děti testují jak daleko mohou zajít. Frielovi (2002) považují za důležitý prvek důslednost dospělého – jedna malá, důsledně dodržovaná změna má cenu tisíce velkých změn, které důslednost postrádají.

Prostředí školy

Vývoj dítěte, které výrazným způsobem narušuje výuku a snažení učitele je v neodborných rukou ve značném nebezpečí. Jedním z průvodních jevů situace dítěte, které má nějaký problém, ať už biologický nebo problém sociálního rázu, může být fakt, že toto dítě zaostává za ostatními žáky v úrovni znalostí a dovedností. Důvodem může být jak pasivita daná reakcí na problém v okolí dítěte či agresivní vzdorovité chování, tak i neschopnost soustředěně pracovat. Dítě tzv. „neposedí“, tudíž je napomínáno, je považováno za zlobivé, tudíž trestáno a tím demotivováno k další práci a touze se zlepšovat. Problémem je též to, že vyučující je nucen převážnou část své energie a času věnovat dítěti, které výuku narušuje a tím zanedbávat ostatní žáky. Toto se může projevit jako nelibost k žákovi jak ze strany vyučujícího, tak ze strany spolužáků. Rizikem špatného přístupu vyučujícího k tomuto dítěti je to, že žák může být „zaškatulkován“ jako zlobivý a tedy v budoucnu je mu povětšinou upřena možnost vyniknout v kladném slova smyslu a možnost ztráty víry v jeho schopnosti je vysoká.

Mezi vrstevníky

Problémů, které mohou provázet dítě s dlouhodobě problémovým chováním ve skupině vrstevníků, je více. Takovéto dítě se do skupiny vrstevníků nezapojí ať už z důvodu svého agresivního nebo pasivního chování. Může se setkávat s výsměchem svých vrstevníků, zvyšuje se riziko šikany, kde dítě s problémovým chováním může být i agresorem i obětí, dále se zvyšuje riziko alkoholové, tabákové či drogové závislosti již v brzkém věku, riziko obliby podobným způsobem zaměřených vrstevníků - „špatné party“. Z druhého pohledu toto dítě může být poté rizikem pro jiné děti tím, že je zapojí do svých aktivit (drogy, krádeže, vandalství apod.). Podle mého názoru, zvláště agresivní děti, kterým není věnována dostatečná a především správná péče, mohou své agresivní chování přijmout časem jako jediný způsob komunikace se svým okolím a řešení problémů.

Společným rysem těchto reakcí je fakt, že dítě je téměř vždy vnímáno negativně.

4.2.2 Ohrožení dítěte – nedostatek kompetencí vedoucího

Dítě vykazující problémové chování, které se ocitne v péči vedoucího či vychovatele, který nesplňuje potřebné kompetenční požadavky, je, podle mého názoru, ohroženo především takto:

V případě nedostatku kompetencí *komunikačních* je pro vedoucího obtížné rozeznat příznaky nějakého problému např. z neverbální komunikace, nedokáže předvídat rizika nevhodné komunikace jak své s dítětem, tak dětí mezi sebou a to může vést ke sporům ve skupině a případné stigmatizaci dítěte. V případě problémového chování dítěte je velice důležitá spolupráce s rodiči, citlivé jednání. Neschopnost citlivě jednat jak s dítětem, tak s jeho rodiči může vést spíše ke zhoršení celé situace.

V případě nedostatku kompetencí *souvisejících s přístupem k dítěti a případnými problematickými situacemi* – v tomto případě je dítě ohroženo tím, že není vedoucí schopen komunikovat s dítětem na úrovni jeho věku a rozumových schopností nebo neumí vytvářet situace, kde se projeví osobnost a tím i odhalí případný problém dítěte, a tedy se obtížně dopátrá jádra problému. Taktéž neschopnost vedoucího vytvářet stejné podmínky pro všechny děti, tedy vhodného začlenění dítěte s problémovým chováním do skupiny, může vést k diskriminaci tohoto dítěte v průběhu činnosti skupiny. Neznalost rizik, která ohrožují děti a mládež, případně neschopnost pracovat s těmito informacemi směrem k dětem může ohrozit sice všechny děti, ale u dítěte s problémem je toto ohrožení vyšší.

Nedostatek *organizačních* kompetencí se zdá být v souvislosti s dítětem s problémovým chováním méně důležitý, ale fakt, že vedoucí není schopen předvídat možná rizika při

plánované činnosti s dětmi, případně není schopen dostatečně naplánovat např. krizový plán, zapříčiňuje zvýšení rizika zranění apod.

Absence či výrazné omezení *kompetencí souvisejících s vedením lidí a prací se skupinou a se sociálními vztahy v ní* ohrožuje problémové dítě především pokud vedoucí není schopen řešit konfliktní a krizové situace a dítě se tímto dostane do nebezpečí např. šikany ze strany ostatních dětí, pokud tyto děti neučí toleranci k odlišnostem, vytváří živnou půdu právě pro šikanu.

Nedostatek osobnostních kompetencí je základní překážkou pro práci s dětmi v Junáku. Např. s hodnotovým žebříčkem, který je ve vážném rozporu s hodnotami a ideály skautingu, není možné vedoucímu svěřit skupinu dětí. Vedoucí, který není schopen přijmout kritiku při zpětné vazbě a dále na sobě pracovat, eliminovat své chyby, může dítě s problémovým chováním ohrozit také, protože není ochoten se zabývat tím, jak s dítětem pracovat, jak předejít krizové situaci apod.

Absence kompetencí zdravotních ohrožuje dítě samozřejmě na životě a na zdraví a neznalost právních norem jej může ohrozit v případě, že vedoucí omezuje práva dětí, případně neohlásí když je dítěti ubližováno apod. Taktéž vedoucí, který porušuje zákon je ohrožením pro všechny děti, nejen pro problémové.

5. METODIKA PRÁCE S DĚTMI V JUNÁKU A JEJÍ APLIKACE NA PROBLÉMOVÉ DĚTI

Jak jsem již uvedla v první kapitole a jak uvádí Vychodil (2000), skautskou metodu definujeme jako soustavu postupné sebevýchovy pomocí slibu a zákona, učení aktivní činností, spolupráce mladých lidí s dospělými (vůdce jako vzor i starší bratr). Dále pomocí týmové spolupráce malých skupin – družin, v nichž si sami lidé za vedení dospělých postupně uvědomují a přijímají odpovědnost a cvičí se v sebeovládání zaměřeném k upevnování charakteru, stávají se spolehlivějšími, získávají samostatnost, sebedůvěru a schopnost spolupracovat i vést, postupných podnětných programů, které jsou založeny na zájmech účastníků, na individuálním přístupu i spolupráci. Dále také pomocí pobytu a činností v přírodě, služby společnosti a využívání her. V této kapitole vycházím, pokud není uvedeno jinak, z příručky Metodika vydané jako studijní materiál k vůdcovské zkoušce. Vybrala jsem části, které jsou tématu diplomové práce nejbližší.

5. 1 Tradiční prostředky a metody skautské výchovy

Podle Břicháčka a Růžičky (2003) jsou metody skautské výchovy soustavou výchovy, sebevýchovy a rozvoje osobnosti, odpovídající věku i potřebám jednotlivých členů.

Jsou založeny na:

- dodržování skautského slibu a na životě podle skautského zákona
- neustálém osobním rozvoji, zejména na pěstování kladných povahových vlastností
- učení se prostřednictvím praktických činností
- postupných stimulačních programech a nejrůznějších činnostech motivujících mladé lidi
- týmové práci v malých skupinkách (např. družinách), na výchově k odpovědnosti ke spolupráci a k vedení
- spolupráci mladých lidí s dospělými
- službě společnosti
- pobytu a činnosti v přírodě
- rozvíjení užitečných dovedností
- využívání skautské symboliky
- využívání her

Všechny tyto body jsou jednou z klíčových částí skautské pedagogiky. Jelikož práce s dětmi jako skupinou i jako s individualitami je práce dlouhodobá, všechny tyto prostředky jsou v jejím průběhu uplatňovány.

5. 2 Družinový systém

Jak uvádí Cvrček (2000), družinový systém je patentem skautského hnutí. Jeho zakladatel Robert Baden Powell jej využíval nejprve v armádě a později aplikoval na skupinku dětí. Výhodou tohoto systému, kdy děti spolupracují celoročně v malých skupinách o maximálně devíti členech, je fakt, že se všichni vzájemně dobře znají a lze zde využívat individuálních schopností každého člena. Družina je základní pracovní jednotkou Junáka. Přirozeným výběrem se do vedení družin dostávají její nejschopnější členové. Je zde místo pro každého, kdo chce být součástí. Družiny jsou sestavovány na základě přirozených kamarádských vztahů, využívá se zde delegování úkolů z vůdce na rádce, mezi dětmi panuje přirozená soutěživost, ale i vzájemná podpora. Právě zde je prostor pro rozvoj problémového dítěte. Díky malému počtu dětí má vedoucí možnost dítě nejen důkladně sledovat, ale též s ním pracovat. Tato práce ovšem nesmí být na úkor času věnovaného ostatním dětem. Jak uvádí Břicháček a Růžička (2003), činnost v družině posiluje zodpovědnost, rozhodování, tvořivost, děti se učí spolehnout na sebe navzájem, musí komunikovat a spolupracovat, učí se obejít bez dospělého.

5. 3 Metodika přípravy programu

Prvním bodem metodiky přípravy programu jsou *metodické pomůcky*. Mezi ně patří zápisník, kde si vedoucí poznamenává různé postřehy o projevech a chování jednotlivých dětí. Tento způsob práce pomáhá odhalit problémové chování dětí a např. odhalit situace, které k tomuto chování vedou a kterých si bez důkladnějšího pozorování nemusíme všimnout. Jak uvádí Vychodil (2000), všimáme-li si u dítěte častého projevu určité negativní vlastnosti, můžeme do programu plánovitě zařazovat takové druhy činnosti a vytvářet takové situace, aby byl tento člen oddílu se svým nedostatkem konfrontován a mohl si ho uvědomit a případně se snažil o nápravu. Tímto postupem lze také získat inspiraci pro zařazení motivačních prvků vůči každému dítěti. Díky této metodě lze odhalit, které situace jsou pro dítě zátěžové. Stuchlíková (2005) uvádí, že je důležité si uvědomit, že očima dospělého někdy nevidíme, co všechno může být pro dítě zátěží.

Na stejném principu funguje druhý pomocník, zápisník her – pomocí něj vytipujeme úspěšné hry a hry vhodné pro konkrétní problémové dítě a zabráníme tomu, aby hry byly samoučelné.

Pro správný způsob práce s dětmi je nezbytné studovat mimo jiné i skautskou literaturu, kde lze najít inspiraci od zkušenějších kolegů odborníků. Jedná se např. o encyklopedie her, metodické knihy či skautské časopisy pro práci s různými věkovými kategoriemi dětí.

Druhým bodem metodiky přípravy programu je vztah *jednotlivec versus kolektiv*. Zde jsou předmětem zájmu vztahy mezi jednotlivými členy oddílu. Jedná se o vztahy přirozené a vztahy výchovné. Mezi přirozené patří vztah jednotlivec x jednotlivec (dva kamarádi), jednotlivec v rámci malé relativně uzavřené skupiny (družina) a jednotlivec v rámci oddílu (či většího celku). Mezi výchovné vztahy (minimálně zpočátku umělé, řízené ze strany vůdce určitým záměrem) jsou vztahy na úrovni vůdce (rádce) x jednotlivý člen oddílu, vůdce x rádce (spolupracovníci, ale i „podřízený a nadřízený“), vůdce x oddíl (družina) a družina (oddíl) x družina (oddíl). V různých prostředích se lidé chovají trochu jinak. A zde je právě prostor pro důkladné pozorování dětí a především dítěte problémového. Lze si klást otázky, jaké prostředí a jaké situace problémové chování vyvolávají. Zda má dítě problémy s autoritami či s mladšími členy apod. Je zde prostor pro využití procesů probíhajících v různých rovinách vztahu nejen k pozorování problémového dítěte, ale též k jeho motivaci a pokusům o nápravu jeho chování. Využití postavení dítěte v oddíle k mladším členům může být základním kamenem pro uvědomění si odpovědnosti za své činy a naopak využití vztahu k autoritě může posílit jeho snahu o dobré výsledky. Ve skautském oddíle existují dvě roviny výchovy potřebné k pro zdravý vývoj dětí a to individuální, kterou díky svým zkušenostem provádí především dospělý vůdce, tak kolektivní, jejímž nositelem je rádce družiny, tedy osoba, která je součástí skupiny.

Třetím bodem metodiky přípravy programu jsou *základní formy organizované činnosti z hlediska metodiky*. Jedná se o jednotlivé formy společných aktivit ve vztahu k jejich účelu. Při práci s družinou dětí funguje dle Vychodila (2000) základní pravidlo „CO, PROČ, JAK“.

CO = cíl

PROČ = důvod, ze kterého jsme se rozhodli zařadit nějakou činnost

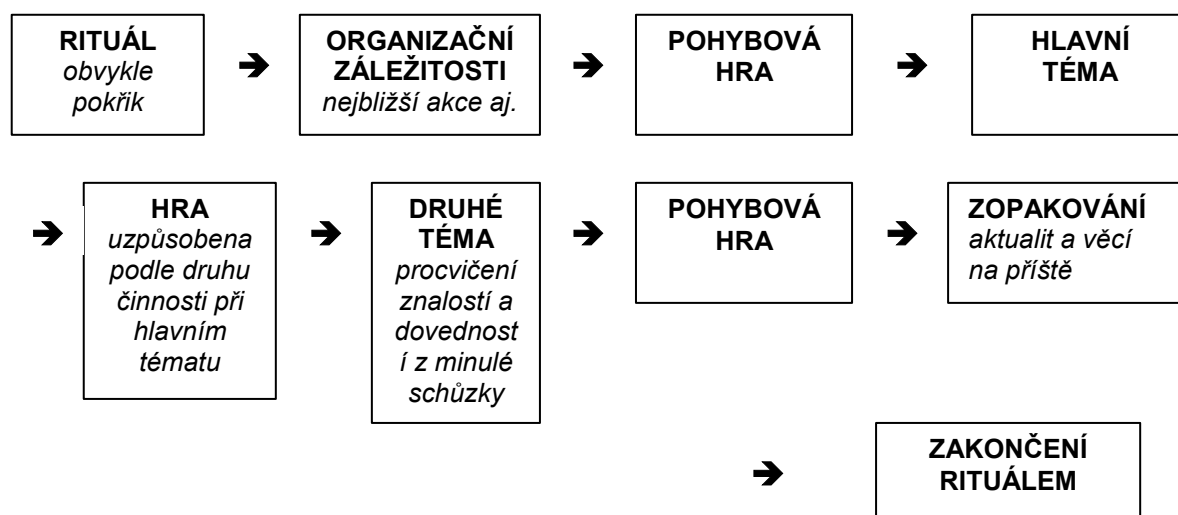
JAK = způsob provedení našeho záměru a zařazení do programu vzhledem k ostatním činnostem

Toto pravidlo je aplikováno na konkrétní hry či typy aktivit (schůzka, vycházka, tábor apod.). V práci s problémovými dětmi je hlavní cíl jasný – zmírnit, případně odstranit problémové chování dítěte. Dílčí cíle a způsob jejich dosahování je však potřeba volit s nesmírnou opatrností a velice často s pomocí rodičů a ve spolupráci s odborníkem.

Čtvrtým bodem metodiky přípravy programu jsou *obecné zásady přípravy tohoto programu*. Zde je, ve vztahu k problémovým dětem, nejdůležitější složení témat jednotlivé

akce a především častost střídání aktivit. Např. pro dítě neposedné a obtížně schopné udržet pozornost je vhodné časté střídání aktivit. Při přípravě schůzky by si měl vedoucí stanovit hlavní téma, co bude na schůzku potřeba zařídit a co z toho udělá sám a co zadá někomu jinému (např. přenesení části odpovědnosti na dítě).

Obr. č. 4 - Obecné řazení programu skautské schůzky je dle Vychodila (2000), obr. vlastní:



Podle rozsahu akce lze určit její úkol. Akce družinová má za úkol učení, cvičení určitých dovedností apod., oddílová akce spíše funkci kontrolní (jak družiny spolupracují).

Největší prostor pro výchovné působení je na tábore. Zde je již důležité vycházet z hlubší analýzy oddílu (znalosti, dovednosti, zlovyky, nedostatky jednotlivců i celku,..). Tábor je vyvrcholením celoroční činnosti. Právě zde může vedoucí po delší dobu (obvykle čtrnácti dnů) intenzivně pozorovat jak úspěšné bylo jeho snažení u problémového dítěte a zároveň s ním ještě intenzivněji pracovat.

Skautská výchova probíhá nejen přímo, ale též zprostředkovaně a to prostřednictvím rádců družin. Jde zde o princip přenášené odpovědnosti a princip vrstevnického programu (děti se učí od sebe navzájem). S těmito rádci je ale třeba soustavně pracovat. Od prvního „zaučení“ až po kontrolu v průběhu jejich samostatného vedení družiny. Tito dobře připravení rádcové pak mohou být značnou oporou a zároveň prostředkem k práci s problémovým dítětem, zvláště pokud si rádce vytvoří s tímto dítětem pozitivní vztah založený na vzájemné důvěře.

5. 4 Hry – příprava a vedení, výchovný účinek

Ve skautské praxi se vyskytují hry spontánní (nahodilé) a hry záměrné. Poskytnutí krátkého času (např. na táboře hodina denně) a prostoru pro nahodilou činnost je vhodné nejen pro to, aby se děti naučily zabavit se samy, ale přesto byly pod dohledem dospělého, ale též pro pozorování dítěte, které se vedoucímu jeví jako problematické. Jak se zapojuje do společné činnosti, jak se chová ke svým vrstevníkům, zda někoho svým chováním neohrožuje, zda je schopno zabavit se samo nebo potřebuje kolektiv apod. pro nás může být bohatým studijním materiálem pro další činnost s tímto dítětem i cennou informací pro rodiče či odborníka. Hra záměrná naopak sleduje určitý cíl, kdy dítě stavíme více či méně mimo realitu a pomáháme mu si některé aspekty svého chování či dovedností uvědomit.

Postup pro práci s hrami rozděluje Vychodil (2000) na přípravnou fázi doma a vlastní provedení. V přípravné fázi jde především o důkladné promyšlení cíle, zvolení vhodných her, časového plánu a přípravu pomůcek. Při vlastní realizaci je prvním bodem motivace ke hře (např. formou příběhu), vysvětlení pravidel, prostor pro dotazy dětí, při složitějších hrách kontrolní otázky ze strany vedoucího, vlastní hra a vyhodnocení a rozbor, tedy reflexi. Při reflexi je potřeba dát prostor dětem a pak hodnotit. Dbát na pochvalu toho, kdo se choval fěr a kdo se snažil a propojit tuto hru s reálnými situacemi. Během reflexe obvykle dochází k uvolňování nahromaděné energie, vyplují na povrch různé problémy. Zvláště u problémových dětí je reflexe důležitou částí. Zde se můžeme dozvědět pohnutky, které dítě k určitému chování vedly, otevřeně probrat jak určité chování zasáhlo ostatní děti a tím dítěti problémovému nastavit zrcadlo jeho jednání. Takováto část reflexe musí být provedena velice citlivě a s předcházející přípravou, aby se diskuse nestrhla v hádku či vzájemné obviňování. Na druhou stranu může být vyzdvižení správných činů problémového dítěte před ostatními dětmi pro něj motivující. Témata her je důležité plánovat dopředu – např. tematicky si rozdělit jednotlivé měsíce v roce a na každé akci zařadit alespoň jednu hru s danou tematikou.

Jak uvádí Šimanovský (2002), vedoucí by měl mít akci dobře připravenou, ale měl by se také umět od přípravy odpoutat a následovat pozitivní procesy, které se ve skupině odehrávají. Řazení her by mělo zohledňovat rámcové téma, vyplývající z dlouhodobého záměru, aktuální cíl práce, momentální stav skupiny, její energii a náladu, témata zvolená a ta, která se překvapivě „vynoří“ během činnosti.

Důležitými prvky jsou při přípravě her též bezpečnost, ochrana přírody a vhodně zvolené pomůcky.

Typy her dělí Vychodil (2000) dle několika kritérií:

Podle prostředí, počtu hráčů, věku hráčů, doby trvání a podle zaměření (pohybové, hry cvičící důvtip, paměť, pozornost apod., hry zaměřené na spolupráci, hry soutěživé, hry psychologické, prožitkové, společenské a kombinované). Největším pomocníkem při pochopení problémového dítěte mohou být hry psychologické, které mají podobu buď např. nějakého testu, kdy se jedinec zabývá sám sebou nebo společné hry, kdy dochází k řadě interakcí, z nichž něco vyplývá. Tyto hry jsou ovšem vhodné až pro děti starší třinácti let a vedoucí, který je zvolí jako prostředek k práci s dětmi, se musí bezpodmínečně seznámit s metodikou těchto her a s riziky, které je doprovází. Pro dlouhodobou práci a postupný rozvoj dovedností a vztahů dětí slouží též dobře připravené etapové hry.

5. 5 Odborky, zájmová činnost

Tzv. „odborka“ neboli odborná zkouška je výchovným prvkem, který v dětech vzbuzuje touhu překonat sebe sama, hledat své přednosti i nedostatky. I když je možné zařadit odborky do kolektivní oddílové činnosti jedná se spíše o individuální záležitost. V systému odborných zkoušek se vyskytují dva pojmy. Odbornost a odborka – odbornost je např. Horolezectví, Atletika, Kolektivní sporty apod., odborka je Sportovec. Ke splnění prvního stupně odborky musí dítě zvládnout 15 libovolných podmínek ze čtyř odborností. Je zde tedy prostor pro neustálý rozvoj a možnost zlepšovat své výkony. Odborka je v rukou důsledného vedoucího výborným prostředkem pro práci s problémovým dítětem. Právě zde je možno věnovat se individuálně právě jemu a rozvíjet ho v činnosti, která se mu zamlouvá. Pokud dítě odmítá spolupracovat nebo zdánlivě nemá o nic zájem, je třeba využít motivačních prostředků k tomu, aby dítě tato možnost zaujala. Důležité je zapojit zkoušení do běžné činnosti (např. aby dítě naučilo určitou věc někoho jiného – tím se prokáže, že úkol zvládlo). Zkoušejícím v případě plnění odborek může být někdy vůdce, v jiných případech odborník.

5. 6 Výchova prožitkem

Důležitou součástí skautské činnosti je výchova prožitkem. V této své snaze se skauting setkává se zážitkovou pedagogikou, což je pedagogický směr, který využívá zážitku jako prostředku výchovy a vzdělávání a jejímž základem, jak uvádí Pelánek (2008) je vlastní aktivita, prostřednictvím které vychovávaný člověk získává zážitky. Čím víc vlastní energie musí člověk vynaložit, tím je zážitek intenzivnější, zapamatovatelnější a využitelnější pro výuku. Rozdíl mezi „rekreačním“ a „pedagogickým“ zážitkem tkví v reflexi, tedy ve

zkoumání a zpracování zkušeností, které zážitek vyvolal. Podle Pávkové (1999) je zakladatelem soudobé výchovy prožitkem německý pedagog působící v Anglii Kurt Hahn.

5. 7 Výchovné použití odměny a trestu

V práci s problémovými dětmi je tematika odměn a trestů často diskutována. Mají podle Vychodila (2000) několik funkcí. Odměny mají funkci informační, motivační a vztahovou. Tresty mají funkci napravit škodu, zabránit tomu, aby se nesprávné chování opakovalo a zbavit viníka pocitu viny.

Vychodil (2000) dále dělí: *odměny* existují hmotné (obrázky, diplomy, kartičky, předměty), pochvaly, uznání, výsady a pocty (pochvala před ostatními dětmi či dospělými, možnost zapalovat výroční oheň apod.), dále osobní kontakt (pohled, úsměv, povzbuzení) a nevšední zážitky (účast na nějaké speciální akci). *Tresty* jsou ústní (domluva, napomenutí, rozbor jednání, hrozby), gestem (varovný pohled, zdvižený ukazováček), omezení (zákaz, odepření něčeho milého, příjemného, odečtení bodů, většinou pasivního charakteru), aktivní (činnost vedoucí k nápravě – naprav, co jsi pokazil), fyzický (bití – nepřípustné, kliky, dřepy apod.), psychický (zesměšnění, zahanbení, blokování - ignorování) a dobrovolný (dítě si samo zvolí způsob nápravy, odčinění). Některé z trestů jsou nepřípustné – např. bití, který je podle Vaníčkové (2004) úmyslné či záměrné způsobení bolesti atakem na tělo pro kázeňský přestupek. Považuje tělesný trest za riziko pro nebezpečný vývoj osobnosti dítěte. Jiné tresty možno použít jen v menší míře, aby nebyly vnímány jako šikana (např. dřepy). S odměnami i tresty musí vedoucí zacházet velice opatrně. Zvláště u problémového dítěte jsou odměny a tresty choulostivou záležitostí. Vedoucí musí brát v potaz, že každé dítě je individualitou a tak k němu i přistupovat. Důležité je, aby trest byl pro dítě srozumitelný, okamžitý a adekvátní situaci (zjistit od dítěte, zda byl čin úmyslný či ne, co jím zamýšlelo apod.). Trestat by měl dítě v soukromí, chválit veřejně. Podle Franka (1996) by měly být odměny a tresty v rovnováze a platit objektivně (ne podle nálady dospělého – ten by měl mít dokonalý přehled o chování dítěte).

System odměňování rozděluje Helms (1996) na několik dílčích otázek. Vedoucí by si měl ujasnit několik faktů: Co odměňovat? Kdy odměňovat? Jak dlouho odměňovat? Jak odměňovat? Severe (2000) přidává ještě jeden aspekt – neodměňovat zadarmo – vždy dítě zároveň za něco pochválit. Taktéž netrestat v hněvu.

6. VÝZKUM POTŘEBNOSTI VZDĚLÁVÁNÍ SKAUTSKÝCH VEDOUČÍCH V OBLASTI PRÁCE S PROBLÉMOVÝMI DĚTMI

6.1 Cíl výzkumu

Cílem mého výzkumu je seznámit se s problémy, se kterými se skautští vedoucí organizace Junák – svaz skautů a skautek ČR (dále: vedoucí) setkávají a zjistit potřebnost a zájem o vzdělávání v oblasti práce s problémovými dětmi.

Konkrétně zjistit několik skutečností:

- Jak často vedoucí setkávají s problémovým chováním dětí.
- Jaké konkrétní problémy se v jejich praxi objevují.
- Zda se vedoucí vůbec pouštějí do řešení situací vyvolaných problémovým chováním dětí.
- Zda se vedoucím daří nastalé situace úspěšně řešit.
- Zda si vedoucí myslí, že by bylo zavedení vzdělávání v oblasti práce s problémovými dětmi užitečné.
- Zda by vedoucí toto vzdělávání osobně využili.
- Která témata by do kurzu zařadili.
- Jakou formu by měl kurz mít.

6.2 Prostředí výzkumu

6.2.1 Liberecký kraj

V Libereckém kraji se, podle dokumentu Stav členské základny a meziroční změny, nacházejí oblasti a okresy Česká Lípa, Jablonec nad Nisou, Liberec a Semily. Jednotlivé oblasti zahrnují celkem 21 středisek. Česká Lípa 4 střediska, a to Česká Lípa, Doksy, Nový Bor a Mimoň. Dále okres Jablonec nad Nisou, který zahrnuje 2 střediska přímo v Jablonci, dále oblast Liberec, která zahrnuje 9 středisek, z čehož 7 je přímo v Liberci, jedno v Hrádku nad Nisou a jedno v Českém Dubu. Poslední je okres Semily, kde se nachází 6 středisek, a to Semily, Turnov, Jilemnice (2), Železný Brod a Tatobity.

Níže v tabulce uvádím počty členů rozdělené podle věkových kategorií pro všechny oblasti a okresy Libereckého kraje:

Tabulka č. 2 – Počet registrovaných členů jednotlivých oblastí a okresů Libereckého kraje při poslední registraci k 4. 12. 2010 (skautIS)

	Počet středisek k 4.12. 2010	Členů nad 26 let	Členů 18 až 26 let	Členů mladších 18 let	Dospělí nad 18 let celkem	Členů celkem
Oblast Česká Lípa	4	98	55	271	153	424
Okres Jablonec nad Nisou	2	48	44	149	94	243
Oblast Liberec	9	165	112	423	277	700
Okres Semily	6	141	91	453	232	685
Celkem	21	452	302	1296	756	2052

6.2.2 Skautské středisko Řetěz Česká Lípa

Jak uvádí almanach střediska Česká Lípa (1996), počátky střediska Řetěz Česká Lípa sahají již do roku 1921, kdy byl založen Emanuelem Seidlem první skautský oddíl. Postupem času se přidávali další členové a přibyl i druhý oddíl. První tábor se uskutečnil až roku 1935. V roce 1940 byl Junák zakázán, ale ihned po válce v roce 1945 byla činnost opět obnovena a počet členů rapidně vzrostl. V roce 1946 působilo v České Lípě 7 oddílů a 3 na vesnici, středisko mělo 25 družin a 195 členů a je rozděleno na dívčí a chlapecký kmen. Mezi lety 1948 a 1950 došlo opět k násilnému přerušování činnosti a členové přecházejí do Pionýra. Mezi lety 1968 a 1970 opět Junák v plné síle fungoval, ale poté byl opět zakázán. Po roce 1989 dochází k opětovnému rozmachu střediska v České Lípě. Přebírá se oficiálně nynější budova a počty členů se navyšují.

V roce 2003 byly počty členů zřejmě nejvyšší v historii – 300 členů. Nyní má středisko Řetěz 157 registrovaných členů seskupených do pěti oddílů. Dvou smíšených (1. oddíl smíšený a 3. oddíl smíšený), dvou chlapeckých (2. oddíl NORD a 4. oddíl TOPA) a jednoho dívčího (6. oddíl).

Tabulka č. 3 – Vývoj počtu registrovaných členů střediska Řetěz Česká Lípa v letech 2006 – 2010 (Zdroj: Stav členské základny a meziroční změny a skautský informační systém)

Počet registrovaných členů	2006	2007	2008	2009	2010 (4. 12.)
Dospělí (18+) (od roku 2009 26+)	84	89	85	45	49
18 – 26 let *	----	----	----	32	24
Pod 18	140	111	97	86	84
Celkem	224	200	182	163	157

* tato kategorie byla zavedena až od roku 2009

Z této tabulky zcela jasně vyplývá, že počty členů ve středisku Řetěz neustále ubývají a počty dospělých a dětí se neustále vyrovnávají. Tento výsledek je zřejmý i v praxi na akcích střediska.

6.3 Vymezení vzorku

Vzhledem ke časové náročnosti, by bylo problematické toto šetření, v rámci této diplomové práce, uskutečnit plošně napříč celou ČR. Rozhodla jsem se proto zúžit výběr oblasti na Liberecký kraj. Vzorkem výzkumu jsou členové Junáka aktivně vedoucí skupinu dětí či opakovaně organizující akce pro děti v průběhu roku. Jednoduše řečeno ti, kteří se mohou s problémovým chováním dětí setkávat a jsou nuceni ho řešit.

Konkrétně:

- roveři a rangers – 15 – 17 let – tito členové sice ještě úplně samostatně děti vést nemohou, ale je jim poskytována značná volnost a je zde snaha o to, aby byl nutný dohled dospělého činěn formou poradenství ze strany dospělého
- skauti 18 – 26 let
- skauti 27 – 60 let
- skauti senioři 60 a více let

V rámci dotazníkového šetření jsem oslovila skupiny aktivních členů Junáka ve všech střediscích Libereckého kraje. Základním souborem je tedy celkem 68 vedoucích ze všech středisek Libereckého kraje.

Tabulka č. 4 – Rozdělení respondentů dle pohlaví

Celkový počet respondentů	
68	
ženy	muži
41	27

Tabulka č. 5 - Věkové rozdělení respondentů dotazníků

	Věková skupina			
	15 - 17 let	18 – 26 let	27 – 60 let	67 a více let
Ženy	7	20	15	0
Muži	5	8	13	0
Celkem	12	28	28	0

V rámci rozhovorů jsem oslovila pouze vybrané členy střediska Řetěz Česká Lípa.

Výběrovým souborem je tedy 10 osob ze Střediska Řetěz Česká Lípa.

Tabulka č. 6 – Věkové rozdělení respondentů rozhovorů

	Věková skupina			
	15 – 17 let	18 – 26 let	27 – 60 let	61 a více let
Ženy	0	5	2	0
Muži	0	1	2	0
Celkem	0	6	4	0

Tabulka č. 7 – Rozložení respondentů podle typu oddílu.

	Dívčí oddíl	Chlapecký oddíl	Smíšený oddíl	
			Ženy	Muži
Celkem	17	16		
			25	10
			35	

Celkem 17 žen odpovědělo, že jsou součástí dívčího oddílu. 16 mužů je součástí chlapeckého.

Nejvíce zde byl zastoupen typ oddílu smíšeného, kdy součástí bylo 35 osob, z toho 25 žen a 10 mužů.

6.4 Metody

Pro dosažení cíle výzkumu jsem zvolila 2 základní metody a to dotazník a rozhovor. Jak uvádí Podlahová (2008), metoda rozhovoru (interview, dotazování), je explorační metoda, která je založena na přímém kontaktu, důležitá je schopnost navázat kontakt, komunikovat. Liší se od běžného rozhovoru svou cílovou orientací a pečlivou přípravou. Metoda dotazníku je charakteristická tím, že při ní není přímý kontakt s dotazovaným jako u rozhovoru a

zjišťuje názory, postoje a mínění (proto je hodně využívána v sociologii, ale i psychologii a pedagogice).

6.4.1 Dotazníkové šetření

V první části šetření jsem se zaměřila na celý Liberecký kraj a všechna střediska v kraji. Zde jsem zmapovala výskyt vybraných problémů a zájem o vzdělávání v oblasti práce s problémovými dětmi. Pro zmapování situace v Libereckém kraji jsem zvolila metodu dotazníku. Jedním z důvodů byla nižší časová náročnost pro respondenty. Dotazník, viz příloha č.1, jsem koncipovala tak, aby co nejlépe směřoval k zodpovězení výše popsaných témat a k potvrzení či vyvrácení hypotéz. Dotazník obsahuje celkem 14 otázek navazujících na dané hypotézy. Tři otázky jsou koncipovány na více možností odpovědi a jedenáct otázek jen na jednu, z nichž u tří otázek je možnost doplnit svou vlastní variantu či názor. Dotazník samotný jsem vytvořila v programu MS WORD a rozeslala ho kontaktním osobám všech středisek v Libereckém kraji, kteří jej předali dále svým vedoucím ve střediscích. Několika osobám byly rozdány v papírové podobě. Tímto způsobem bylo celkem osloveno cca 300 osob. Dotazníky dále vyplnilo a dodalo zpět 68 osob. Návratnost tedy byla cca 22 %. Zde se jedná o kvantitativní část výzkumu.

6.4.2 Rozhovory

Ve druhé části jsem se již soustředila na konkrétní problémy, se kterými se členové Střediska Řetěz Česká Lípa v průběhu svého působení v Junáku setkali. Zde pomocí rozhovorů rozebírám jednotlivé problematické situace, jejich řešení a dojmy respondentů z toho, jak problém zvládli a jak nahlíží na možnost vzdělávat se v oblasti práce s problémovými dětmi. Zde se snažím též o podrobnější vyjádření k tématům a obecně k náplni a formě kurzu. Jedná se o kvalitativní část výzkumu.

6.5 Hypotézy

H 1 Nejčastějšími problémy, se kterým se vedoucí setkávají a musí ho řešit, jsou opakované a cílené narušování průběhu programu a opakované ignorování pokynů a odmítání komunikace - vzdor .

H 2 Více než pětina respondentů využila ve většině případů během své praxe pomoc zkušenějšího kolegy v případě problému s dítětem s problémovým chováním.

H 3 Více než pětina respondentů se rozhodne nastalou situací, vyvolanou problémovým chováním dítěte, dále vůbec neřešit. (Jen dítě okřiknou, ale neřeší dále co to chování vyvolává a jak k dítěti přistupovat a jak s ním pracovat, aby se zamezilo problémům.)

H 4 Více než pětina respondentů, kteří se rozhodnou nastalou situací neřešit, tak činí z toho důvodu, že nevědí jak v takovémto případě postupovat.

H 5 Alespoň třetina respondentů si myslí, že by jim kurz zaměřený na práci s dětmi s výchovnými problémy pomohl v práci s dětmi s problémovým chováním.

H 6 Více než třetina respondentů by kurz osobně využila.

H 7 Nejpotřebnějším tématem kurzu byl označen syndrom ADHD.

H 8 Alespoň pětina respondentů by zvolila poměr praxe a teorie na kurzu 1:1.

6.6 Výsledky

6.6.1 Dotazníkové šetření

Otázka č. 1:

Tabulka č. 8 – Doba členství respondentů v Junáku

	Počet let				
	Méně než 5 let	5 – 10 let	11 – 20 let	20 – 30 let	30 a více let
Ženy	1	8	28	5	0
Muži	1	7	13	5	0
Celkem	2	15	41	10	0

Jak je uvedeno v tabulce, pouze 2 respondenti odpověděli, že jsou členem Junáka méně než 5 let, 15 respondentů je členem Junáka 5 – 10 let, 41 respondentů uvedlo dobu v rozmezí 11 – 20 let, 10 osob 20 – 30 let a žádný z respondentů není členem Junáka 30 let a více let. Nejvíce tedy byli zastoupeni respondenti, kteří jsou členy Junáku 11 – 20 let.

Otázka č. 2:

Tabulka č. 9 – Délka praxe respondentů v práci s dětmi v Junáku

	Počet let			
	Méně než 5 let	5 – 10 let	11 – 20 let	20 a více let
Ženy	15	19	7	0
Muži	9	8	8	2
Celkem	24	27	15	2

V této otázce 24 respondentů odpovědělo, že má praxi v přímé práci s dětmi v Junáku méně než 5 let, 27 respondentů 6 – 10 let, 15 respondentů 11 – 20 let, a dvě osoby 20 a více let.

Otázka č. 3:

Nejčastější počet dětí s problémovým chováním, se kterými se vedoucí setkali, vzhledem k počtu dětí celkově byl 5 % dětí problémových. Dále se objevovaly různé hodnoty i poměry. Všechny hodnoty uvádím níže v tabulce.

Tabulka č. 10 – Počty problémových dětí vzhledem k celkovému počtu dětí, se kterými se vedoucí setkali

Hodnoty	Počet odpovědí
Procentuální vyjádření	
1 %	2
2 %	1
4 %	2
5 %	10
7%	1
8 %	1
10 %	7
15 %	1
15 % – 20 %	1
20 %	5
20 % – 25 %	1
25 %	1
30 %	2
50 %	2
75 %	1
Poměrové vyjádření	
0	4
1	1
3	1
1 z 30	1
1 z 20	2
1 z 15	1
1 z 10	8
1 ze 7	2
1 z 6	2
1 až 2 z 10	1
2 z 10	4
3 z 10	1
velmi málo	1
Bez odpovědi	
	1

Otázka č. 4:

Tabulka č. 11 – Problémy s dětmi, které museli respondenti řešit nejčastěji.

	Odpověď						
	a)	b)	c)	d)	e)	f)	g)
Celkem	19	50	22	1	6	51	12

V této otázce byla možnost vybrat více odpovědí. Na otázku, které problémy museli respondenti řešit nejčastěji, uvedlo 19 dotázaných odpověď a), tedy opakované lhaní dítěte, 50 respondentů zvolilo odpověď b), tedy opakované výrazné narušování průběhu programu (schůzka, výprava, program na táboře..), ve 22 případech uvedli dotázaní opakované agresivní chování vůči ostatním dětem, jeden respondent uvedl opakované agresivní chování vůči dospělému, 6 respondentů opakované agresivní chování vůči předmětům či zvířatům (rozbíjení věcí, trápení zvířat), 51 krát se vedoucí potýkali s opakovaným ignorováním pokynů a odmítáním komunikace – vzdor.

Dále respondenti uvedli tyto konkrétní problémy:

- zaseknutí se, vztekání se
- vedení diskuse s rádcem ve snaze se vymluvit z přiděleného úkolu
- sprostá mluva
- opakované braní věcí, které jim nepatří
- ponižování ostatních
- odmítání, drzost, lenost, nedodržení slova
- alkohol, cigarety
- sebepoškozování, simulace úrazů a chorob, sebelítost
- ohrožování okolí – náznaky
- zvolení lehčí cesty / často trošku podvodné či nefér řešení náročnější situace

Hypotéza H 1, tedy že nejčastějšími problémy, se kterým se vedoucí setkávají a musí ho řešit, jsou opakované a cílené narušování průběhu programu a opakované ignorování pokynů a odmítání komunikace - vzdor, čili odpovědi b) a f), se potvrdila. Možnost f) zvolilo 51 respondentů a možnost b) zvolilo 50 respondentů, což je a první a druhá nejvyšší hodnota.

Otázka č. 5:

Tabulka č. 12 – Schopnost poradit si s problémovými situacemi

	Odpověď				
	a)	b)	c)	d)	bez odpovědi
Celkem	9	44	12	0	3

Na otázku, zda si věděli při práci s těmito dětmi vždy rady, nebo museli požádat o radu někoho jiného, odpovědělo 9 osob, že si vždy vědělo rady, 44 respondentů si ve většině případů si vědělo rady, někdy se muselo poradit, 12 se ve většině případů muselo poradit a nikdo se nemusel poradit vždy. Tři respondenti na tuto otázku neodpověděli. Nejvíce respondentů tedy odpovědělo, že si ve většině případů věděli rady.

Hypotéza H 2, která říká, že více než pětina respondentů využila ve většině případů během své praxe pomoc zkušenějšího kolegy v případě problému s dítětem s problémovým chováním se nepotvrdila, protože odpověď c) zvolilo 12 osob z celkového počtu 68, což je méně než jedna pětina. Nejvíce byla zastoupena odpověď, kdy si respondenti věděli ve většině případů rady, a museli se poradit jen někdy.

Otázka č. 6:

Tabulka č. 13 – Individuální pocit úspěšného vyřešení nastalého problému, zamezení jeho opakování

	Odpověď				
	a)	b)	c)	d)	e)
Celkem	10	20	25	6	7

Na otázku, zda si respondenti myslí, že situaci vyřešili vždy úspěšně a dalšímu opakování problémového chování se jim podařilo alespoň ve větší míře zamezit, odpovědělo 10 respondentů „ano, myslím si, že jsem jednala vždy správně a úspěšně se mi daří eliminovat toto chování dítěte (vím, jak ho zabavit, aby nezlobilo, ale zároveň splnilo co má zadané jako úkol)“, 20 respondentů uvedlo odpověď „ano, myslím si, že jsem jednal/a správně, ale situace se přesto opakuje“, 25 osob „nejsem si jistý/á, zda jsem jednal/a správně, protože situace se nadále opakuje“ a 6 osob „myslím si, že jsem nejednal/ správně, protože situace se nadále opakuje, ale nemám dostatek informací o tom, jak to řešit lépe“. Dalších 7 respondentů uvedlo jiné důvody a názory:

- napůl - jednou si myslím, že jsem dobře vyřešila situaci a podruhé naopak
- někdy se povedlo chování změnit, jindy ne, ale toto dítě z oddílu nakonec odešlo
- myslím si že při dnešním malém zájmu o naši činnost (ano jak kde!) možnostech vedoucích, času atd. Je opravdu těžké takové situace řešit nějakou výchovou v horizontu hodiny a půl v týdnu nebo akce kde musím zvládat mnoho činností (přesun, strava, program, stihání spojení, dalších X dětí, bezpečnost atd.) , když mnohdy placení pedagogičtí pracovníci a psychologové nemají úspěch a mají na to v týdnu i 25 hodin
- i přes práci fundovaných poraden se stav u jednoho případu nedařilo zlepšit

Otázka č. 7:

Tabulka č. 14 – Hlubší řešení opakované problémové situace

	Odpověď		
	a)	b)	bez odpovědi
Celkem	29	35	4

29 respondentů odpovědělo, že se jim již stalo, že vzniklou opakovanou problémovou situací kromě prvotního akutního zásahu dále neřešili. 35 odpovědělo, že se jim toto nikdy nestalo, problém vždy řeší dál, čtyřikrát zůstala tato otázka bez odpovědi.

V tomto případě se hypotéza H 3, která zní: Více než pětina respondentů se rozhodne nastalou situací, vyvolanou problémovým chováním dítěte, dále vůbec neřešit. (Jen dítě okřiknou, ale neřeší dále co to chování vyvolává a jak k dítěti přistupovat a jak s ním pracovat, aby se zamezilo problémům.) potvrdila, protože odpověď „ano“ zvolilo 29 respondentů z celkového počtu 68, tudíž více než jedna pětina.

Otázka č. 8:

Tabulka č. 15 – Častost hlubšího neřešení problémové situace

	Odpověď			
	a)	b)	c)	bez odpovědi
Celkem	3	12	9	44

U respondentů, kteří se již setkali s tím, že vzniklou opakovanou problémovou situací kromě prvotního akutního zásahu dále neřešili, uvedli 3 respondenti, že se jim toto stává téměř vždy, dvanácti osobám přibližně v polovině případů a devíti osobám v ojedinělých případech. 44 respondentů na tuto otázku neodpovědělo.

Otázka č. 9:

Tabulka č. 16 - Důvody, pro které situaci respondenti dále neřeší

	Odpověď				
	a)	b)	c)	d)	bez odpovědi
Celkem	3	26	6	11	22

Důvody, pro které situaci respondenti dále neřeší jsou takovéto:

Tři respondenti si nemyslí, že je důležité věnovat speciální pozornost dítěti, které se opakovaně chová problémově, 26 respondentů neví „jak na něj“, občas na něj něco zabere, občas ne, šest vedoucích má strach, že svou snahou pomoci dítěti spíše ublíží, než pomůže. 22 osob na otázku neodpovědělo.

Objevily se i jiné důvody a názory:

- pomůže, když vedoucí nechá dítě „vyvztekat“
- odpovědnost za toto chování nesou rodiče a ti by ho měli řešit
- vedoucí není pedagog ani psycholog a nemá tudíž řešit chování, které je věcí těchto odborníků či policie
- nedostatek času
- lenost, nedostatek energie s tím něco udělat
- pokud se vedoucí několikrát pokouší o nápravu situace a dítě přesto narušuje program, není žádoucí, aby zůstávalo v družině
- pokusím se zhodnotit situaci s dalšími vedoucími a pokud dítě patří pod vedení někoho jiného, necháme jednání s dítětem na něm nebo na vůdci
- převážně časové důvody

Hypotéza H 4 a to, že Více než pětina respondentů, kteří se rozhodnou nastalou situaci neřešit, tak činí z toho důvodu, že nevědí jak v takovémto případě postupovat, se potvrdila, protože odpověď b) zvolilo 26 respondentů z celkového počtu 46 osob, které na tuto otázku odpovídaly.

Otázka č. 10:

Tabulka č. 17 – Význam kurzu

	Odpověď			
	a)	b)	c)	bez odpovědi
Celkem	38	0	29	1

38 respondentů si myslí, že kdyby měli možnost dozvědět se více o tom, jaké mohou být příčiny problémového chování právě jejich svěřence, získat informace o tom, jak s ním jednat v případě již započatého problémového chování a jak ho zapojit do programu tak, aby aktivita probíhala hladce, pomohlo by jim to při práci s dětmi. 29 respondentů si myslí, že by to v některých případech mohlo pomoci a žádný z respondentů si nemyslí, že by to nepomohlo. Jednou zůstala otázka bez odpovědi.

Hypotéza H 5, která říká, že alespoň třetina respondentů si myslí, že by jim kurz zaměřený na práci s dětmi s výchovnými problémy pomohl v práci s dětmi s problémovým chováním, se potvrdila, protože 38 respondentů uvedlo, že tento kurz by jim pomohl v práci s problémovými dětmi.

Otázka č. 11:

Tabulka č. 18 – Využití kurzu vedoucími

	Odpověď		
	a)	b)	bez odpovědi
Celkem	51	11	6

51 respondentů by osobně využilo možnost absolvovat kurz, ve kterém by se naučilo efektivně pracovat s dětmi s problémovým chováním, jedenáct respondentů by kurz nevyužilo a šest osob neodpovědělo.

Hypotéza H 6 - více než třetina respondentů by kurz osobně využila – se potvrdila. Odpověď a) zvolilo 51 respondentů z celkového počtu 68.

Otázka č. 12:

V tabulce uvádím kolik respondentů odpovědělo na dané konkrétní téma.

Tabulka č. 19 - Míra zastoupení jednotlivých témat na potenciálním kurzu

Z hlediska chování:	1	2	3	Bez odpovědi
trpí syndromem ADHD - jsou hyperaktivní	40	22	2	4
selhávají ve škole	6	40	19	3
experimentují s tabákem	27	28	10	3
experimentují s alkoholem	26	31	8	3
experimentují s jinými návykovými látkami	35	22	8	3
opakovaně lžou	34	24	6	4
trpí poruchami učení a negativně to ovlivňuje jejich fungování ve skupině (dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dysmúzie, dyspinxie, dyspraxie)	20	28	17	3
mají potíže s kázní ve škole	12	35	18	3
chodí za školu	10	35	20	3
Z hlediska životních situací:				
se vyrovnávají s rozvodem rodičů	29	27	9	3
se vyrovnávají se smrtí blízké osoby	23	26	16	3
jsou obětí šikany	48	15	2	3
jsou v případě šikany agresorem	44	15	5	4
se chovají všeobecně agresivně ke svému okolí	39	20	4	5
trpí autismem	15	21	16	16
jsou sexuálně zneužívány osobou ze svého okolí	34	18	12	4
jsou týrány osobou nebo osobami ze svého okolí	37	19	9	3
jsou zanedbávány osobou nebo osobami ze svého okolí	34	24	5	5

Jiné návrhy a jejich důležitost:

Jiné Tvé návrhy problémů a témat, na která by se nemělo na kurzu zapomenout:	Důležitost
vyžadují pozornost - sebestřednost	2
narušují mnou připravený program	1
špatně se vyrovnávají s prohrou (při aktivitách)	2
škodlivost TV a PC (nevhodné filmy, počítačové hry, rasistické chování)	1
děti, které mají nízké sebevědomí	2
děti, kterým se hodně stýská (jsou citlivé)	2
specifika puberty	2
motivace	1
ponižování dítěte rodiči	1
lenost, drzost, odmítání	1
falešnost, navádění někoho proti někomu, přetvařování	1
jsou sprostí a vulgární, hrubí	1
závislost dětí na tabáku, alkoholu apod.	1
závislost rodičů na tabáku, alkoholu apod.	1
nemají vztah ke "skautským" tématům - woodcraft, výpravy, jsou produktem moderního světa	1
sprejování a tagování	2
nereagují na napomenutí	1
dělají si co chtějí	1

Tabulka č. 20 – Seřazení témat podle počtu bodů u důležitosti 1.

1.	jsou obětí šikany
2.	jsou v případě šikany agresorem
3.	trpí syndromem ADHD - jsou hyperaktivní
4.	se chovají všeobecně agresivně ke svému okolí
5.	jsou týrány osobou nebo osobami ze svého okolí
6.	experimentují s jinými návykovými látkami
7.	opakovaně lžou
7.	jsou sexuálně zneužívány osobou ze svého okolí
7.	jsou zanedbávány osobou nebo osobami ze svého okolí
8.	se vyrovnávají s rozvodem rodičů
9.	experimentují s tabákem
10.	experimentují s alkoholem
11.	se vyrovnávají se smrtí blízké osoby
12.	trpí poruchami učení a negativně to ovlivňuje jejich fungování ve skupině (dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dysmúzie, dyspinxie, dyspraxie)
13.	trpí autismem
14.	mají potíže s kázní ve škole
15.	chodí za školu
16.	selhávají ve škole

Hypotéza H 7, tedy nejpotřebnějším tématem kurzu byl označen syndrom ADHD se v tomto případě nepotvrdila. Problémem s nejvyšší hodnotou u čísla 1 (tedy nejvyšší důležitost) je problém, kdy je dítě agresorem v případě šikany, na druhém místě je situace, kdy je dítě obětí šikany a až třetí místo patří syndromu ADHD.

Otázka č. 13:

Tabulka č. 21 – Délka navrhovaného kurzu

	Odpověď					
	a)	b)	c)	d)	e)	bez odpovědi
Celkem	4	11	30	9	11	3

Čtyři respondenti si myslí, že kurz zaměřený na práci s dětmi s problémovým chováním by měl být odpoledním, čtyřhodinový. Jedenáct respondentů si myslí, že by měl být jednodenní (7 hodin), 30 respondentů se přiklání k variantě víkendového, čtrnáctihodinového kurzu, devět respondentů k variantě dvou víkendů (4 x 7 hodin). Třikrát zůstala otázka bez odpovědi. Jedenáct vedoucích zvolilo variantu jiné možnosti a to:

- 2 x 2 hodiny
- týdenní setkání – 7 x 7 hodin

- více kurzů kratší dobu (7 hodin v kuse je příliš dlouho)
- dva jednodenní kurzy
- návštěva přímo na schůzce, tábore
- vícero kurzů tematicky oddělených a specializovaných, 1 a půl dne o víkendu
- setkání po několika měsících (jednotýdenní/víkend), 3x/4x
- v rámci ČZ, VZ ale i možná v školení před táborem a zdravotním kurzu
- každé téma 4 hodiny
- víkendový a pak jednodenní kurz
- b) + c) = jednodenní kurz (1 x 7 školících hodin) + víkendový kurz (2 x 7 hodin)
- to si netroufnu odhadnout, podle mne jsou to velmi závažná témata a potřebují spoustu času

Otázka č. 14:

Tabulka č. 22 – Poměr teorie a praktické výuky na kurzu

	Odpověď				
	a)	b)	c)	d)	bez odpovědi
Celkem	1	42	17	6	2

Podle jednoho respondenta by měl kurz obsahovat co nejvíce teoretických informací, 42 respondentů uvedlo, že ideální poměr teorie a praxe je 1:1, patnáct respondentů by uvítalo kurz obsahující jen základy teorie a především praxi. Tři respondenti na tuto otázku neodpověděli. Šest osob využilo možnosti jiné varianty a uvedlo tyto návrhy:

- 1/3 teorie, 2/3 praxe
- varianta a) + příklady, zkušenosti
- varianta c) + výměna zkušeností
- vůbec nezatěžovat teorií, hned praxi
- spíše odpověď B - záleží, kdo by kurz vedl
- 1/2 teorie a 1/2 praxe (interaktivní výuka - nácvik situací, různé techniky vztahující se k problematice, hry apod.)
- jen praxe + teorie samostudiem předem, třeba návodnými otázkami

Hypotéza H 8, která říká, že alespoň pětina respondentů by zvolila poměr praxe a teorie na kurzu 1:1 se v tomto případě potvrdila, protože z celkového počtu 68 respondentů zvolilo odpověď b) 42 osob, tedy více, než jedna pětina.

Poznámky:

Dotazovaní měli možnost do dotazníku připsat své názory a postřehy, které měli potřebu sdělit. Shrnula jsem je do několika bodů:

- Kurz by byl velmi užitečný, nejprve by si ale měl vedoucí absolvovat základní kurzy (rádcovský, čekatelský apod.)
- Témata jsou důležitá téměř všechna, je ale důležité, aby si organizátoři tohoto kurzu stanovili jasné cíle a zahrnuli méně témat, ale důkladně, nevytvořit smíšenou „všehochut“. - Kurz lze rozdělit do několika víkendů.
- Téma prospěchu ve škole, popř. dyslexie apod. není záležitostí vedoucích ve skautu, ale pedagogů a rodičů.
- Užitečná je pomoc odborníka (nejlépe psychologa), v případě, že někdo takový není k dispozici, tak většinu situací řeší vedoucí se zkušenějšími kolegy a rozhodnou o postupu práce s dítětem na základě zkušeností. Přesto je zde ale potřeba pohledu odborníka.
- Toto je problematika, která je sice velmi důležitá, ale v podmínkách Junáka jen pro ty které to opravdu zajímá a především na to mají čas. Může dojít i k situaci, kdy problém přeroste do návštěv rodičů u vedoucího doma a nekonečné diskuse.
- Před kurzem by bylo vhodné poskytnout účastníkům skripta k prostudování předem. Nejvhodnější variantou jsou kvalitně naplánované a zrealizované praktické workshopy. Lepší je omezit počet témat, ale o to důkladnější rozbor. Vzdělávací akce má maximalizovat čas, který spolu aktivně lektoři a účastníci stráví, výměnou zkušeností a shodou nad nejrozumnějšími postupy.
- Tato témata by měla být součástí rádcovského kurzu.
- Některá témata jsou vhodná, u jiných je to sporné – např. když se budeme podrobně zabývat životní situací dítěte, můžeme spíše ublížit. Některé problémy nejsou naší věcí – např. záškoláctví.
- Důležitá je přítomnost osoby, se kterou se může vedoucí v případě potřeby poradit, taktéž spolupráce s rodiči. Práce s problémovým dítětem je časově náročná, je potřeba člověk, který se bude dítěti věnovat. Ideální variantou by byli např. dva rádcové na družinu, kde se vyskytuje problémové dítě.
- Bylo by přínosné uspořádat kurz, kterého by se účastnili zástupci jednotlivých středisek. Obsahem by bylo nastínění problémů jednotlivých vedoucích, návrhy řešení a společná diskuse a snaha dobrat se nejlepšího řešení. Vedoucí by si předem připravili konkrétní případy, popř. jak je řešili a výsledek jejich snažení. Na kurzu by proběhla debata na konkrétní situaci (na dalším kurzu by si pověděli o úspěších či neúspěších aplikace rad, které

získali formou debaty v předchozím kurzu). Rádce by měl být přirozenou autoritou, ale zároveň mu musí děti důvěřovat. Důležité pro děti je mít vzor, který často chybí.

- Jednou z možností jak poznat dětskou povahu konkrétních dětí je uspořádat výpravu, kde by se děti dostaly do náročných situací (úměrně jejich věku). Zde by bylo možno získat informace jak děti reagují, ve kterých situacích nastávají problémy a podle toho pak s dětmi pracovat. Problémový neznamena mít problémy – rozlišovat! – hledat prameniště problémů. Mnohdy problémové chování pramení z pocitu méněcennosti apod.

- I pro vedoucí, kteří se ve své družině s problémovým dítětem nesetkají a prozatím tyto problémy neřeší, by mohl být kurz přínosem jako forma prevence proti chybné reakci v případě, že se takovéto dítě pod jeho ochranu dostane.

- Důležitá je spolupráce s odborníkem (pozn. autora: v případě respondenta psychologa s pedagogicko-psychologické poradny), ale též možnost volné diskuse mezi vedoucími. Vhodné je prokládat kurz hrami.

- Potřebovala bych návod, jak si vytvořit respekt u dětí

6.6.2 Rozhovory - problémové situace a jejich řešení

Z celkového počtu 20 vedoucích střediska Řetěz Česká Lípa, kteří vyplnili dotazníky jsem si vybrala 10 osob, se kterými jsem uskutečnila podrobnější rozhovory. Tyto osoby jsem vybírala na základě aktivní celoroční práce s dětmi v kombinaci s odpověďmi v dotazníku, tedy podle toho, zda se vyskytl zajímavý problém, který je vhodné a účelné dále zkoumat.

Respondentům jsem položila tři otevřené otázky a jednu uzavřenou.

1. otázka: S jakými problémy ses při práci s dětmi setkal/a?

2. otázka: Jak jsi tyto problémy řešil/a?

3. otázka: Bylo toto řešení úspěšné a jak jsi to poznal/a?

4. otázka: Jak si představuješ, že by měl vypadat kurz, který by vedoucím opravdu pomohl s řešením problémů při vedení dětí?

1. respondent

pohlaví: žena

věk: 48 let

členkou organizace Junák – Svaz skautů a skautek: 20 – 30 let

praxe v práci s dětmi: 11 – 20 let

1. otázka: S jakými problémy ses při práci s dětmi setkala?

S dívkou, cca 8 let, která se již od počátku chovala vzdorovitě, tento vzdor vůči dospělým si přinesla z domova. Měla mladšího bratra, žila s nimi i babička, a dospělí upřednostňovali bratra. Vybíjela si zlost na všech dospělých. Odmítla spolupracovat. Při fyzickém kontaktu (např. pohlázení) se odtáhla, byla podrážděná a zlá. Byla silnější postavy, vrstevníci se jí smáli. Přesto, že se choval problémově, bylo vidět, že jí skauting baví, měla upravený deník, chodila pravidelně na akce, ale někdy třeba bez upozornění odešla a neinformovala vedoucího, vznikaly konflikty.

2. otázka: Jak jsi tyto problémy řešila?

Respondentka situaci řešila cca 3/4 roku, postupně zjišťovala co je příčinou problémového chování, ptala se na rodinu, apod. Situaci s ní řešila v soukromí. Situaci též řešila poradou s jiným vedoucím a s rodiči – ti spolupracovali. Situace se vyřešila před táborem, kdy v důsledku obav z její přítomnosti na táboře s ní vedli rozhovor o skautingu, proč chce zůstat a dali jí možnost se rozhodnout zda zůstat a eliminovat problémové chování či odejít. Rozhodla se zůstat.

3. otázka: Bylo toto řešení úspěšné a jak jsi to poznala?

Ano, nakonec problémové chování ustalo a do oddílu chodila dál.

4. otázka: Jak si představuješ, že by měl vypadat kurz, který by vedoucím opravdu pomohl s řešením problémů při vedení dětí?

Setkání vedoucích, kteří mají nějaké zkušenosti s odborníkem. Vedoucí by prezentovali problémy, se kterými se setkali, jaké mají zkušenosti, konkrétní situace a co v nich udělali, jak je řešili. Odborník by k tomu říkal, co udělali dobře a co ne, jak by se to dalo řešit. Průběžně vysvětloval co by mohla být příčina takového chování u konkrétních dětí v těch konkrétních situacích.

2. respondent

pohlaví: muž

věk: 48 let

členem organizace Junák – Svaz skautů a skautek: 30 a více let

praxe v práci s dětmi: 20 a více let

1. otázka: S jakými problémy ses při práci s dětmi setkal?

S dvěma agresivními chlapci. Jejich chování bylo nepřijatelné, jeden z nich by byl schopen sekerou či nožem někomu ublížit. Ohrožoval své okolí.

2. otázka: Jak jsi tyto problémy řešil?

Respondent byl nucen děti z oddílu vyloučit. Dostali možnost napravit své chování, zkoušel s nimi nějaký čas pracovat. Respondent si myslí, že tyto děti do skautu nepatří. Skupina nemůže pracovat, pokud z ní někdo takto vybočuje. Variantou by bylo vytvořit skupinu jen z těchto dětí, kterou by vedl speciálně vyškolený vedoucí, který by na tuto práci měl především trpělivost.

3. otázka: Bylo toto řešení úspěšné a jak jsi to poznal?

Pro skupinu ano, projevovala se klidněji, více spolupracovala.

4. otázka: Jak si představuješ, že by měl vypadat kurz, který by vedoucím opravdu pomohl s řešením problémů při vedení dětí?

Témata jsou důležitá všechna, ale spousta z nich není naší věcí. Kurz navrhuje respondent jako diskusi nad příklady vedoucích pod vedením odborníka či zkušeného kolegy.

3. respondent

pohlaví: žena

věk: 25 let

členkou organizace Junák – Svaz skautů a skautek: 11 – 20 let

praxe v práci s dětmi: 6 – 10 let

1. otázka: S jakými problémy ses při práci s dětmi setkala?

Často s nedostatkem respektu vůči dospělému (i k ostatním dospělým), velmi časté lhaní, vulgární mluva. Setkala se s dětmi, které byly rodičem nuceni do družiny chodit proti své vůli – tyto děti schválně bojkotovaly program. U dospívajících dětí se vyskytoval jev, kdy se jako parta hecovali v provokativním chování a boji proti autoritám. Dalším problémem, se kterým se respondentka setkala je špatné chování přinesené z domova – kdy družinu navštěvují sourozenci a řeší své konflikty a narušují tak program. Dále se respondentka setkala s agresivitou, kdy dítě hodilo po svém vrstevníkovi sekeru. Jinými problémy bylo odmítání spolupráce a účasti na programu, časté hádky, nezvladatelné překřikování, ale i např. krádež peněz.

2. otázka: Jak jsi tyto problémy řešila?

Respondentka nejprve dětem domlouvala, vysvětlovala situaci, snažila se dopátrat jádra problémového chování. Použila výtky. Pak rezignovala.

3. otázka: Bylo toto řešení úspěšné a jak jsi to poznala?

Ne. Chování se nezlepšilo.

4. otázka: Jak si představuješ, že by měl vypadat kurz, který by vedoucím opravdu pomohl s řešením problémů při vedení dětí?

Respondentka by upřednostňovala víkendový kurz s poměrem praxe:teorie 1:1. Konzultace s odborníkem, ale hlavně diskuse, výměna zkušeností. Mezi témata by zařadila např. syndrom ADHD a problémy s opakovaným lhaním starších dětí.

4. respondent

pohlaví: žena

věk: 28 let

členkou organizace Junák – Svaz skautů a skautek: 11 – 20 let

praxe v práci s dětmi: 11 – 20 let

1. otázka: S jakými problémy ses při práci s dětmi setkala?

Respondentka se setkala se situacemi, kdy se dítě často „zaseklo“, když bylo potřeba něco udělat a odmítalo spolupracovat. U starších děvčat odchod z tábora bez povolení. Podle názoru respondentky si děti rušivým chováním říkají o pozornost, která jim doma schází. Dalšími problémy, se kterými se respondentka setkala, bylo kouření, časté lhaní a agresivita vystupňovaná až k natáčení videa na mobil s agresivním podtextem a zvyšováním předváděného násilí.

2. otázka: Jak jsi tyto problémy řešila?

Když dítě bojkotovalo činnost nebo zadaný úkol, udělala to raději sama. S dětmi o jejich problémovém chování mluvila, vysvětlovala, zjišťovala příčinu. Agresivitu neřešila, nevěděla jak.

3. otázka: Bylo toto řešení úspěšné a jak jsi to poznal/a?

Ne, problémové situace se nadále opakovaly.

4. otázka: Jak si představuješ, že by měl vypadat kurz, který by vedoucím opravdu pomohl s řešením problémů při vedení dětí?

Respondentka by uvítala pouze trochu teorie na začátku kurzu, ale jinak převážně praktický. Konkrétně učení přímo za přítomnosti problémových dětí. Něco jako ukázkový tábor. Na tomto táboře by probíhal běžný program, ostatní by sledovali, jak vedoucí situace řeší. Pak by proběhla diskuse vedoucích – ostatní by navrhovali jak by se daly situace řešit a nakonec by přítomný odborník řekl, co si o návrzích řešení i o tom, jak to původně vedoucí řešil, myslí, zda je to správné. Vysvětlí proč a jak by se mělo jednat. V dalším časovém úseku (např. další den) by se opět probíhal program s těmi dětmi a aplikovaly by se konkrétní rady odborníka.

5. respondent

pohlaví: žena

věk: 21 let

členkou organizace Junák – Svaz skautů a skautek: 11 – 20 let

praxe v práci s dětmi: méně než 5 let

1. otázka: S jakými problémy ses při práci s dětmi setkala?

Klasické zlobení dětí když se nudily, protože ve vedení družiny se často střídali vedoucí. Setkala se ovšem i se syndromem ADHD, kdy dvanáctileté děvče bylo naprosto nevladatelné, zadané úkoly plnilo ve spěchu a nekvalitně, nevydrželo se dlouho soustředit. Dívka se dostávala do situací, kdy se např. zavřela mezi skla oken a nechtěla vylézt, museli jí vynést, neposeděla na místě apod. V družině byl větší věkový rozdíl mezi dětmi, tedy narušování programu souviselo částečně s tímto faktem. Setkala se též ve své praxi s autistickým dítětem, ale bylo s ním velice obtížné pracovat. Další problémy, se kterými se setkala byla např. velmi vulgární mluva, drzost, vzdor vůči dospělé osobě, lhaní. U dětí se projevuje problematický přístup rodičů, kteří členství svého dítěte v Junáku neberou příliš vážně, nemá u nich prioritu, dítě pak tento vzorec přejímá.

2. otázka: Jak jsi tyto problémy řešila?

U dětí, které byly „živější“ či u děvčete s ADHD hrála hry zaměřené na fyzickou aktivitu, pak kratší na soustředění či manuální činnost. Velice často střídala činnosti. Respondentka vyjádřila názor, že by bylo vhodné promluvit s rodiči, zorganizovat akci rodičů i dětmi dohromady, aby rodiče viděli, jak se jejich děti chovají a na základě toho by byla pak spolupráce při odstraňování problému ulehčena.

3. otázka: Bylo toto řešení úspěšné a jak jsi to poznala?

Střídání činností při schůzkách bylo účinné.

4. otázka: Jak si představuješ, že by měl vypadat kurz, který by vedoucím opravdu pomohl s řešením problémů při vedení dětí?

Základní kurz by měl být koncipován do dvou víkendů, z poloviny teoretický a z poloviny praktický, který by vedl odborník. Probíhala by zde výměna zkušeností. Bylo by vhodné např. zahrát tu situaci, která se často u konkrétního vedoucího opakuje. Další fází tohoto vzdělávání by byly návštěvy odborníka na schůzkách (dle potřeby vedoucího) a konzultace z jeho strany.

6. respondent

pohlaví: žena

věk: 19 let

členkou organizace Junák – Svaz skautů a skautek: 5 - 10 let

praxe v práci s dětmi: méně než 5 let

1. otázka: S jakými problémy ses při práci s dětmi setkala?

Respondentka se setkala s častými spory mezi děvčaty v družině, někdy velice vyhocené. Setkala se též s opakovaným lhaním, opakovaným bojkotem programu, vzdor vůči dospělé osobě. Dále s narušováním programu dítětem s mentálním postižením, které potřebovalo speciální přístup.

2. otázka: Jak jsi tyto problémy řešila?

Respondentka s dětmi o problémovém chování mluvila, vysvětlovala situaci, snažila se nalézt příčinu konkrétního chování. S dítětem s mentálním postižením pracovala úměrně jeho schopnostem.

3. otázka: Bylo toto řešení úspěšné a jak jsi to poznala?

U dítěte s mentálním postižením byl přístup úspěšný, u eliminace problémových situací byl někdy postup úspěšný, někdy ne.

4. otázka: Jak si představuješ, že by měl vypadat kurz, který by vedoucím opravdu pomohl s řešením problémů při vedení dětí?

Kurz by měl zahrnovat teorii i praxi, ale jen zpočátku kratší přednáška a pak především probírání praxe – diskuse nad konkrétními problémy. Lektorem by měl být jak odborník, tak zkušený skautský vedoucí s bohatou praxí.

7. respondent

pohlaví: žena

věk: 22 let

členkou organizace Junák – Svaz skautů a skautek: 11 – 20 let

praxe v práci s dětmi: 6 – 10 let

1. otázka: S jakými problémy ses při práci s dětmi setkala?

Respondentka se setkala s několika problémy. Např. s opakovaným až chorobným lhaním, ignorování dospělé osoby, narušováním programu přehnaně hlasitými projevy apod.

2. otázka: Jak jsi tyto problémy řešila?

Respondentka se snažila s dětmi mluvit, vysvětlit situaci, že nemá smysl lhát, vzdorovat. S rodiči to neřešila.

3. otázka: Bylo toto řešení úspěšné a jak jsi to poznala?

Ne. Situace se nezlepšila.

4. otázka: Jak si představuješ, že by měl vypadat kurz, který by vedoucím opravdu pomohl s řešením problémů při vedení dětí?

Kurz by měl obsahovat i teorii i praxi, teorie je nezbytná, ale v omezené míře. Lektorem by měl být jak odborník, tak zkušený skautský vedoucí s bohatou praxí.

8. respondent

pohlaví: muž

věk: 31 let

členkou organizace Junák – Svaz skautů a skautek: 11 – 20 let

praxe v práci s dětmi: méně než 5 let

1. otázka: S jakými problémy ses při práci s dětmi setkal?

Respondent se setkal s agresivitou. Pak jeden chlapec narušoval soustavně činnost družiny, podněcoval členy k bojkotování programu. Byl inteligentní, ale nešikovný a rozmazlený, vychovávaný matkou, zahlcený velkým množstvím kroužků – byl též unavený, programu se neúčastnil, na schůzce spal.

2. otázka: Jak jsi tyto problémy řešil?

S agresivitou se vypořádal rázným zákrokem, stanovením pevných pravidel. U chlapce, který bojkotoval program situaci nijak neřešil. Nechal ho spát nebo se neúčastnit. Dal mu příležitost se „chytit“, zapojit se do programu, ale nenutil ho do činnosti.

3. otázka: Bylo toto řešení úspěšné a jak jsi to poznal?

V případě agresivního dítěte ano, nejprve byl vztah problematický, ale pak si k sobě našli cestu. U chlapce, který bojkotoval program ne, chlapec odešel.

4. otázka: Jak si představuješ, že by měl vypadat kurz, který by vedoucím opravdu pomohl s řešením problémů při vedení dětí?

Respondent by uvítal kurz dvoudenní, přítomnost teorie, ale jen hodina na začátku i praxe za dohledu a pomoci odborníka. Odborníkem je zde myšlen někdo, kdo takovými situacemi prošel – ne jen teoretik. Dále by do kurzu zařadil řešení konkrétních problémů vedoucích s dětmi.

9. respondent

pohlaví: žena

věk: 25 let

členkou organizace Junák – Svaz skautů a skautek: 11 - 20 let

praxe v práci s dětmi: 6 – 10 let

1. otázka: S jakými problémy ses při práci s dětmi setkala?

S výrazným narušováním programu hyperaktivní dívkou s problémy se soustředěním. Ignorování vedoucího. Dále s přecitlivělou, úzkostnou dívkou, často plakala, ostatní děti se jí posmívaly. S další dívkou, která ostatním dětem nestačila, měla záchvaty vzteku nebo pláče.

2. otázka: Jak jsi tyto problémy řešila?

U hyperaktivní dívky byla snaha ji zaujmout nějakou činností, případně uklidnit. U dívky se záchvaty vzteku nebo pláče se snažila ji uklidnit, posadit mimo kolektiv, aby se zklidnila, zadat jí nějakou klidnou činnost jako např. kreslení. Respondentka si ovšem není jistá, zda separace, byť jen chvilková, je tím správným krokem.

3. otázka: Bylo toto řešení úspěšné a jak jsi to poznala?

V některých případech ano, jindy zase ne.

4. otázka: Jak si představuješ, že by měl vypadat kurz, který by vedoucím opravdu pomohl s řešením problémů při vedení dětí?

Kurz by neměl být veden teoretikem, ale člověkem, který má s dětmi s problémovým chováním dostatek zkušeností. Jako variantu kurzu uvádí respondentka něco jako „exkurzi“ do činnosti lidí s mnoha zkušenostmi. V praxi vidět jak člověk pracující s problémovými dětmi konkrétní problémy zvládá. Mít možnost se takového člověka ptát a diskutovat s ostatními vedoucími. Počet lidí ve skupině na kurzu by neměl podle respondentky převýšit 15 osob, aby byl důkladný prostor pro dotazy, diskusi a rozbor konkrétních situací s následným názorem odborníka. Vhodné by bylo spíše více kratších kurzů, než jeden dlouhý, aby účastníci neztratili koncentraci. Střídat témata.

10. respondent

pohlaví: muž

věk: 21 let

členkou organizace Junák – Svaz skautů a skautek: 5 – 10 let

praxe v práci s dětmi: 5 – 10 let

1. otázka: S jakými problémy ses při práci s dětmi setkal?

S přílišnou aktivitou, ne však s hyperaktivitou. Opakované neuposlechnutí pokynů, např. používání mobilů na schůzkách apod.

2. otázka: Jak jsi tyto problémy řešil?

U aktivních dětí se snažil je více zaměstnávat, střídat činnosti, využívat aktivity dítěte, často chválil, více komunikoval, zjišťoval pocity apod. U neuposlechnutí pokynů (mobily) zavedl dohodu s rodiči i dětmi o dodržování pravidel.

3. otázka: Bylo toto řešení úspěšné a jak jsi to poznal?

Ano, přístup k aktivnímu dítěti se osvědčil, problémy v chování se zmírnily. Jasná dohoda a určení pravidel s dětmi i rodiči také fungovala.

4. otázka: Jak si představuješ, že by měl vypadat kurz, který by vedoucím opravdu pomohl s řešením problémů při vedení dětí?

Kurz by měli pořádat lektori, kteří toto téma již školí, mají sami své praktické zkušenosti. Nejlépe skauti.

7. NÁVRH KURZU PRO VEDOUcí PRACUJící S PROBLÉMOVÝMI DĚTMI

7.1 Zařazení kurzu do systému vzdělávání organizace Junák – Svaz skautů a skautek ČR

Kurz pro práci s problémovými dětmi nepovažuji za zařaditelný do základního skautského vzdělání, do základních kurzů, proto bych jej zařadila jako volitelný kurz pro vedoucí od osmnácti let, případně od patnácti let na doporučení a se souhlasem vedoucího střediska.

7.2 Návrh formy a obsahu kurzu

Cílem tohoto kurzu je naučit vedoucí pochopit příčiny problémového chování dětí a především na něj adekvátně reagovat. Podle Saka (2007) je učení proces, v jehož průběhu a důsledku mění člověk svůj soubor poznatků a prostředí přírodním a lidským, mění své formy chování a způsoby činnosti, své vlastnosti osobnosti a obraz sebe samého. Mezi své vztahy k lidem kolem sebe a bez společnosti, ve které žije – a to vše směrem k rozvoji a vyšší účinnosti.

Kurz by měl být zaměřen především na interaktivní předávání informací. Belz a Siegrist (2001) uvádějí, že si člověk při pasivním naslouchání zapamatuje sotva 20% toho, co slyší, 30% toho, co vidí, 50% při kombinaci pasivního naslouchání a vidění, ale zapamatuje si 90 % nabídnutých informací při aktivním a zaujatém převádění do praxe. Z toho vyplývá, že neúčinnější předávání znalostí je vlastní zkušeností. Při tvorbě kurzu, je podle Beneše (2008) ve vzdělávání důležité si uvědomit kdo se má učit, co se má učit, kdy se má učit, s kým se má učit (s vyučujícím, autodidakticky, skupinově, individuálně), kde se má učit, za pomoci jakých prostředků a proč a za jakým účelem. Podle mne je tedy důležité stanovit si základní „parametry“ kurzu. Tedy formu, obsah, cílovou skupinu, její velikost, délku kurzu, metody, pomůcky, harmonogram, lektorské obsazení, výstupy, způsob evaluace, a také cíle. Podle Palána (2008) spočívá příprava vzdělávací akce na:

- stanovení cílů

- výběru a použití forem a metod, které jsou nejvhodnější s ohledem na stanovené cíle, pro cílové skupiny a pro celkový kontext vzdělávání
- výběrem koncepcí a přizpůsobením didaktických pomůcek a didaktické techniky podle přijatých forem a metod vzdělávání
- vybudováním a použitím hodnotících nástrojů podle předem stanovených cílů, které umožní ověřit s kontrolovat výsledky vzdělávání a jeho činnost
- vypracováním plánu vzdělávací akce, jeho diferenciaci dle dílčích celků (modulů, bloků, lekcí, hodin) včetně časových dotací na jednotlivé celky

Těchto několik bodů je zahrnuto v níže uvedených odstavcích.

Cíle kurzu

Podle Pelánka (2008) uvádí, že cíle by měly být specifické (čím konkrétnější, tím lepší), akceptovatelné všemi (všichni instruktoři by měli cíle přijmout za své) a realistické (nechtít příliš mnoho současně).

Hlavním cílem je získat a posílit vzděláváním dovednosti vedoucích v oblasti práce s problémovými dětmi.

Dílčí cíle: účastníci:

- se před kurzem samostatně seznámí s problematikou zařazenou do kurzu z předem dodaných skript
- si upřesní nejasné pojmy ze skript s lektory
- se seznámí s kolegy z jiných středisek a budou mít možnost sdílet pod vedením lektora i ve volné diskusi své zkušenosti
- si procvičí své komunikační dovednosti a asertivitu v konkrétních modelových situacích (hraní rolí)
- prodiskutují se zkušeným lektorem danou tematiku teoreticky
- zkonzultují se zkušeným lektorem své individuální problémy
- vytvoří spolu s lektory modelové způsoby jednání ke konkrétnímu problematickému chování
- pobaví se! – zajímavě a užitečně prožijí volný čas

Cílová skupina

Cílovou skupinou budou vedoucí Junáka, kteří projevují zájem (tedy jsou motivováni) o tento kurz a sami se na něj přihlásí, primárně ti, kteří již s problémovým dítětem pracují. Jak jsem

již uvedla, preferuji vedoucí od osmnácti let, případně od patnácti let na doporučení a se souhlasem vedoucího střediska.

Počet osob

Za optimální počet osob ve skupině považuji 8 až 10 účastníků, kdy je možné skupinově pracovat, bohatá může být i výměna zkušeností a zároveň to není příliš, aby se lektor nemohl věnovat celé skupině. Maximální počet bych stanovila na 12 osob.

Délka kurzu

Podle výsledků výzkumu projevili respondenti největší zájem o víkendový, tedy dvoudenní kurz – 2 x 7 školících hodin. Objevovaly se často též varianty dvou dnů v rámci delšího časového úseku, popř. obdobný počet hodin, ale rozložených do více dnů. Obsah kurzu tedy koncipuji na 2 x 7 školících hodin.

Obsah kurzu

V obsahu kurzu se zaměřuji na témata, která si respondenti zvolili jako nejpotřebnější a zároveň беру v potaz návrhy mimo přednesená témata. Kurz zahajuji obecným úvodem o problémovém chování a navazuji zvolenými tématy.

Forma kurzu

Z výsledků výzkumu vyplynulo, že respondenti mají zájem o přibližně stejný poměr teorie a praxe. Přesto se někteří ve svých poznámkách přikláněli k více praktickému využití času. Nejlépe formou workshopu.

Harmonogram kurzu

Kurz bude veden v jeden a půl hodinových blocích, mezi nimiž bude vložena vždy krátká přestávka. Taktéž přestávka na oběd. Harmonogram je pouze orientační, konkrétní časy budou upraveny dle dohody lektorů a účastníků, počet přestávek bude dodržen.

Návrh harmonogramu:

8:00 – 9:30 – 1. blok

9:30 – 9:45 - přestávka

9:45 – 11:15 – 2. blok

11:15 – 12:15 – přestávka na oběd

12:15 – 13:45 – 3. blok

13:45 – 14:00 – přestávka

14:00 – 15:30 – 4. blok

15:30 – 16:00 – diskuse a závěr

Jak uvádí Palán (2008), základní časovou jednotkou je vyučovací hodina (např. 45, 60 či 90 minut) nebo vyučovací celek (lekce, modul). Zde jsem zvolila devadesátiminutové úseky.

V případě víkendového kurzu je celý večer prostor pro výměnu názorů, zkušeností a volnou diskusi.

Lektoři kurzu:

Lektoři, neboli podle Palána (2008) vzdělavatelé dospělých, kteří řídí výukový proces v dalším vzdělávání, by měli být především osoby s vlastními zkušenostmi v této problematice. Mezi lektory kurzu bych zařadila také odborníky v práci s dětmi, např. dětského psychologa (např. působícího v pedagogicko-psychologické poradně), popř. speciálního pedagoga.

Metody použité v průběhu kurzu

Metody, neboli, jak uvádí Palán (2008), konkrétní nástroje využitelné v konkrétním vzdělávání, existují v několika podobách – teoretické, teoreticko-praktické, praktické, výkladově ilustrativní, dialogické a problémové.

- seminář – klasická metoda vzdělávání dospělých, kdy jsou do výuky více zapojeni i posluchači (např. řízenou diskusí, přípravou referátů a jejich přednesem). Hlavním prvkem semináře je existence zpravidla jednoho tématu, k němuž se všechny části vztahují (Palán, 2008)
- výklad školitelů
- využití příkladů z praxe
- řízená diskuse – typická forma diskuse, kdy je téma dáno předem tak, aby se na něj všichni účastníci mohli dostatečně připravit. Následuje vlastní diskusní setkání uvedené a poté řízené a nasměrované moderátorem ve svém průběhu. Velké nároky jsou kladeny jak na přípravu účastníků, tak především na schopnosti moderátora rychle a odpovídajícím způsobem reagovat na odpovědi účastníků, popř. na měnící se podmínky diskuse (Palán, 2008). Diskuse jako taková je podle Buckleyho (2004) skupinová aktivita vedená instruktorem, ve které účastníci zkouší návrhy, postoje, nápady k řešení problémů atd.
- práce ve skupinách

- nácvik technik
- workshop – uzavřené pracovní a vzdělávací setkání nad určitým problémem (skupinou problémů), jehož účelem je tyto problémy vyřešit, zejména neotřelým a inovativním přístupem s využitím synergického efektu (př.: když na zadání pracuje pět osob, počet řešení a jejich kvalita je vždy vyšší než kdyby každý z účastníků pracoval sám). Za základní znaky lze považovat účast specialistů na probíranou problematiku, jejich intenzivní soustředění na vlastní problém, účast moderátora a zapisovatele kurzu (Palán 2008).
- brainstorming (brainwriting) – „bouře mozků“ patří mezi nástroje stimulování kreativity. Cílem je získat maximální množství nápadů k řešení určitého problému, který se zpravidla nedaří vyřešit běžnými cestami. Účastníky jsou moderátor, zapisovatel a skupina účastníků. Ideální je maximálně 15 účastníků. Mezi základní pravidla patří např. naprostý zákaz kritiky, uvolnění fantazie a maximální množství nápadů. Brainstorming se zahajuje rozvíčkou (kreativní použití běžného předmětu). Následuje diskuse, pak přestávka a pak vyhodnocení výsledků. Brainwriting je obdobná metoda, ale nápady jsou zapisovány na flip-chart či post-it lístečky – chybí zde ale vzájemné obohacení myšlenek (Palán 2008).
- hraní rolí – metoda patřící mezi inscenační metody, kdy dochází k procvičování reálných situací z praxe ve výukovém prostředí. Důležitou součástí metody je jasné vysvětlení účelu metody, jednotlivých scénářů pro dané role a průběh aktivity. Typické je také použití videokamery, která věrně zachycuje průběh aktivity a umožňuje následné vyhodnocení záznamu před účastníkem (např. používání neverbální komunikace). Mezi zásadní přínosy řadí Palán (2008) rozvoj interpersonálních vztahů, trénink schopnosti analyzovat problémy, rozhodování, uvědomování si vlastních chyb apod.
- icebreaks – krátké hry určené k „prolomení ledu“ – k seznámení účastníků kurzu a navození přirozené atmosféry
- reflexe, zpětná vazba – informace poskytující náhled na vnější projevy (nejen) živoucích bytostí, poskytována je neverbálně i verbálně. Je také součástí procesu supervize. Poskytuje prostor pro sdílení zážitků, dává účastníkovi informace, může pomoci se změnou chování. (Reitmayerová, Broumová, 2007)
- případové studie – kasuistiky – metoda zapojující účastníky. Popis reálného či fiktivního problému, jeho detailní vylíčení (zpravidla na jedné až dvou stránkách) doplněné o otázky k řešení. Následuje analýza konkrétní situace skupinou účastníků (zpravidla 3 – 5 účastníků v jedné skupině), široká diskuse, nalézání alternativních řešení, jejich

posuzování a formulování výstupů – vlastního řešení problému. V případě existence více skupin pracujících na stejné studii, je třeba přidat ještě fázi prezentace jednotlivých výstupů a jejich srovnávání. Lektor zde uvádí a moderuje řešení situace, poskytuje zpětnou vazbu, rekapituluje řečené a popř. zapisuje výstupy. (Palán 2008).

- videonahrávka
- prezentace v MS powerpoint

Použité materiály a pomůcky

- skripta vytvořená vzájemnou spoluprací lektorů
- seznam doporučené literatury – vytvořený odborníkem
- seznam druhů pracovišť, případně linky pomoci apod., na které se mohou vedoucí obrátit v případě konkrétních problémů
- pomůcky na icebraks
- flipchart
- dataprojektor a plátno
- videokamera
- pomůcky pro práci ve skupinách – post-it lístečky, tužky apod.

Jednou z možností je varianta, kdy by skripta účastníci dostali předem k nastudování. Na konkrétní nejasná témata by měli možnost se zeptat v průběhu kurzu.

Výstupy z kurzu

Výstupem kurzu bude krátký manuál „první pomoci“ při práci s problémovými dětmi k řešení krizových situací založený nejen na probrané látce, ale především na konkrétních potřebách vedoucích, dále pokyny ke komunikaci s rodiči (sdělení problému, domluva na spolupráci) a nakonec též pokyny k využívání odměn a trestů u problémových dětí a k postupu při jejich nedodržení.

Obsah kurzu

Při návrhu obsahu kurzu jsem vzala v potaz především témata, vyskytující se dle výsledků výzkumu na žebříčku důležitosti od 1 do 10. Tedy níže uvedená témata, kdy děti:

1. jsou obětí šikany
2. jsou v případě šikany agresorem
3. trpí syndromem ADHD - jsou hyperaktivní

4. se chovají všeobecně agresivně ke svému okolí
5. jsou týrány osobou nebo osobami ze svého okolí
6. experimentují s jinými návykovými látkami
7. opakovaně lžou
7. jsou sexuálně zneužívány osobou ze svého okolí
7. jsou zanedbávány osobou nebo osobami ze svého okolí
8. se vyrovnávají s rozvodem rodičů
9. experimentují s tabákem
10. experimentují s alkoholem

Tato témata jsem rozdělila do čtyř hlavních tematických okruhů podle povahy problému. Ne podle důležitosti, ale podle logické návaznosti témat jsem určila pořadí:

1. tematický okruh: syndrom ADHD – hyperaktivní děti
2. tematický okruh: šikana a agrese
3. tematický okruh: experimentování s návykovými látkami
4. tematický okruh: syndrom CAN

Při časové dotaci dvou dnů ovšem nebude možno zajít do přílišné hloubky jednotlivých témat. Ideálním stavem by byly dva víkendové kurzy.

Specifikace jednotlivých okruhů:

1. tematický okruh: syndrom ADHD – hyperaktivní děti

Jak jsem již uvedla ve třetí kapitole, syndrom ADHD, neboli attention deficit hyperactivity disorder, definuje Riefová (1999) jako poruchu pozornosti provázenou hyperaktivitou, což je syndrom, při kterém jsou děti vysoce aktivní, jsou v neustálém pohybu, hrají si s okolními předměty, nejsou schopny sedět delší dobu na židli apod. Dále je pro tento syndrom typická u dětí impulzivita a malé sebeovládání, které se projevují skákáním do řeči, netrpělivostí, nadměrným mluvením, neschopností předem promyslet své jednání, či riskantními úkony (skoky z velké výšky apod.). Dále se vyskytují u dětí trpících tímto syndromem např. problémy s přechodem na jinou činnost, agresivní chováním i vůči drobným podnětům, projevuje se u nich sociální nevyzrállost, malá sebeúcta a značná frustrovanost. Příznaky jsou samozřejmě individuální vzhledem k osobnosti dítěte.

2. tematický okruh: šikana a agrese

Zrod agrese popisuje Křivohlavý (2004) jako přirozený, nezávislý na chtění člověka, ale usměrnění chování a přeměnu jednání v konstruktivní místo destruktivní je v silách člověka.

Martínek (2009) upozorňuje na rozlišení mezi agresivitou a agresí. Agresivita je útočnost, postoj, nebo vnitřní pohotovost k agresii. V širším slova smyslu se takto označuje schopnost organismu mobilizovat síly k zápasu o dosažení nějakého cíle a schopnost vzdorovat těžkostem. Agrese je výpad či útok, jednání, jímž se projevuje násilí vůči některému objektu, nebo nepřátelství a útočnost s výrazným záměrem ublížit.

Šikanu definuje Vágnerová (1995) jako násilně – ponižující chování jednotlivce nebo skupiny vůči slabšímu jedinci, který nemůže ze situace uniknout a není schopen se účinně bránit. Existuje řada variant: šikana skrytá (sociální izolace oběti) a zjevná, která může mít také několik podob: fyzické násilí a ponižování, psychické ponižování a vydírání či destruktivní aktivity zaměřené na majetek oběti.

Jak uvádí Říčan (1995), šikana je zvláštním případem agrese. Zužuje agresii na agresii vnitrodruhovou – tzn. agresii mezi příslušníky stejného druhu. Část odborníků tvrdí, že agresivní sklony se u člověka utvářejí – na základě instinktivní výbavy – v prvních letech života, jiní tvrdí, že agresivitě se člověk učí negativními zážitky a v podstatě nápodobou chování, které pozoruje okolo sebe, nejčastěji u osob, se kterými se identifikuje – vytvoří si „scénáře“ pro konkrétní situace a jimi se pak řídí. Dle scénářů si postupně vytváří zásady a dospívá tak k názorům, postojům a hodnotám, které nakonec řídí jeho jednání.

Šikana je záležitostí celé skupiny. V procesu šikanování se však primárně objevuje šikanující a šikanovaný, neboli oběť šikany. Říčan (1995) uvádí fakt, že pro šikanujícího je typická touha dominovat, ovládat druhé a bezohledně se prosazovat, je více urážlivý, ubližování druhým je pro něj radostí. Tyto vlastnosti v něm může mimo jiné vzbudit především výchova, přístup k rodičům, krutost či chlad z jejich strany či nedostatek času pro dítě. Oběťmi se stávají děti s nějakou předností nebo naopak handicapem. Děti povětšinou s nízkým sebevědomím. V dospělosti se šikaně většinou vyhnou, ale na jejich psychice to zanechá výrazné známky.

K této části bych připojila i lhaní dětí – kdy je, podle Matějčka (1997) potřeba rozlišovat mezi lhaním, kterým se dítě povyšuje, „vytahuje“ a podvodem, kterým uškodí někomu jinému.

3. tematický okruh: experimentování s návykovými látkami

Jak uvádějí Drtilová a Koukolník (1994), je nebezpečí závislosti po problému agrese nejvýraznějším problémem. U dětí a mladistvých se rozvíjí závislost na chemických látkách se všemi důsledky podstatně rychleji. Proto je nezbytné se tomuto tématu důkladně věnovat.

Drogy rozdělujeme na „tvrdé“ a „měkké“ podle stupně rizika, které pro organismus představují. Děti v Junáku se nejspíše setkají s „měkkými“ drogami. Tyto drogy však mohou

být odrazovým můstkem pro drogy „tvrdé“. Nešpor (2001) rozumí drogou jakoukoli přírodní či syntetickou látku, která po vpravení do živého organismu mění jednu nebo více psychických či tělesných funkcí. Drogou se však většinou myslí užší skupina látek, které ovlivňují psychiku.

4. tematický okruh: syndrom CAN

Matějček (1994) využívá definici Dunovského (1993) a popisuje syndrom CAN jako jakoukoli nenáhodnou, preventabilní, vědomou či nevědomou aktivitu či neaktivitu, jíž se vůči dítěti dopouští rodič, vychovatel nebo jiná osoba a jež je v dané společnosti nepřijatelná nebo odmítaná a poškozuje tělesný, duševní i společenský stav a vývoj dítěte, popřípadě způsobuje smrt – za týrání dítěte se považuje i jeho pohlavní zneužívání. Podle Markhamové (1996) způsobuje jakékoli zneužívání dítěte nejen fyzickou bolest, ale i velice vážné emocionální a psychické následky, protože důvěra v jeho blízké, která je dána instinktivně, je zklamána.

Návrh obsahu kurzu

Obsah kurzu zde uvádím ve dvou variantách s různým rozložením témat a činností. Časová dotace jednotlivých témat je orientační, přestávky budou realizovány po cca hodině a půl, přesný čas podle vývoje skupinové práce a podle dohody účastníků s lektory. Počet přestávek bude dodržen.

VARIANTA A

Zahájení kurzu 1. den 8:00 – 8:20

- představení lektorů a definování jejich role
- seznámení účastníků s tématy kurzu
- definování očekávání účastníků
- společné určení dílčích cílů kurzu

Icebreak 1. den 8:20 – 8:30

- krátká akční hra na vzájemné seznámení účastníků mezi sebou i s lektory

1. tematický okruh – syndrom ADHD – hyperaktivní děti 1. den 8:30 – 11:00

- brainstorming – problémy s hyperaktivními dětmi
- promítnutí krátkého spotu se scénkou - vedoucí řeší problém s hyperaktivním dítětem
- rozbor videonahrávky – jak se vedoucí zachoval, jaký to mělo účinek a proč, diskuse nad tím, jak by mohl vedoucí ve spotu řešit situaci lépe, následný názor přítomného odborníka
- prevence problémů, které souvisí s hyperaktivními dětmi – práce ve skupinách, následná prezentace výsledků
- diskuse nad konkrétními příklady z praxe vedoucích

2. tematický okruh - šikana a agresivita 1. den 11:00 – 13:30

- případová studie dítěte, které bylo šikanováno a její rozbor
- brainstorming – jak poznám z chování dítěte, že je šikanováno a co dělat, když se to dozvím
- krátká pohybová hra
- výklad lektora k šikaně a agresii se zohledněním výsledků brainstormingu a případové studii
- tipy jak předejít šikaně ve skupině dětí, kterou má vedoucí na starost, odpovědnost vedoucího
- diskuse nad konkrétními příklady z praxe vedoucích

3. tematický okruh - experimentování s návykovými látkami 1. den 14:30 – 15:30

- hra s lístečky – přirovnávání různých druhů drog k projevům chování či proměnám fyzického stavu, které drogy vyvolávají
- výklad lektora k jednotlivým projevům
- jak zjistím, že dítě bere drogu či s ní experimentuje?
- na koho se obrátit

Diskuse a shrnutí probrané látky 1. den 15:30 – 16:00

- vedoucí mohou klást lektorům otázky, které je ještě v průběhu dne napadly

<i>4. tematický okruh – syndrom CAN</i>	2. den 8:00 – 9:30
<ul style="list-style-type: none"> - MS powerpoint prezentace s různými výroky, popř. obrázky znázorňující projevy syndromu CAN (např. obrázek při fyzickém týrání, různé výroky při psychickém) – účastníci by museli rozlišit jednotlivé projevy – některé zjevné, některé ne tak jasné (především u psychického týrání) – co už je omezování a týrání a co ještě ne. - krátký výklad odborníka – správné výsledky z prezentace a jejich vysvětlení - výklad odborníka o projevech syndromu CAN v chování dětí - diskuse nad konkrétními příklady z praxe vedoucích 	
<i>Odměny a tresty u problémových dětí</i>	9:30 – 11:00
<ul style="list-style-type: none"> - jak stanovit rozumná pravidla - jak dětem pravidla přednést - vymáhání jejich dodržování - práce ve skupinách s cílem vytvořit „desatero pravidel“ 	
<i>Trénink reakcí na problémové situace</i>	12:00 – 13:30
<ul style="list-style-type: none"> - hraní rolí – vedoucí se stylizují do různých rolí a přehrávají scénky ze své praxe - reflexe – zpětná vazba lektora 	
<i>Tvorba „manuálu“</i>	13:30 – 15:00
<ul style="list-style-type: none"> - vytvoření stručného praktického dokumentu s nejčastějšími problémovými situacemi z praxe účastníků a modelovými způsoby jednání v těchto situacích vyvolaných problémovým chováním dítěte - vytvoření pokynů jak šetrně sdělit problém rodičům 	
<i>Závěrečná diskuse</i>	15:00 – 15:40
<ul style="list-style-type: none"> - otázky a odpovědi, které při kurzu vyvstaly, shrnutí hlavních informací 	
<i>Zhodnocení kurzu, ukončení</i>	15:40 - 16:00

VARIANTA B

1. DEN

Zahájení kurzu 1. den 8:00 – 8:20

- představení lektorů a definování jejich role
- seznámení účastníků s tématy kurzu
- definování očekávání účastníků
- společné určení dílčích cílů kurzu

Icebreak 1. den 8:20 – 8:30

- krátká akční hra na uvolnění atmosféry a vzájemné seznámení účastníků mezi sebou i s lektory

1. tematický okruh – syndrom ADHD – hyperaktivní děti 1. den 8:30 – 10:00

- brainstorming – problémy s hyperaktivními dětmi
- výklad lektora o projevech syndromu ADHD se zohledněním výsledku brainstormingu
- promítnutí krátkého spotu se scénkou - vedoucí řeší problém s hyperaktivním dítětem
- rozbor videonahrávky – jak se vedoucí choval, jaký to mělo účinek a proč, diskuse nad tím, jak by mohl vedoucí ve spotu řešit situaci lépe, následný názor přítomného odborníka

2. tematický okruh - šikana a agresivita 1. den 10:00 – 11:30

- případová studie dítěte, které bylo šikanováno a její rozbor
- brainstorming – jak poznám z chování dítěte, že je šikanováno a co dělat, když se to dozvím
- krátká pohybová hra
- výklad lektora k šikaně a agresii se zohledněním výsledků brainstormingu

3. tematický okruh - experimentování s návykovými látkami 1. den 12:30 – 14:00

- hra s lístečky – přirovnávání různých druhů drog k projevům chování či proměnám fyzického stavu, které drogy vyvolávají
- výklad lektora k jednotlivým projevům
- jak zjistím, že dítě bere experimentuje s drogou?
- na koho se obrátit

4. tematický okruh – syndrom CAN 1. den 14:00 – 15:30

- MS Powerpoint prezentace s různými výroky, popř. obrázky znázorňující projevy syndromu CAN (např. obrázek při fyzickém týrání, různé výroky při psychickém) – účastníci by museli rozlišit jednotlivé projevy – některé zjevné, některé ne tak jasné (především u psychického týrání) – co je v pořádku a co už je omezování a týrání.
- krátký výklad odborníka – správné výsledky z prezentace a jejich vysvětlení

- výklad odborníka o projevech syndromu CAN v chování dětí

Diskuse a shrnutí probrané látky 1. den 15:30 – 16:00

- vedoucí mohou klást lektorům otázky, které je ještě v průběhu dne napadly

2. DEN

Zahájení kurzu 1. den 8:00 – 8:15

- seznámení s programem druhého dne

Odměny a tresty u problémových dětí 2. den 8:15 – 9:30

výklad lektora

- jak stanovit rozumná pravidla
- jak dětem pravidla přednést
- vymáhání jejich dodržování

WORKSHOP

Trénink reakcí na problémové situace a dalšího postupu 9:30 – 12:30

hraní rolí pod taktovkou lektora případně s využitím videokamery

- reakce na problémové situace – vedoucí se stylizují do různých rolí a přehrávají scénky ze své praxe
- sdělení problému (případně podezření) rodičům – prvotní sdělení, domluva na konkrétním postupu, jak sdělit co od nich vedoucí potřebuje, domluva na další dlouhodobé spolupráci
- sdělení pravidel dětem (popř. jednotlivě konkrétnímu dítěti) a jejich vymáhání v případě nedodržení
- reflexe, zpětná vazba lektora

Tvorba „manuálu“ 13:30 – 15:00

práce ve skupinách, následná prezentace problémů a vytvoření manuálu z těch nejčastějších

- vytvoření stručného praktického dokumentu s nejčastějšími problémovými situacemi z praxe účastníků a modelovými způsoby jednání v těchto situacích vyvolaných problémovým chováním dítěte a jak se dá vždy konkrétnímu problému předejít
- vytvoření pokynů jak postupovat při šetrném sdělení problému rodičům a domluvě další spolupráce – na co nezapomenout, na co si dát pozor
- práce ve skupinách s cílem vytvořit „desatero pravidel“ k práci s odměnami a tresty

Závěrečná diskuse 15:00 – 15:40

- otázky a odpovědi, které při kurzu vyvstaly, shrnutí hlavních informací

Zhodnocení kurzu, ukončení 15:40 - 16:00

Tento obsah kurzu jsem navrhla na základě výsledků výzkumu. Ovšem myslím si, že pro to, aby se mohli lektoři s účastníky věnovat daným tématům důkladněji než v tomto navrhovaném kurzu by byla vhodná větší časová dotace. Jako varianty kurzu považuji z odpovědí respondentů za zajímavé variantu „zkušební“, např. týdenního tábora s přítomností odborníka, který by ihned po problémové situaci poskytl vedoucím zpětnou vazbu a prodiskutoval možnosti jiného přístupu.

Následná „péče“ lektora o účastníky

Vhodným dalším postupem by mohl být fakt, že odborník bude k dispozici k občasným návštěvám na schůzkách a poskytování zpětné vazby práce vedoucích v praxi.

Jako další postup navrhuji odpolední či jednodenní setkání přibližně po měsíci či dvou stejné skupiny s lektory výměnu zkušeností jak jednotlivé postupy v praxi fungují a diskusi s lektorem.

7.3 Návrh způsobu evaluace dané metody

Evaluace kurzu, tedy zhodnocení úspěchu tohoto kurzu, by mohla probíhat ve dvou stádiích. Bezprostředně po kurzu a s časovým odstupem. První stádium by se týkalo kurzu jako takového – tedy evaluační dotazník na konci celého kurzu, který by účastníci vyplnili a hodnocení jednotlivých účastníků lektorem. Poté navrhuji zařadit evaluaci ještě jednou, po delším časovém úseku – např. po třech měsících, kdy by se ukázalo, zda na základě kurzu došlo ke zlepšení situace u jednotlivých vedoucích – jak uvádím výše, např. půldenní nebo jednodenní setkání.

Podle Kazíka (2008) lze evaluaci rozdělit na hodnocení účastníků mezi sebou navzájem, hodnocení účastníků lektorem, sebehodnocení účastníka a hodnocení zadavatele. Pro tento kurz považuji za dostačující hodnocení kurzu jako takového účastníky a hodnocení jednotlivých účastníků lektorem. Lektoři během kurzu pozorují jednotlivé účastníky (především při hraní rolí a skupinové aktivitě) a po kurzu sepiší hodnocení jednotlivých účastníků.

7.3.1 Evaluace bezprostředně po kurzu

Hodnocení kurzu účastníky

Zde by bylo možné hodnotit kurz několika uzavřenými otázkami (s hodnotící škálou) v dotazníku pro účastníky. Účastníci by hodnotili splnění jejich očekávání, výkon lektora – kvalitu jeho vedení, množství informací, poměr teorie a praxe během kurzu (dostatek či nedostatek zapojení účastníků), rozvržení témat a jejich časová dotace, výstupy z kurzu, využitelnost nových poznatků ve skautské praxi, celkovou kvalitu kurzu. Kazík (2008) popisuje způsoby provedení hodnocení jsou bodová škála, známky a slovní hodnocení. Za nejvhodnější považuje hodnocení prostřednictvím bodové škály. Ovšem upozorňuje na nevhodnost využití škály pětibodové, která bývá často zaměňována za známkování. Jako vhodnou uvádí škálu lichou mezi šesti a deseti body. Hodnotící škálu v dotazníku k evaluaci kurzu navrhuji tedy šestibodovou.

Hodnocení účastníků (kurzu) lektorem/lektory

Lektoři kurzu by měli za úkol pozorovat účastníky při jejich spolupráci ve skupinách, při hraní rolí a samostatném projevu (např. při prezentování výsledků, ke kterým skupina došla), jejich celkovou aktivitu během kurzu. Dále také jejich dovednost řešit modelové situace. Součástí materiálu pro hodnocení účastníků by mohla být i případná videonahrávka při hraní rolí. Výsledkem by byla krátká zpráva o každém jednotlivém účastníkovi, jeho silné a slabé stránky a doporučení pro budoucí činnost. Tato zpráva by vedoucím mohla pomoci při zkvalitnění své práce s problémovými dětmi.

Kazík (2008) uvádí příklad vhodného formuláře pro lektora:

Tabulka č. 23 – Příklad formuláře pro hodnocení účastníků lektorem

Jméno	Komunikační dovednosti	Týmová práce	Autorita	Aplikační dovednosti
XY	6	2	5	5
Slovní hodnocení	XY je výrazná osobnost s velkými komunikačními a prezentačními předpoklady. Má kreativní myšlení, chce se prosadit. Z důvodu přílišné ambicióznosti však příliš nezapadá do týmu. Doporučujeme zdůrazňovat důležitost týmové práce a společných výsledků a motivovat jej pro týmovou práci.			

Pro potřeby tohoto kurzu je třeba kritéria v tabulce upravit podle dohody lektora s účastníky, co mají zájem se o sobě dozvědět.

7.3.2 Evaluace s časovým odstupem

Druhé stádium evaluace by bylo možné provést po několika (nejlépe dvou až třech) měsících. Zde by bylo možné formou rozhovorů zjistit, jak se účastníkům daří. Jinou variantou by byly občasné průběžné návštěvy na schůzkách (dle potřeby vedoucího). Předmětem rozhovoru by byl způsob řešení konkrétních situací, jejich rozbor, aplikace na kurzu vytvořených „manuálů“ v praxi a účinnost tohoto snažení. Dále též dojem vedoucího týkající se užitečnosti kurzu z dlouhodobého hlediska.

ZÁVĚR

Junák, jakožto nediskriminující hnutí, přijímá do svých řad stále více dětí s problémovým chováním. Příčin tohoto chování je více, ale výsledek stále stejný – obtížně koordinovatelný program pro skupinu dětí a stále více nároků kladených na úroveň dovedností vedoucích, kteří se výchovy účastní jako dobrovolníci. Systém vzdělávání v Junáku je již v současné době na vysoké úrovni a s nástupem Nového programu se jeho úroveň zvyšuje. Přesto vzdělávání v oblasti práce s problémovými dětmi považuji za nedostačující. Je třeba, aby vedoucí měli nejen vůdčí schopnosti a lásku k dětem, ale též znalosti dětské psychiky, problémů, se kterými se děti v dnešní době setkávají a především aby věděli, jak problémovým dítětem zacházet.

Cílem mé práce je především zjistit, s jakými problémy při práci s dětmi se vedoucí v Junáku potýkají a na základě tohoto zjištění vytvořit vhodný návrh kurzu, který by vedoucím pomohl eliminovat problémy s dětmi, které se vymykají běžnému fungování ve skupině svým nestandardním chováním.

Z mého výzkumu na podkladě dotazníků a rozhovorů vyplynulo, že většina oslovených vedoucích se opravdu s problémovými dětmi setkává a často neví, jak problémy řešit. Kurz pro práci s problémovými dětmi se projevil jako žádaný. Nejžádanějšími tématy se ukázaly být šikana a agrese, hyperaktivní děti, rizika návykových látek a syndrom CAN. Vedoucí též projevíli velký zájem o možnost diskutovat nad konkrétními problémy s odborníkem a zkušeným skautským kolegou.

Za největší úskalí práce s problémovými dětmi považuji nedostatek času se takovýmto dítětem důkladně věnovat a pracovat s nimi, ve spolupráci s rodiči, případně odborníkem.

Přestože bylo mou snahou co nejkvalitněji zmapovat potřebu kurzu a jednotlivých témat ve střediscích Libereckého kraje, není tento výčet témat úplný. Pro zahrnutí všech žádaných témat by musela být časová dotace kurzu podstatně vyšší. Přesto doufám, že tato práce bude vedoucím v Junáku nápomocna.

Je důležité si uvědomit, že skautský vedoucí není a nemá být profesionálem. Skautský vedoucí má být především přítelem těch, se kterými pracuje a o které se stará. Činnost v Junáku je dobrovolná a měla by být především zálibou, potěšením a uspokojením. Cílem tohoto kurzu tedy není snaha o vytvoření dokonalého profesionálního vedoucího, který dokáže bez problémů zvládnout jakýkoli problém. Cílem je pomoci těm, kteří mají zájem vybudovat vzájemný vztah s problémovým dítětem a pomoci mu tak v jeho rozvoji.

ZDROJE

Literatura

- BELZ, Horst; SIEGRIST, Marco. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha : Portál, 2001. 376 s. ISBN 80-7178-479-6. str. 72
- BENEŠ, Milan. *Andragogika*. Praha : Grada Publishing, 2008. 135 s. ISBN 978-80-247-2580-2. str. 103
- ALLEN D., Bragdon ; DAVID, Gamon. *Když mozek pracuje jinak*. Praha : Portál, 2006. 120 s. ISBN 80-7367-066-6. str. 33
- BŘICHÁČEK, Václav; RŮŽIČKA, Vít. *Pedagogika : Edice Vůdcovská zkouška, svazek 3*. Praha : Tiskové a distribuční centrum Junák – svaz skautů a skautek ČR, 2003. 39 s. ISBN 80-86109-36-4. str. 17
- BUCKLEY, Roger; CAPLE, Jim. *Trénink a školení*. Brno : Computer Press, 2004. 288 s. ISBN 80-251-0358-7. str. 173
- CVRČEK, Vladimír. *Vedení oddílu : Edice Vůdcovská zkouška, svazek 5*. Praha : Tiskové a distribuční centrum Junák – svaz skautů a skautek ČR, 2000. 58 s. ISBN 80-86109-39-9. str. 16, 17
- DRTILOVÁ, Jana; KOUKOLÍK, František. *Odlíšné dítě*. Praha : Vyšehrad, 1994. 134 s. ISBN 80-7021-097-4. str. 93
- DVOŘÁK, Roman; FISCHER, René. *Organizace a právo : Edice vůdcovská zkouška, svazek 6*. Praha : Tiskové a distribuční centrum Junák – svaz skautů a skautek ČR, 1999. 53 s. ISBN 80-86109-30-5. str. 12
- DUNOVSKÝ, Jiří. Současný stav problematiky týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte : Úvodní referát na 1. národní konferenci o CAN v Mostě. 1993.
- EMMERT, František. *Odmaturuj ze společenských věd*. Brno : Didaktik, 2003. 224 s. ISBN 80-86285-68-5. str. 127, 128
- FENWICK, Elizabeth; SMITH, Tony. *Kniha o dospívání : Pro rodiče a děti*. Bratislava : Ina, 1994. 286 s. ISBN 80-85680-52-1. str. 229
- FRANK, Petr. *Malí velcí tyrani*. Liberec : Dialog, 1996. 142 s. str. 113
- FRIEL, John C.; FRIEL, Linda D. *Sedm nejhorších rodičovských omylů*. Praha : Euromedia Group, 2002. 172 s. ISBN 80-242-0767-2. str. 159
- HELMS, Wilfried. *Lépe motivovat - méně se rozčilovat : Jak pomáhat dětem se školou*. Praha : Portál, 1996. 103 s. ISBN 80-7178-087-1. str. 74, 75

- KAZÍK, Petr. *Rukověť dobrého lektora*. Praha : Grada Publishing, 2008. 107 s. ISBN 978-80-247-2453-9. str. 43, 53, 54, 83, 84, 86, 94
- Kol. autorů. *Skautskou stezkou*. Praha : Tiskové a distribuční centrum Junák – svaz skautů a skautek ČR, 2001. 416 s. ISBN 80-86109-60-7.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak přežít vztek, zlost a agresí*. Praha : Grada Publishing, 2004. 154 s. ISBN 80-247-0818-3. str. 15
- KUPKA, Ondřej. *Družinový systém*. Praha : Tiskové a distribuční centrum Junák – svaz skautů a skautek ČR, 2005. 72 s. ISSN1210-9827. str. 8, 9, 11
- LAZAROVÁ, Bohumíra. *První pomoc při řešení výchovných problémů : poradenské minimum pro učitele*. Praha : Agentura Strom, 1998. 62 s. ISBN 80-86106-00-4. str. 15, 25
- LEŠANOVSKÝ, Karel; NOSEK, Václav. *Historie skautingu : Edice vůdcovská zkouška, svazek 1*. Praha : Tiskové a distribuční centrum Junák – svaz skautů a skautek ČR, 1999. 63 s. ISBN 80-86109-27-5. str. 12, 32 – 45
- MARKHAM, Ursula. *Pomáháme dětem zvládnout stres*. Praha : Talpress, 1996. 142 s. ISBN 80-7197-020-4. str. 45, 109
- MARTÍNEK, Zdeněk. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha : Grada Publishing, 2009. 150 s. ISBN 978-80-247-2310-5. str. 9
- MATĚJČEK, Zdeněk; DYTRYCH, Zdeněk. *Krizové situace v rodině očima dítěte : : dětská závist, žárlivost, nevěra a rozvod, nový partner v rodině, nevlastní sourozenci, vzpomínky z dětství*. Praha : Grada Publishing, 2002. 128 s. ISBN 80-247-0332-7. str. 15, 89, 92 – 93
- MATĚJČEK, Zdeněk; DYTRYCH, Zdeněk. *Nevlastní rodiče a nevlastní děti*. Praha : Grada Publishing, 1999. 143 s. ISBN 80-7169-897-0. str. 88
- MATĚJČEK, Zdeněk; DYTRYCH, Zdeněk. *Děti, rodina a stres*. Praha : Galén, 1994. 214 s. ISBN 80-85824-06-X. str. 12, 13
- MATĚJČEK, Zdeněk; DYTRYCH, Zdeněk. *Jak a proč nás trápí děti*. Praha : Grada Publishing, 1997. 187 s. ISBN 80-7169-587-4. str. 119
- MATOUŠEK, Oldřich; KROFTOVÁ, Andrea. *Mládež a delikvence*. Praha : Portál, 1998. 335 s. ISBN 80-7178-226-2. str. 83
- NEŠPOR, Karel. *Vaše děti a návykové látky*. Praha : Portál, 2001. 157 s. ISBN 80-7178-515-6. str. 144, 149
- NEWTON, Sydney; GERRITS, Julie. *Straight Talk About Child abuse*. Canada : Crabtree Publishing Company, 2010. 52 s. ISBN 978-0-7787-2127-7. str. 10

- PALÁN, Zdeněk; LANGER, Tomáš. *Základy andragogiky*. Praha : Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. 184 s. ISBN 978-80-86723-58-7. str. 150, 151, 154-157
- PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času*. Praha : Portál, 1999. 229 s. ISBN 80-7178-295-5. str. 39, 81
- PELÁNEK, Radek. *Příručka instruktora zážitkových akcí*. Praha : Portál, 2008. 205 s. ISBN 978-80-7367-353-6. str. 21, 64
- PTÁČEK, Radek. *Poruchy chování v dětském věku*. Praha : Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. ISBN 80-86991-81-4. str. 7
- REITMAYEROVÁ, Eva; BROUMOVÁ, Věra. *Cílená zpětná vazba*. Praha : Portál, 2007. 176 s. ISBN 978-80-7367-317-8. str. 9, 10, 12, 15
- RIEF, Sandra F. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole : praktické postupy pro vyučování a výchovu dětí s ADHD*. Praha : Portál, 1999. 251 s. ISBN 80-7178-287-4. str. 17, 18
- ROGGE, Jan-Uwe. *Děti potřebují hranice*. Praha : Portál, 1996. 131 s. ISBN 80-7178-088-X. str. 23
- ROUSEK, Miloš a kol. *Almanach k 75. výročí skautingu v České Lípě*. Česká Lípa : [s.n.], 1996. 40 s. str. 2, 4, 9,10
- ŘÍČAN, Pavel. *Agresivita a šikana mezi dětmi : Jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Praha : Portál, 1995. 95 s. ISBN 80-7178-049-9. str. 21, 23, 24, 32, 37, 39
- SAK, Petr. *Člověk a vzdělání v informační společnosti*. Praha : Portál, 2007. 290 s. ISBN 978-7367-230-0. str. 193
- SEVERE, Sal. *Co dělat, aby se vaše děti správně chovaly*. Praha : Portál, 2000. 195 s. ISBN 80-7178-368-4. str. 45, 105
- STUHLÍKOVÁ, Iva. *Zvládání emočních problémů školáků*. Praha : Portál, 2005. 170 s. ISBN 80-7178-534-2. str. 33
- SVOBODA, Mojmír; KREJČÍŘOVÁ, Dana; VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha : Portál, 2001. 791 s. ISBN 80-7178-545-8. str. 647, 649, 658
- ŠERÁK, Michal. *Zájmové vzdělávání dospělých*. Praha : Portál, 2009. 207 s. ISBN 978-80-7367-551-6. str. 117
- ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Hry pro zvládání agresivity a neklidu*. Praha : Portál, 2002. 175 s. ISBN 80-7178-689-6. str. 24
- ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Hry pomáhají s problémy*. Praha : Portál, 1996. 158 s. ISBN 80-85282-93-3. str. 9, 25, 34, 43, 55, 62, 72, 73, 80, 91, 100, 109, 134, 135

- TRAIN, Alan. *Nejčastější poruchy chování dětí*. Praha : Portál, 2001. 198 s. ISBN 80-7178-503-2. str. 61 - 63, 66, 74 - 75, 80 - 90, 94 - 95, 100 - 103, 109, 111
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. Praha : Husitská teologická fakulta Univerzity Karlovy, 1995. 108 s. ISBN :80-7184-488-8. str. 7, 53
- VANÍČKOVÁ, Eva. *Tělesné tresty dětí : definice – popis – následky*. Praha : Grada Publishing, 2004. 116 s. ISBN 80-247-0814-0. str. 31, 79
- VOJTOVÁ, Věra; STŘELEČEK, Stanislav. Chování žáků jako edukační problém. In *Studie z teorie a metodiky výchovy II*. 1. vyd. Brno : MU, 2005. Neuvezen, ISBN 80-210-3687-7.
- VYCHODIL, Daniel. *Metodika : Edice Vůdcovská zkouška, svazek 4*. Praha : Tiskové a distribuční centrum Junák – svaz skautů a skautek ČR, 2000. 76 s. ISBN 80-86109-37-2. str. 8, 9, 12-16, 65, 72, 73, 74
- ZAJÍC, Jiří. *Myšlenkové základy skautingu : Edice vůdcovská zkouška, svazek 1*. Praha : Tiskové a distribuční centrum Junák – svaz skautů a skautek ČR, 2000. ISBN 80-86109-40-2. str. 4

Internetové zdroje

Elektronické dokumenty

- DOBIÁŠOVÁ, Miroslava. *Zásady Jana Ámose Komenského z pohledu jednotlivých dějinných epoch* [online]. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. 92 s. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci. str. 23 – 30.
- *Charta českého skautingu na počátku 21. století* [online]. Třebíč : Valný sněm Junáka , 2005 [cit. 2011-01-01]. Dostupné z WWW: <<http://krizovatka.skaut.cz/projekty/novy-skautsky-program/ke-stazeni/>> .
- KUPKA, Ondřej. *Výchovný program Junáka* . In *Projekt Nový program : souhrnná prezentace* [online]. 2010, 30. 3. 2010 [cit. 2010-02-02]. Dostupné z WWW: <<http://krizovatka.skaut.cz/projekty/novy-skautsky-program/ke-stazeni/>>. str. 26, 35
- LOVASOVÁ, Lenka. *Rodinné vztahy*. In *Děti a jejich problémy : sborník studií* . Praha : Sdružení Linky bezpečí, 2006. s. 144. Dostupné z WWW: <<http://www.linkabezpeci.cz/webmagazine/kategorie.asp?idk=239>>. ISBN 80-239-4482-7. str. 30, 31
- MŠMT. *Podmínky pro udělování oprávnění k odborné přípravě hlavních vedoucích dětských táborů a uznání kvalifikace „hlavní vedoucí dětských táborů*. Praha:

- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2004. 10 s. č.j.: 16 752/2004-51.
Dostupné z WWW <http://www.msmt.cz/mladez/hlavni-vedouci-detskych-taboru>
- *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Praha : Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001. I., Východiska a předpoklady rozvoje vzdělávací soustavy, s. 11-34. Dostupný také z WWW: <<http://www.msmt.cz/files/pdf/BilaKniha.pdf>>. ISBN 80-211-0372-8.
 - PODLAHOVÁ, Libuše Metodologie pedagogického výzkumu. In *Studijní materiály - doc. PhDr. Libuše Podlahová, Dr.* [online]. 2008 [cit. 2010-12-12]. Dostupné z WWW: <<http://www.pedagog.ic.cz/podlahova.materialy.htm>>.
 - *Profil Junáka* [online]. Praha : Junák – svaz skautů a skautek ČR, x [cit. 2010-11-23]. Dostupné z WWW: <http://ctyrkazjh.skauting.cz/data/profil_junaka.pdf>. ISBN 80-86109-79-8. str. 4.
 - *Řád pro vzdělávání činovnic a činovníků Junáka* [online]. X : Junák – svaz skautů a skautek ČR, 2009 [cit. 2010-09-10]. Dostupné z WWW: <<http://krizovatka.skaut.cz/organizace/dokumenty/spisovna/detail-686/>>. str. 4, 5, 8, 10, 11, 14, 15, 16, 18 – 20, 22
 - *Stanovy Junáka - svazu skautů a skautek ČR* [online]. Vsetín : Junák – svaz skautů a skautek ČR, 2001 [cit. 2010-09-15]. Dostupné z WWW: <<http://krizovatka.skaut.cz/organizace/dokumenty/spisovna/#results>>. str. 1 – 4
 - Stav členské základny v roce 2009 a meziroční změny. In *Stav členské základny v kraji v roce 2009* [online]. Liberec : Krajská rada Junáka, Liberecký kraj, 2009 [cit. 2010-06-15]. Dostupné z WWW: <<http://krj.skautlib.cz/dokumenty/default.aspx?sekce=vz>>.
 - VÍTKOVÁ, Markéta. *Výskyt zátěžových situací v životě dospívající mládeže* [online]. Brno : Masarykova univerzita v Brně, 2006. 101 s. Diplomová práce. Masarykova univerzita v Brně. Dostupné z WWW: <http://is.muni.cz/th/66077/pedf_m/?lang=en;id=137384>. str. 48
 - Vůdcovské zkoušky Jablonec nad Nisou. In *Zadání kompetencí k vůdcovským zkouškám při zkušební komisi v Jablonci nad Nisou* [online]. Jablonec nad Nisou : [s.n.], 2010 [cit. 2010-10-10]. Dostupné z WWW: <http://krizovatka.skaut.cz/noRW_actions_edu/639_Infolet%C3%A1k%20VZ%20Jablonec.pdf>.

Webové stránky

- *Krizovatka.skaut.cz* [online]. 2010 [cit. 2010-12-06]. O projektu Nový program. Dostupné z WWW: <<http://krizovatka.skaut.cz/novy-skautsky-program-3/o-projektu-novy-program/>>.
- *Verejnost.skaut.cz* [online]. 2010 [cit. 2010-05-30]. Světový skauting. Dostupné z WWW: <<http://verejnost.skaut.cz/cz/media/100-let-skautingu/svetovy-skauting>>.
- *Krj.skautlib.cz* [online]. [cit. 2010-06-12]. Organizační struktura - praktické informace. Dostupné z WWW: <<http://krj.skautlib.cz/prakticke-informace/organizace/organizacni-struktura.aspx>>.
- *Sos-ub.cz* [online]. [cit. 2010-06-29]. Žák a sociálně patologické jevy v kontextu střední školy - Poruchy chování. Dostupné z WWW: <http://www.sos-ub.cz/prevence/9_3_2.php>.
- *Skaut.org* [online]. [cit. 2010-06-28]. Skauting - Základní fakta o světovém skautingu. Dostupné z WWW: <<http://www.skaut.org/skauting.svet.php>>.
- *Skaut.org* [online]. [cit. 2010-06-26]. Skauting - Junáctví neboli český skauting. Dostupné z WWW: <<http://www.skaut.org/skauting.cr.php>>.
- *Verejnost.skaut.cz* [online]. [cit. 2010-12-05]. Organizace a řízení. Dostupné z WWW: <<http://verejnost.skaut.cz/cz/skauting/organizace-a-rizeni/>>.
- *Is.muni.cz* [online]. [cit. 2010-12-05]. Úvod do pedagogiky - Formy výchovně-vzdělávací práce. Dostupné z WWW: <http://is.muni.cz/do/1499/el/estud/pedf/ps09/uvod_ped/web/formy.html>.
- *Is.skaut.cz* [online]. 2010 [cit. 2010-12-04]. Skaut IS - Informační systém Junáka. Dostupné z WWW: <<https://is.skaut.cz/Junak/Login.aspx?ReturnUrl=%2fJunak%2f>>.
- *Krizovatka.skaut.cz* [online]. 2010 [cit. 2010-05-30]. Vzdělávání – Vůdcovská zkouška. Dostupné z WWW: <<http://krizovatka.skaut.cz/organizace/vzdelavani/vz/>>.
- *Krizovatka.skaut.cz* [online]. 2010 [cit. 2010-09-09]. Vzdělávání - pro lektory. Dostupné z WWW: <<http://krizovatka.skaut.cz/organizace/vzdelavani/pro-lektory/>>.

PŘÍLOHA Č. 1

Dotazník

Milý bráško, milá sestřičko,

prosím Tě o vyplnění tohoto dotazníku k mé diplomové práci. Moc mi tím pomůžeš.

Mým cílem je zjistit, s jakými problémy se při vedení dětí potýkáš a zda bys měl či měla případně zájem o dobrovolný kurz, kde bys měla/a možnost naučit se pracovat s dětmi, které se chovají problémově a narušují spolupráci družiny.

Jméno (nepovinné):

Pohlaví: žena / muž

Věk:

Současný oddíl: dívčí / chlapecký / smíšený

Název střediska:

Město:

Zvýrazni či zaškrtni, prosím, Tvou odpověď.

Pozn.: Za dítě s problémovým chováním je zde považováno dítě, které vyžaduje zvýšenou pozornost vychovatele, protože dlouhodobě narušuje snahu o kolektivní práci skupiny.

JO = jedna odpověď, VO = více odpovědí

1. Jak dlouho jsi členem organizace Junák – svaz skautů a skautek ČR? (součet let) JO

- a) méně než 5 let
- b) 5 – 10 let
- c) 11 – 20 let
- d) 20 – 30 let
- e) 30 let a více

2. Jak dlouhá je Tvá praxe v přímé práci s dětmi v Junáku? (nejen samostatné vedení družiny, ale i častá pomoc s dětmi ve středisku apod.) (součet let) JO

- a) méně než 5 let
- b) 6 – 10 let
- c) 11 – 20 let
- d) 20 a více let

3. Odhadem vyjádři v poměru, kolik z dětí, se kterými pracuješ nebo jsi pracoval/a v minulosti, se vyznačovalo problémovým chováním. (např. %, nebo jedno z deseti apod.) JO

.....

4. Jaké byly problémy, které jsi musel/a řešit nejčastěji? VO

- a) opakované lhaní dítěte
- b) opakované výrazné narušování průběhu programu (schůzka, výprava, program na táboře..)
- c) opakované agresivní chování vůči ostatním dětem
- d) opakované agresivní chování vůči dospělému
- e) opakované agresivní chování vůči předmětům či zvířatům (rozbíjení věcí, trápení zvířat)
- f) opakované ignorování pokynů a odmítání komunikace - vzdor
- g) jiné.....

5. Věděl/a sis při práci s těmito dětmi vždy rady, nebo jsi musel/a požádat o radu někoho jiného? JO

- a) ano, vždy jsem si věděl/a rady
- b) ano, ve většině případů jsem si věděl/a rady, někdy jsem se musel/a poradit
- c) ne, ve většině případů jsem se musel/a poradit
- d) ne, vždy jsem se musel/a poradit

6. Myslíš si, že jsi situaci vyřešil/a vždy úspěšně a dalšímu opakování problémového chování se Ti podařilo alespoň ve větší míře zamezit? JO

- a) ano, myslím si, že jsem jednala vždy správně a úspěšně se mi daří eliminovat toto chování dítěte (vím, jak ho zabavit, aby nezlobilo, ale zároveň splnilo co má zadané jako úkol)
- b) ano, myslím si, že jsem jednal/a správně, ale situace se přesto opakují
- c) nejsem si jistý/á, zda jsem jednal/a správně, protože situace se nadále opakují
- d) myslím si, že jsem nejednal/ správně, protože situace se nadále opakují, ale nemám dostatek informací o tom, jak to řešit lépe
- e) jiný názor.....

7. Stalo se Ti již, že jsi vzniklou opakovanou problémovou situaci kromě prvotního akutního zásahu dále neřešil/a? (Např.: Když agresivní dítě útočí na ostatní děti a Ty ho usměrníš v té dané chvíli, ale dále se tímto chováním nezabýváš.) JO

- a) ano
- b) ne

8. V případě, že jsi na předešlou otázku odpověděl/a ano, zaškrtni, prosím, jak často se Ti stává, že se po zahnání akutního problému tímto problémem dále nezabýváš. JO

- a) téměř vždy jen zažehnám akutní problém
- b) přibližně v polovině případů jen zažehnám akutní problém
- c) stává se mi to jen v ojedinělých případech

9. V případě, že jsi na otázku č. 7 odpověděl/a ano, uveď, prosím, z jakého důvodu se uchýlíš k rozhodnutí neřešit hlouběji opakované problémové situace? VO

- a) nemyslím si, že je důležité věnovat speciální pozornost dítěti, které se opakovaně chová problémově
- b) nevím „jak na něj“, občas na něj něco zabere, občas ne
- c) mám strach, že svou snahou pomoci dítěti spíše ublížím, než pomohu
- d) jiné důvody.....

10. Myslíš si, že kdybys měl/a možnost:

- dozvědět se více o tom, jaké mohou být příčiny problémového chování právě Tvého svěřence
- získat informace o tom, jak s ním jednat v případě již započatého problémového chování
- a jak ho zapojit do programu tak, aby aktivita probíhala hladce

pomohlo by Ti to při práci s dětmi? JO

- a) ano
- b) ne
- c) v některých případech by to mohlo pomoci

11. Pokud by Ti byla nabídnuta možnost absolvovat kurz, ve kterém by ses naučil/a efektivně pracovat s dětmi s problémovým chováním, využil/a bys ji? JO

a) ano

b) ne

12. V případě, že by byl tento kurz zařazen do vzdělávání v Junáku, zaškrtni v tabulce níže, prosím, do jaké míry bys v kurzu uvítal/a uvedená témata:

Stupnice potřebnosti:

1 – velmi potřebné

2 – potřebné

3 – nepotřebné

Práce s dětmi, které:

Z hlediska chování:			
trpí syndromem ADHD - jsou hyperaktivní	1	2	3
selhávají ve škole	1	2	3
experimentují s tabákem	1	2	3
experimentují s alkoholem	1	2	3
experimentují s jinými návykovými látkami	1	2	3
opakovaně lžou	1	2	3
trpí poruchami učení a negativně to ovlivňuje jejich fungování ve skupině (dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dysmúzie, dyspínie, dyspraxie)	1	2	3
mají potíže s kázní ve škole	1	2	3
chodí za školu	1	2	3
Z hlediska životních situací:			
se vyrovnávají s rozvodem rodičů	1	2	3
se vyrovnávají se smrtí blízké osoby	1	2	3
jsou obětí šikany	1	2	3
jsou v případě šikany agresorem	1	2	3
se chovají všeobecně agresivně ke svému okolí	1	2	3
trpí autismem	1	2	3
jsou sexuálně zneužívány osobou ze svého okolí	1	2	3
jsou týrány osobou nebo osobami ze svého okolí	1	2	3
jsou zanedbávány osobou nebo osobami ze svého okolí	1	2	3
Jiné Tvé návrhy problémů a témat, na která by se nemělo na kurzu zapomenout:			
	1	2	3
	1	2	3
	1	2	3
	1	2	3
	1	2	3
	1	2	3

13. Jakou délku by měl podle Tebe kurz mít? JO

- a) odpolední kurz (4 školící hodiny)
- b) jednodenní kurz (1 x 7 školících hodin)
- c) víkendový kurz (2 x 7 hodin)
- d) dva víkendové kurzy (4 x 7 hodin)
- e) jiná varianta:.....

14. Jakou podobu by měl podle Tebe tento kurz mít? JO

- a) co nejvíce informací
- b) 1/2 teorie a 1/2 praxe (interaktivní výuka - nácvik situací, různé techniky vztahující se k problematice, hry apod.)
- c) základy teorie, ale především praxe
- d) jiná varianta:.....

Poznámky:

Zde, prosím, připiš nápady, které Tě k tomuto tématu či dotazníku napadají. Úplně cokoliv ☺

Díky moc za Tvůj čas ☺

Se stiskem levice

ses. Míša Kubíčková, Středisko Řetěz Česká Lípa

RESUMÉ

Tato diplomová práce se zabývá problematikou práce s problémovými dětmi, se kterými se vedoucí v Junáku mohou potýkat a vzděláním, jaké je jim v tomto tématu nabízeno. Dále jim nabízí kurz vytvořený na základě části jejich požadavků, jehož sestavení je též cílem mé diplomové práce.

Tato práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část a na sedm kapitol. Do teoretické části je zahrnuto prvních pět kapitol, do praktické části kapitoly zbývající.

V první kapitole se věnuji popisu prostředí, o které se jedná, tedy organizaci Junák – svaz skautů a skautek ČR, jejími aspekty jako je právní definice, organizace, historie, stručně metodikou a aktuálními problémy.

V kapitole druhé se věnuji vzdělávacímu systému Junáka a jeho základních vzdělávacích aktivit, které chci o kurz práce s problémovými dětmi doplnit.

Třetí kapitola je věnována problémovému chování dítěte, vymezení pojmu a jeho příčinám.

Čtvrtá kapitola se zabývá kompetencemi vedoucího v Junáku a případnými riziky při nedostatku či absenci těchto kompetencí.

V páté kapitole se znovu, podrobněji vracím k metodice práce s dětmi v Junáku a její aplikaci na práci s problémovým dítětem.

V šesté kapitole, která je již praktickou částí diplomové práce, se zabývám výzkumem v oblasti středisek v Libereckém kraji pomocí dotazníku a rozhovoru. Prostor je věnován jak početnému zastoupení jednotlivých odpovědí na otázky z dotazníku, tak slovním odpovědím jednotlivých respondentů v dotazníku i v rozhovorech.

Poslední kapitola je věnována záležitosti nejdůležitější, a to návrhu kurzu. Zabývám se zde metodami kurzu, jeho formou, cílovou skupinou, cíli, dvěma variantám obsahu kurzu a evaluací kurzu.

Pomocí dotazníků a rozhovorů jsem dospěla k závěru, že kurz pro vedoucí týkající se práce s problémovými dětmi je potřebný a u vedoucích žádaný. Ve spolupráci s kvalitními lektory a odborníky by mohl být kvalitní součástí vzdělávacího systému Junáka jako jedna ze zájmových aktivit a zároveň pomocí pro vedoucí i problémové děti.