

[Školitel]

[Rozvoj kompetencí]



# METODIKA

## KOMPETENCE KVALITA KVALIFIKACE (SEBE)KONCEPCE

PRO NEFORMÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

EDITORKA

Mgr. Daniela Havlíčková



[Plán osobnostního rozvoje]

[(Sebe)evaluace]



evropský  
sociální  
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání  
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ



## Projekt K2 přináší kvalitu a podporuje konkurenceschopnost v neformálním vzdělávání

Individuální projekt národní s názvem „K2 – kvalita a konkurenceschopnost v neformálním vzdělávání“ započal 1. října 2012. Jeho realizátory jsou Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy spolu s Národním institutem pro další vzdělávání. Projekt chce prosadit význam a úlohu neformálního vzdělávání (včetně zájmového) v rámci celoživotního učení. Jeho hlavním přínosem je nastartování kvalitativních změn v nestátních neziskových organizacích (NNO) a školských zařízeních pro zájmové vzdělávání jako zásadního trendu pro trvale udržitelný rozvoj neformálního vzdělávání. Projekt vychází z definovaných cílů a akčních plánů Koncepce státní politiky pro oblast dětí a mládeže a Strategie celoživotního učení.

Cílovou skupinu tvoří primárně vedoucí pracovníci škol a školských zařízení pro zájmové vzdělávání a pracovníci NNO pracující s dětmi a mládeží, dále děti a mládež – účastníci neformálního vzdělávání, pracovníci škol a školských zařízení pro zájmové vzdělávání, zaměstnanci vysokých škol, vyšších odborných škol, účastníci dalšího vzdělávání a instituce poskytující další vzdělávání.

### Projekt K2 se zabývá těmito oblastmi:

- Aplikace nástrojů řízení kvality v neformálním vzdělávání (včetně zájmového)
  - » *Hlavním cílem této aktivity je zavedení nástrojů řízení do běžné praxe subjektů neformálního vzdělávání (včetně zájmového) a tím podpořit jejich kvalitu a zvýšit konkurenceschopnost.*
- Metodická podpora uznávání neformálního vzdělávání (včetně zájmového)
  - » *Tato klíčová aktivita je zaměřena na osobnostní rozvoj a jeho plánování, řeší cílenou systémovou podporu uznávání výsledků neformálního vzdělávání (včetně zájmového) v České republice, a to ve smyslu zákona č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání. Je zaměřena na zvýšení konkurenceschopnosti a zaměstnatelnosti pracovníků pracujících s dětmi a mládeží a mládeže prostřednictvím definování a prezentování kompetencí získaných nebo rozvinutých v aktivitách neformálního vzdělávání.*
  - » *Součástí této aktivity je Studium pedagogiky volného času, v jehož rámci se pilotně ověřuje připravený vzdělávací program a mentoringový systém rozvoje pedagogů volného času vykonávajících dílčí přímou pedagogickou činnost ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání.*



evropský  
sociální  
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání  
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

## Obsah

Úvodní slovo .....	2
<b>Modul 1</b>	
<i>Výstavba vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí.....</i>	<i>5</i>
<b>Modul 2</b>	
<i>(Sebe)evaluace .....</i>	<i>45</i>
<b>Modul 3</b>	
<i>Školitel.....</i>	<i>91</i>
<b>Modul 4</b>	
<i>Plánování osobnostního rozvoje.....</i>	<i>133</i>

# ÚVODNÍ SLOVO

Publikace „*MetodiKa – Kompetence, Kvalita, Kvalifikace, (sebe)Koncepce pro neformální vzdělávání*“ byla vytvořena v projektu K2 – kvalita a konkurenceschopnost v neformálním vzdělávání<sup>1</sup>, v klíčové aktivitě Metodická podpora uznávání neformálního vzdělávání. Metodika je určena především pro pracovníky pracující s dětmi a mládeží v nestátních neziskových organizacích, kteří mohou nabyté kompetence využít ve své praxi a postupně zkvalitňovat volnočasové aktivity.

Vzdělávací politika České republiky dle Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020<sup>2</sup> směřuje obecně k rozvoji vzdělávacího systému založeného na konceptu celoživotního učení tak, aby zodpovědně naplnila základní smysl vzdělávání: osobnostní rozvoj přispívající ke zvyšování kvality lidského života, udržování a rozvoj kultury jako soustavy sdílených hodnot, rozvoj aktivního občanství vytvářející předpoklady pro demokratické vládnutí a přípravu na pracovní uplatnění.

Součástí celoživotního učení je neformální vzdělávání, jehož společenská prospěšnost v posledních letech stále roste. Aby mohlo docházet k propojování formálního a neformálního vzdělávání, je nutné, aby neformální vzdělávání bylo zkvalitňováno.

## **Publikace zahrnuje čtyři vzdělávací moduly:**

- 1) „*Výstavba vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí*“
- 2) „*(Sebe)evaluace – Vzdělávací modul a Osobní kompetenční portfolio*“
- 3) „*Školitel*“
- 4) „*Plán osobnostního rozvoje*“

V metodice k prvnímu vzdělávacímu modulu se autoři věnují kompetenčnímu přístupu, objasňují téma kompetencí a prostřednictvím kompetencí propojují všechny části struktury vzdělávacího programu.

Metodika ke druhému vzdělávacímu modulu se věnuje plánování evaluace vzdělávacího programu a představuje metody sebeevaluace a vybrané sebeevaluační nástroje.

Cílem metodiky ke třetímu vzdělávacímu modulu je rozvoj takových kompetencí jeho účastníků, které jim pomohou být kompetentními vedoucími nebo facilitátory v oblasti neformálního vzdělávání.

Čtvrtý vzdělávací modul může napomoci rozvoji schopnosti stát se průvodcem při plánování rozvoje dospívajících i dospělých účastníků volnočasových aktivit.

Každý vzdělávací modul může být realizován samostatně, je možné jednotlivé moduly kombinovat a provazovat, anebo je realizovat postupně jako ucelený vzdělávací program. Ke každému modulu jsou připraveny přílohy, jejichž seznam najdete v závěrečné části každého ze čtyř vzdělávacích modulů.

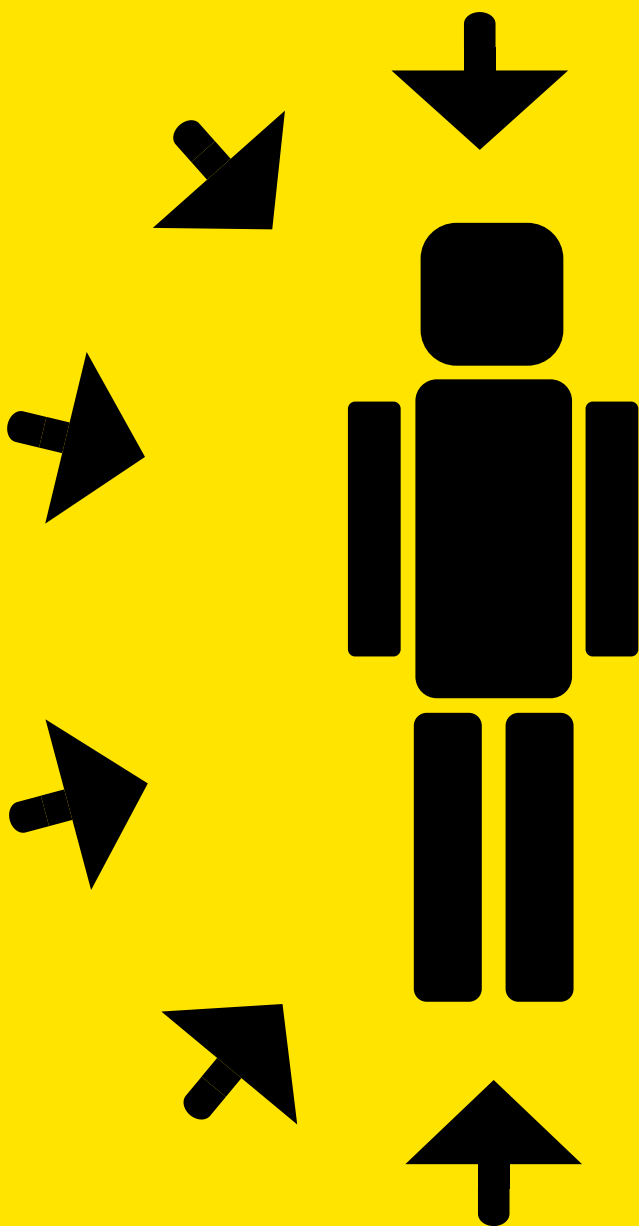
Přílohy jsou pouze v elektronické verzi a dostupné na [www.ka2.cz/publikace](http://www.ka2.cz/publikace), kde najdete i tuto publikaci ke stažení.

Věříme, že publikace naplní svůj cíl a přispěje ke zkvalitňování neformálního vzdělávání.

*Realizační tým projektu K2*

<sup>1</sup> Projekt K2 – Kvalita a konkurenceschopnost v neformálním vzdělávání (registrační číslo: CZ.1.07/4.1.00/33.0013) realizuje Národní institut dětí a mládeže (od 1. 1. 2014 Národní institut pro další vzdělávání) spolu s Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Tuto publikaci, stejně jako ostatní výstupy projektu, naleznete na webových stránkách [www.ka2.cz](http://www.ka2.cz).

<sup>2</sup> [http://www.msmt.cz/uploads/Strategie\\_2020\\_web.pdf](http://www.msmt.cz/uploads/Strategie_2020_web.pdf)



**[ Rozvoj kompetencí ]**



# Modul 1

## Výstavba vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí

### Anotace

Vzdělávací modul 1 Výstavba vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí je zaměřen na zkvalitňování neformálních aktivit, neformální výchovy a vzdělávání s využitím kompetenčního přístupu a rozvoje kompetencí, nabízí inspiraci, jak vést aktivity v neformálním vzdělávání s cílem rozvíjet klíčové kompetence a napomoci utvářet hodnoty a postoje účastníků vzdělávacích akcí a volnočasových aktivit v oblasti práce s dětmi a mládeží.

Cílem vzdělávacího modulu je zkvalitnit neformální vzdělávání (tj. jak vzdělávání pracovníků pracujících s dětmi a mládeží, tak samotnou práci s dětmi a mládeží) v organizacích pracujících s dětmi a mládeží prostřednictvím rozvoje školitelů a samostatných vedoucích v oblasti kompetenčního přístupu v neformálním vzdělávání. Umožní účastníkům získat a rozvinout znalosti, dovednosti a schopnosti z oblasti kompetenčního přístupu, doplnit jejich stávající zkušenosti v neformálním vzdělávání, zaměřit se na výchovné a vzdělávací cíle aktivit a výběr vhodných metod, zvýšit efektivitu vzdělávání, provázat ho s cíli a hodnotami organizace či společnosti a s „požadovaným“ profilem pracovníka pracujícího s dětmi a mládeží.

Vzdělávací modul Výstavba vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí je rozčleněn do devíti tematických bloků. Přílohy k jednotlivým částem vzdělávacího modulu naleznete na adrese [www.ka2.cz/publikace](http://www.ka2.cz/publikace).

Tento vzdělávací modul je provázán s dalšími třemi moduly, které na něj navazují: **Modul 2 (Sebe evaluace)** – Vzdělávací modul a Osobní kompetenční portfolio, **Modul 3 Školitel** a **Modul 4 Plán osobnostního rozvoje**.

**Časová dotace:** 16 vyučovacích hodin (1 vyučovací hodina = 45 min)

**Forma:** prezenční

**Klíčová slova:** kompetence, klíčové kompetence, odborné znalosti, odborné dovednosti, měkké kompetence, kompetenční přístup, neformální vzdělávání, vzdělávací program, profil účastníka, minimální kompetenční profil, konkrétní cíle vzdělávacího programu, formy a metody neformálního vzdělávání

## Cílová skupina a profil účastníka

### *Cílovou skupinou jsou:*

- pracovníci pracující s dětmi a mládeží;
- pracovníci, kteří jsou zodpovědní za vzdělávací procesy v nestátních neziskových organizacích celoročně pracujících s dětmi a mládeží.

**Doporučený počet účastníků:** 12–20

---

### Vstupní předpoklady (profil účastníka)

---

**Věk:** 18 let

Účastník má aktivní zájem o tematiku celoživotního vzdělávání, má praxi jako školitel nebo vedoucí dětí a mládeže alespoň jeden rok a základní dovednosti školitele vzdělávacích aktivit neformální výchovy a vzdělávání.

### **Účastník**

- zná základy pedagogiky a psychologie nutné pro přímou práci s dětmi a mládeží;
- zná základní principy neformálního vzdělávání;
- zná základy tvorby vzdělávacího programu;
- je schopen využívat více vhodných vzdělávacích metod pro oblast neformálního vzdělávání;
- je schopen přizpůsobit vzdělávací metodu věku účastníka aktivity;
- je schopen reagovat na individuální potřeby účastníků;
- rozumí pojmu skupinová dynamika a umí jej využít při plánování činnosti (komunikace uvnitř skupiny, atmosféra, motivace ve skupině, normy, postoje a hodnoty ve skupině atd.);
- umí vytvořit scénář (kdo-kdy-co) pro dílčí akci (schůzku, výpravu atd.) a stanovit jednotlivé úkoly pro zabezpečení dílčí akce;
- má znalosti a dovednosti z oblasti zaměření své organizace (environmentální výchova a vzdělávání, tanec atd.);
- je vyrovnanou osobností se sklonem k týmové práci a naslouchání druhým;
- je kreativní;
- je flexibilní.



## Předpokládané výsledky a způsob vyhodnocení

### **Absolvent bude schopen:**

- vysvětlit pojem neformální vzdělávání (blok III);
- rozpoznat důležité potřeby účastníků neformálního vzdělávání na základě znalosti základních psychických a sociálních jevů a procesů (blok IV);
- formulovat vzdělávací a výchovné cíle své činnosti v oblasti práce s dětmi a mládeží (od dílčí aktivity k celoročnímu programu), cíle specifické, měřitelné, dosažitelné, realistické a termínované a v souladu s hodnotami organizace, případně s obecně danými hodnotami společnosti (bloky IV, V, VII);
- vysvětlit rozdíly mezi formálním a neformálním vzděláváním a informálním učením (blok III);
- vytvořit minimální kompetenční profil (dále jen MKP) nebo výstupní profil účastníka vzdělávání (blok V);
- při práci s dětmi, mládeží (a dospělými) využívat více vhodných vzdělávacích metod (blok VI);
- vybírat jednotlivé vzdělávací metody se zřetelem na efektivní naplňování cílů (bloky VI a VII);
- posoudit vhodnost metody vzhledem k rozvíjenému typu kompetence (znalosti, dovednosti, měkké kompetence) či naplňování cílů v oblasti hodnot a postojů, vhodnou metodu vybrat nebo vytvořit (bloky VI, VII);
- používat metody směřující k pozitivnímu sociálnímu a osobnostnímu rozvoji jedinců (bloky IV a VI);
- vytvořit vzdělávací program (blok VII);
- vytvořit scénář (kdo-kdy-co) pro dílčí akci (schůzku, výpravu atd.), výukovou lekci, (bloky VII a VIII);
- stanovit jednotlivé aktivity, propojit je s metodami a s rozvojem jednotlivých kompetencí (blok VI);
- pracovat se Vzdělávacím modulem na základní úrovni (blok IX);
- provést základní sebeevaluaci (bloky II a IX).

### **Absolvent bude znát:**

- pojem celoživotní učení (blok III);
- principy neformálního vzdělávání (blok III);
- metody pro neformální vzdělávání (blok VI);
- postup tvorby SMART/KARAT cílů v neformálním vzdělávání (blok VII);
- význam kompetenčního přístupu ve vzdělávání (bloky II, VII);
- základy teorie kompetencí;
- specifika rozvoje kompetencí (znalostí, dovedností, měkkých kompetencí) a výchovného působení v oblasti hodnot a postojů (bloky II, IV, VI);
- základy sebeevaluace (blok IX).

### **Poznámka:**

Vyhodnocení dosažení vzdělávacích a výchovných cílů a rozvoje kompetencí je nedílnou součástí kompetenčního přístupu. Sebeevaluaci a evaluaci v neformálním vzdělávání se věnuje Modul 2 (Sebe)evaluace – Vzdělávací modul a Osobní kompetenční portfolio. Je vhodné Modul 2 realizovat návazně na Modul 1 nebo souběžně s ním.

### **Absolvent pak tedy bude zároveň schopen:**

- stanovit kritéria pro hodnocení naplnění cílů vzdělávání;
- vybrat vhodné metody hodnocení naplnění cílů vzdělávání;
- vybrat vhodné metody evaluace průběhu vzdělávání a vyhodnocení rozvoje kompetencí účastníků vzhledem k typu vzdělávací aktivity a složení skupiny účastníků;

- vybrat a doporučit vhodný sebeevaluační nástroj pro vybranou vzdělávací aktivitu nebo použitou metodu;
- aplikovat a vyhodnotit vybrané metody hodnocení naplnění cílů vzdělávání;
- vysvětlit účastníkům vzdělávání přínos sebeevaluační metody;
- realizovat s účastníky metody sebeevaluační vhodné vzhledem k jejich věku a zkušenostem.

---

## Způsob ukončení vzdělávacího modulu

---

### ***Pro vyhodnocení posunu v rozvoji účastníků budou využity:***

- Sebeevaluační dotazník
- Znalostní test
- Vytvořené a odprezentované výstupy samostatné a skupinové práce:
  - » *minimální kompetenční profil;*
  - » *návrh vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí;*
  - » *výuková lekce.*

Vyhodnocení průběhu a účinnosti vzdělávací akce bude provedeno formou vstupního a výstupního evaluačního dotazníku ve Vzdělávacím modulu NIDV ([vm.nidv.cz](http://vm.nidv.cz)). Účastníci prostřednictvím systému hodnotí také celkovou spokojenost včetně vedení a podpory školitele.

## Didaktické prostředky a nároky na prostředí

Místo konání: Vzdělávací zařízení v ČR s požadovanými standardy pro interaktivní výuku prezenčního studia.

### **Vybavení učebny:**

- flexibilní vybavení, umožňující různé uspořádání učebny;
- flipchart, dataprojektor;
- HW vybavení – počítač připojený na internet;
- SW vybavení – WWW prohlížeč, základní SW aplikace (textový editor, grafický editor, program na přehrání videa, zvuku).

### **Didaktické prostředky**

- základní psací, kancelářské potřeby a výtvarné potřeby (papíry, post-it, nůžky, sešivačka apod.);
- pomůcky dle vybraných skupinových úkolů;
- skriptu „Modul 3 – Školitel“ a pracovní listy (viz příloha č. 1 Skriptu Školitel).

## Obsah vzdělávacího modulu

Vzdělávací modul tvoří devět tematických, vzájemně provázaných, bloků. K obsahu jednotlivých bloků náleží přílohy – texty, prezentace, odkazy na literaturu, metody, na jejichž základě lze jednotlivá témata upevnit. Navržené úkoly a aktivity jsou však jen jednou z možností, jak s danými tématy pracovat. Je plně v kompetenci školitele, jakým způsobem jednotlivé probírané celky uchopí a jakých dalších aktivit využije pro dosažení konkrétního vzdělávacího/výchovného cíle.

### I. Úvod do vzdělávacího modulu, seznámení, pravidla, očekávání

**Anotace:** Školitel přivítá účastníky vzdělávacího modulu, představí strukturu školení (pokyny, pravidla, časový harmonogram) a uvede vzdělávací modul do kontextu projektů Klíče pro život a K2 – kvalita a konkurenceschopnost v neformálním vzdělávání (dále jen K2).

Školitel zařadí seznamovací aktivitu a zjistí očekávání a potřeby účastníků.

**Časová dotace:** 1 vyučovací hodina

### II. Pojmy z oblasti klíčových kompetencí a kompetenční přístup v neformálním vzdělávání; příklad rozvoje měkké kompetence

**Anotace:** Školitel seznámí účastníky s problematikou klíčových kompetencí a s jednotlivými pojmy, které zahrnují spojení slov „klíčové kompetence“ (klíčové kompetence, znalosti, vědomosti, dovednosti, schopnosti, povědomí, způsobilost, měkké kompetence, hodnoty a postoje). Účastníci se naučí dělit klíčové kompetence na měkké, odborné znalosti a dovednosti, obecné dovednosti (přenositelné), včetně rozlišování jejich úrovní.

Školitel vysvětlí možnosti rozvoje kompetencí a utvrzování hodnot a postojů. Účastníci se seznámí s metodami hodnocení a rozvíjení jednotlivých úrovní klíčových kompetencí a se základním rámcem kompetenčního přístupu ve vzdělávání.

Účastníci si zážitkovou formou vyzkouší a následně pojmenují základní předpoklady pro efektivní komunikaci.

Účastníci zjistí vlastní úroveň rozvoje kompetence k efektivní komunikaci a určí cílovou úroveň dílčí kompetence, kterou chtějí v průběhu vzdělávacího modulu rozvíjet.

**Časová dotace:** 2 vyučovací hodiny

### III. Celoživotní učení, neformální vzdělávání a uznávání neformálního vzdělávání

**Anotace:** Školitel seznámí účastníky se základními pojmy v oblasti neformálního vzdělávání, ukotví problematiku kompetenčního přístupu při vzdělávacích aktivitách a propojí tyto poznatky s tématem celoživotního učení a s jeho pojetím v současnosti. Interaktivní metodou naučí účastníky odlišovat vzdělávací aktivity a procesy dle typu vzdělávání (formální, neformální a informální učení). Školitel předá účastníkům přehled se základními principy jednotlivých typů vzdělávání a společně porovná s výstupem interaktivní metody za podpory školitele.

Školitel představí účastníkům čtyři roviny uznávání neformálního vzdělávání, včetně základní informace o Národní soustavě povolání a Národní soustavě kvalifikací (dále jen NSP a NSK).

Školitel uvede škálovací aktivitu zjišťující aktuální stav účastníků a zapamatování probraných témat a poslední otázku využije jako úvod k diskusi, v níž účastníci uvádějí argumenty pro význam jednotlivých rovin uznávání neformálního vzdělávání

**Časová dotace:** 1 vyučovací hodina

#### IV. Účastník neformálního vzdělávání jako osobnost; styly učení; hodnoty a postoje v neformálním vzdělávání

**Anotace:** Školitel uvede krátkou interaktivní hříčku na téma osobnost. Účastníci brainstormují na téma osobnost a její utváření, z jednotlivých pojmů sestaví myšlenkovou mapu nebo pojmy rozřadí do kategorií. Školitel výkladem doplní téma osobnosti se zdůrazněním nejdůležitějších aspektů osobnosti v kontextu neformálního vzdělávání.

Účastníci prostřednictvím dotazníku zjistí vlastní preferovaný styl učení a pokusí se pojmenovat význam této preference u účastníků neformálního vzdělávání pro proces vzdělávání. Školitel dle potřeby doplní.

Účastníci pojmenují hodnoty své a své organizace a sdílejí příklady dobré praxe v oblasti utváření vybraných hodnot v práci s dětmi a mládeží.

**Časová dotace:** 2,5 vyučovací hodiny

#### V. Minimální kompetenční profily, tvorba MKP vedoucího dětí a mládeže dle zaměření

**Anotace:** Školitel seznámí účastníky s kompetenčními profily/modely a jejich využitím v organizaci pracující s dětmi a mládeží. Školitel se zaměří na MKP vedoucího dětí a mládeže a pomocí otázek účastníci připraví ve skupinách MKP dle zadaných zaměření volnočasové aktivity s důrazem na znalosti a dovednosti. Školitel může navrhnout účastníkům i jinou metodu, např. na základě východisek vyplývajících z činností zaznamenávají rozvíjené kompetence (znalosti, dovednosti). Práce s aktivními slovesy a se slovesy – znát, vědět, umět, dokázat.

Školitel MKP uvede do kontextu příklady profesních kvalifikací s kvalifikačním a hodnoticím standardem vytvořených a schválených v Národní soustavě kvalifikací.

**Časová dotace:** 1,5 vyučovací hodiny



[ Rozvoj kompetencí ]

---

## VI. Metody neformálního vzdělávání a rozvoj klíčových kompetencí

---

**Anotace:** V této části účastníci interaktivní metodou spolupráce s školitelem vytváří mapu rozvoje klíčových kompetencí – určují vhodnost metod pro rozvoj různých typů kompetencí, pojmenovávají základní postupy a zásady, díky kterým je možné v neformálním vzdělávání rozvíjet měkké kompetence a upevňovat hodnoty.

Následně účastníci v týmech vytvářejí a skupině prezentují aktivitu neformálního vzdělávání zaměřenou na rozvoj vybraných kompetencí a upevňování hodnot/postojů.

**Časová dotace:** 2,5 vyučovací hodiny

---

## VII. Tvorba vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí

---

**Anotace:** V této části školitel vysvětlí teorii tvorby vzdělávacího programu (dále jen VP) na pozadí klíčových kompetencí. Interaktivními metodami uvede účastníky do procesu tvorby VP na pozadí klíčových kompetencí (tj. vycházející z kompetenčního profilu, výběru metod vhodných k rozvoji vybraných kompetencí a vzájemné návaznosti metod) a účastníci následně ve dvojicích vytvářejí sami vzdělávací program na pozadí klíčových kompetencí.

Školitel je připraven neustále ke konzultaci, zadává návodné a kontrolní otázky, napomáhá procesu tvorby VP.

**Časová dotace:** 2,5 vyučovací hodiny

---

## VIII. Tvorba výukové lekce

---

**Anotace:** V této části školitel seznámí účastníky se vzorem výukové lekce, objasní pojem a jednotlivé části výukové lekce; prodiskutuje s účastníky, zjistí úroveň porozumění; účastníci budou vytvářet výukovou lekci dle vybraného zaměření vzdělávací aktivity (turistika, výtvarné techniky, sport, tanec, apod.).

**Časová dotace:** 1 vyučovací hodina

---

## IX. Sebeevaluace a evaluace, závěr

---

**Anotace:** Školitel seznámí stručně účastníky s možnostmi sebeevaluace a evaluace, upozorní na návaznost a konkrétní rozpracování tohoto tématu v Modulu 2 (Sebe)evaluace – Vzdělávací modul a Osobní kompetenční portfolio. Seznámí účastníky s elektronickým systémem NIDV – Vzdělávacím modulem. Účastníci se naučí orientovat v prostředí Vzdělávacího modulu v účastnické roli a seznámí se orientačně s možností vytvořit si vlastní osobní kompetenční portfolio. Účastníci si vyplní sebeevaluační dotazník k proběhlému vzdělávacímu modulu.

**Časová dotace:** 2 vyučovací hodiny

## I. Úvod do vzdělávacího modulu, seznámení, pravidla, očekávání

**Klíčová slova a témata:** neformální vzdělávání, projekt Klíče pro život, projekt K2, klíčové kompetence, trh práce; seznamování, očekávání

### a) Úvod do vzdělávacího modulu

Vzdělávací modul Výstavba vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí je souborem námětů a doporučení pro pracovníky pracující s dětmi a mládeží v neformálním vzdělávání, případně v zájmovém.

Proč zavádět, zdůrazňovat a posilovat v neformálním vzdělávání rozvoj klíčových kompetencí? Proč měnit navyklý způsob vzdělávacích aktivit v neformálním vzdělávání?

Klíčové kompetence a jejich rozvoj a začleňování do cílů vzdělávacích aktivit v neformálním vzdělávání souvisí s požadavky současnosti. Pojem klíčové kompetence vznikl na trhu práce. Ekonomiky a vzdělávání jsou na sobě přímo závislé, navzájem se potřebují a ovlivňují. I neformální vzdělávání je investicí do jednotlivců a přináší zisk, tak jako kterákoliv jiná kapitálová investice. Cílem neformálního vzdělávání, jehož prostřednictvím se rozvíjí klíčové kompetence, je také podpora zaměstnatelnosti a uplatitelnosti účastníků neformálního vzdělávání na trhu práce. V posledních letech se poprvé v historii dostáváme k tomu, že na trhu práce se prezentuje vlastní osobitost – naše samostatnost, osobitý přístup k řešení problémů, kreativita; v práci uplatňujeme hodně z toho, jací jsme, nejen své schopnosti a dovednosti, ale také naše hodnoty a postoje. Pro zaměstnavatele je stále častěji důležitá osobnostní charakteristika uchazeče o práci – tedy jaký člověk je, jeho praktické schopnosti – co dokáže a úroveň znalostí – tedy jak uvažuje. Zaměstnavatelé kromě zvládnutí základních gramotností očekávají komunikační dovednosti, schopnost pracovat v týmu, schopnost pracovat na různých úrovních, mezi různými disciplínami, schopnost samostatného rozhodování, připravenost stále se vzdělávat. Je tedy logické, že i proto se stávají klíčové kompetence předmětem zájmu vzdělávacích aktivit v neformálním vzdělávání. Nabývání a rozvoj klíčových kompetencí je krokem k rozvoji vlastní osobnosti.

Hlavním cílem projektu Klíče pro život bylo posílit celoživotní vzdělávání pracovníků s dětmi a mládeží a zkvalitnit systém pro udržitelný rozvoj zájmového a neformálního vzdělávání. Projekt přispěl k popularizaci a zvýšení povědomí veřejnosti o práci s dětmi a mladými lidmi. Projekt K2 – kvalita a konkurenceschopnost v neformálním vzdělávání navazuje na projekt Klíče pro život. Jeho hlavním přínosem je nastartování kvalitativních změn v nestátních neziskových organizacích a školských zařízeních pro zájmové vzdělávání jako zásadního trendu pro trvale udržitelný rozvoj neformálního vzdělávání (včetně zájmového). Významným přínosem projektu je rovněž cílená podpora zaměřená na osobnostní rozvoj a jeho plánování, včetně uznávání výsledků neformálního vzdělávání (včetně zájmového) v České republice.

Vzdělávací modul Výstavba vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí se zaměřuje na to, jak prostřednictvím aktivit, metod a forem neformálního vzdělávání postupně dosáhneme toho, že si jeho účastníci budou skutečně rozvíjet klíčové kompetence odpovídající současnosti a požadavkům zaměstnavatelů i vzdělávatelů. Neformální vzdělávání se tak postupně může stát kvalitním a uznávaným typem vzdělávání a bude doplňovat vzdělávání formální.

## II. Pojmy z oblasti klíčových kompetencí a kompetenční přístup v neformálním vzdělávání; příklad rozvoje měkké kompetence

**Klíčová slova a témata:** klíčové kompetence, odborné znalosti, vědomosti, odborné dovednosti, schopnosti, povědomí, měkké kompetence, kompetenční přístup ve vzdělávání, kompetence k efektivní komunikaci

### a) Pojmy z oblasti klíčových kompetencí

#### Pojem kompetence na evropské úrovni

V klíčových evropských dokumentech (viz Doporučení Evropského parlamentu a Rady ze dne 18. prosince 2006 o klíčových schopnostech pro celoživotní učení) jsou kompetence definovány jako kombinace schopností, znalostí, dovedností a postojů, jež všichni potřebujeme ke svému osobnímu naplnění a rozvoji, aktivnímu občanství, sociálnímu začlenění a k uplatnění v pracovním životě. Tento dokument určuje osm klíčových kompetencí:

- komunikace v mateřském jazyce;
- komunikace v cizích jazycích;
- matematická schopnost a základní schopnosti v oblasti vědy a technologií;
- schopnost práce s digitálními technologiemi;
- schopnost učit se;
- sociální a občanské schopnosti;
- smysl pro iniciativu a podnikavost;
- kulturní povědomí a vyjádření.

Rozvíjení klíčových kompetencí představuje jeden z nástrojů zvyšování efektivity ve vzdělávání. Při vytváření konceptu klíčových kompetencí jsou sledovány v zásadě tři priority:

- osobní naplnění a rozvoj jedince v průběhu celého života;
- aktivní občanství a zapojení se do společnosti;
- zaměstnatelnost jedince.

#### Definice klíčových kompetencí:

Jde o „jedinečnou schopnost člověka úspěšně jednat a dále rozvíjet svůj potenciál na základě integrovaného souboru individuálně specifických zdrojů (schopností, vědomostí, znalostí, dovedností, zkušeností, postojů, hodnot apod.), a to v konkrétním kontextu různých úkolů, činností a životních situací, spojenou dále s možností a ochotou (motivací) rozhodovat a nést za svá rozhodnutí odpovědnost“<sup>4</sup>.

Ve snaze postihnout strukturu kompetence se obvykle uvažuje o znalostech, dovednostech a zkušenostech jako základních prvcích kompetence, někdy jsou k nim přidávány postoje, hodnoty, osobnostní charakteristiky, dispozice jedince.

Dnes je často užívané pojetí pojmu kompetence jako souboru znalostí, dovedností, zkušeností, metod a postupů, ale také např. postojů, které jednotlivec využívá k úspěšnému řešení nejrůznějších úkolů a životních situací, které mu umožňují osobní rozvoj i naplnění jeho životních aspirací.

<sup>4</sup>VETEŠKA, Jaroslav a TURECKIOVÁ, Michaela. Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí: kompetence v andragogice, pedagogice a řízení. 1. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. 140 s. ISBN 978-80-86723-54-9.



## b) „Jak se učíme“ – odborné znalosti vs. odborné dovednosti vs. měkké kompetence

**Kompetence odborné** specifické říkají, co by pracovník v dané pozici měl umět po odborné stránce (např. stanovení výchovných a vzdělávacích cílů, vedení jednoduchého účetnictví, tvorba programu jednoduché akce aj.).

- **Odborné znalosti** označují teoretické vědomosti požadované pro výkon určité pracovní činnosti nebo souboru pracovních činností (např. rostlinolékařství, technické kreslení ve strojírenství a v kovovýrobě). Odborná znalost zahrnuje pouze „*oborovou*“ (znalostní) dimenzi.
  - » **Vědomost** = *poznatek osvojený nějakou formou učení; pochopená a zapamatovaná fakta.*
  - » **Znalost** = *strukturovaný souhrn vzájemně souvisejících poznatků a zkušeností z určité oblasti nebo účelu; získává se praxí, nebo studiem.*
- **Odborné dovednosti** označují praktické dovednosti požadované pro výkon určité pracovní činnosti nebo souboru pracovních činností. Jedná se o schopnost aplikovat teoretické vědomosti v praxi (např. analyzování účinnosti vzdělávání, formulace didaktických cílů s ohledem na specifické potřeby vzdělávání, navrhování krizového plánu pro případ mimořádné události). Odborná dovednost v sobě zahrnuje „*oborovou*“ (znalostní) i „*činnostní*“ dimenzi. Např. dovednost „*provádění analýzy vzdělávacích potřeb účastníků pomocí dotazníku, přímým rozhovorem nebo užitím jiných metod*“ zahrnuje jednak znalost metod použitelných pro analýzu vzdělávacích potřeb, jednak činnost „*provádění analýzy*“ představující zvládnutí postupů při analýze vzdělávacích potřeb.



Obecné kompetence říkají, co by pracovník v dané pozici měl zvládat nad svoji odbornost, ale co je současně pro výkon dané pozice nezbytné (např. cizí jazyky, efektivní komunikace, práce s informacemi aj.). Dělí se na **měkké kompetence** a na **odborné kompetence obecné**.

- **Měkké kompetence** vycházejí z určitých obecných schopností člověka (např. pohotovost, přesnost, pečlivost, srozumitelnost, přesvědčivost, praktičnost apod.), ze kterých se dalším rozvíjením stávají kompetence. Jsou nezávislé na konkrétní odbornosti, ale na komplexních schopnostech člověka. Jsou napříč obory přenositelné a uplatnitelné (např. tvořivé myšlení, komunikace, vedení lidí). V souladu s NSK a NSP je v rámci projektu K2 definováno 15 měkkých kompetencí: kompetence k efektivní komunikaci, kompetence ke kooperaci (spolupráci), kompetence k ovlivňování ostatních, kompetence k uspokojování zákaznických potřeb, kompetence k celoživotnímu učení, kompetence k aktivnímu přístupu, kompetence ke zvládnutí zátěže, kompetence ke kreativitě, kompetence k flexibilitě, kompetence k výkonnosti, kompetence k samostatnosti, kompetence k řešení problémů, kompetence k plánování a organizování práce, kompetence k objevování a orientaci v informacích, kompetence k vedení lidí (leadership) viz příloha č. 2 Popis a úroveň měkkých kompetencí.
- Odborné obecné kompetence (přenositelné) jsou založené na určitém znalostním základu, na rozdíl od specifických kompetencí jsou však široce přenositelné (např. cizí jazyky, využívání počítače, řízení motorových vozidel).

## c) Kompetenční přístup v neformálním vzdělávání

Obecným cílem vzdělávání podle kompetencí je, aby učící se jedinec byl schopen úspěšně (efektivně a smysluplně) zvládat nejrůznější situace a úkoly v životě vůbec a aby se postupně stával samostatnějším při dosahování různých osobních i společenských cílů. Od tradičního způsobu vzdělávání (zaměřením na obsah) se odlišuje zaměřením na to, jaké kompetence mají být rozvinuty.

Tomu se přizpůsobuje způsob tvorby VP od konkretizace cílů přes výběr metod ke způsobu evaluace – výběr metod a způsob evaluace odpovídá vybraným kompetencím. Evaluace se zaměřuje na pozitivní změny v chování účastníků, dovednosti a měkké kompetence jsou evaluovány prostřednictvím modelových situací (demonstrace, simulace, vytváření projektů apod.), které se blíží reálným skutečnostem. Měřítkem úspěšnosti je dosažené jednání v kontextu situace.

Další podrobné informace viz příloha č. 1 Skripta Výstavba vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí. Tento materiál je zároveň doporučen pro samostudium účastníků – **samostudium není součástí vzdělávacího modulu.**

#### **d) Příklad rozvoje měkké kompetence – efektivní komunikace**

Význam efektivní komunikace v neformálním vzdělávání je dán vysokou interaktivitou ve vzdělávání, potřebou školitelů i účastníků srozumitelně sdělovat své potřeby, přiměřeně prosazovat myšlenky a názory a sdílet znalosti. Aktivita a zájem všech zúčastněných v obou částech komunikace, tj. čistá, nenásilná, nehodnotící, respektující řeč na straně jedné a aktivní naslouchání na straně druhé, jsou jedním ze základních předpokladů nejen efektivity neformálního vzdělávání, ale porozumění a rozvoji spolupráce obecně.

Základy efektivní komunikace viz příloha č. 3 Základy efektivní komunikace.

Kompetence k efektivní komunikaci – popis, dílčí kompetence a úrovně kompetence viz příloha č. 2 Popis a úrovně měkkých kompetencí.

---

### **III. Celoživotní učení, neformální vzdělávání a uznávání neformálního vzdělávání**

---

**Klíčová slova a témata:** celoživotní učení, formální vzdělávání, neformální vzdělávání, informální učení, uznávání neformálního vzdělávání

#### **a) Celoživotní učení, formální vzdělávání, neformální vzdělávání, informální učení dle Strategie celoživotního učení ČR**

Celoživotní učení představuje zásadní koncepční změnu pojetí vzdělávání, jeho organizačního principu, kdy všechny možnosti učení – ať už v tradičních vzdělávacích institucích v rámci vzdělávacího systému či mimo ně – jsou chápány jako jediný propojený celek, který dovoluje rozmanité a četné přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním a který umožňuje získávat stejné kvalifikace a kompetence různými cestami a kdykoli během života.

Celoživotní učení je v ideálním pojetí považováno za nepřetržitý proces, ve skutečnosti jde spíše o neustálou připravenost člověka učit se než o neustálé studium. Vychází se přitom ze zásady, že konkrétní získané kompetence nejsou tak cenné jako schopnost učit se. Mluví se tedy spíše o celoživotním učení, nikoliv vzdělávání, aby se tím zdůraznil význam i takových učebních aktivit každého jedince, které nemají organizovaný ráz, tzn. samostatného učení, učení při práci apod.

#### **Celoživotní učení tedy zahrnuje:**

- **Formální vzdělávání**, které je realizováno ve vzdělávacích institucích, zpravidla ve školách. Jeho funkce, cíle, obsahy, organizační formy a způsoby hodnocení jsou definovány a legislativně vymezeny. Zahrnuje na sebe navazující vzdělávací stupně (základní, střední, vysokoškolské), jejichž absolvování je potvrzováno certifikátem (vysvědčením, diplomem apod.).
- **Neformální vzdělávání**. Pojmem neformální vzdělávání se v projektu Klíče pro život i v projektu K2 označují, analogicky s Koncepcí státní politiky pro oblast dětí a mládeže na období

2007 – 2013, organizované výchovně-vzdělávací aktivity mimo rámec zavedeného oficiálního školského systému, které zájemcům nabízí záměrný rozvoj životních zkušeností, dovedností a postojů, založených na uceleném systému hodnot; tyto aktivity bývají zpravidla dobrovolné.

- Viz též Usnesení vlády č. 761 ze dne 11. července 2007 o Strategii celoživotního učení České republiky, v níž je neformální vzdělávání definováno obecněji takto: „*Neformální vzdělávání, které je zaměřeno na získání vědomostí, dovedností a kompetencí, které mohou respondentovi zlepšit jeho společenské i pracovní uplatnění. Neformální vzdělávání je poskytováno v zařízeních zaměstnavatelů, soukromých vzdělávacích institucích, nestátních neziskových organizacích, ve školských zařízeních a dalších organizacích. Patří sem např. organizované volnočasové aktivity pro děti, mládež a dospělé, kurzy cizích jazyků, počítačové kurzy, rekvalifikační kurzy, ale také krátkodobá školení a přednášky. Nutnou podmínkou pro realizaci tohoto druhu vzdělávání je účast odborného školitele, učitele či proškoleného vedoucího. Nevede k získání stupně vzdělání.*“
- **Informální učení**, které je chápáno jako proces získávání vědomostí, osvojování si dovedností a kompetencí z každodenních zkušeností a činností v práci, v rodině, ve volném čase. Zahrnuje také sebevzdělávání, kdy učící se nemá možnost ověřit si nabyté znalosti (např. televizní jazykové kurzy). Na rozdíl od formálního a neformálního vzdělávání je neorganizované, zpravidla nesystematické a institucionálně nekoordinované.

Celoživotní učení předpokládá komplementaritu a prolínání uvedených forem učení v průběhu celého života, v podstatě vždy a všude. Vzhledem k tomu ani termín „celoživotní“ plně nevyhovuje, protože zdůrazňuje pouze časovou dimenzi vzdělávání. V poslední době se proto uplatňuje i termín „všeživotní“ („lifewide“) učení, který zdůrazňuje, že učení probíhá ve všech prostředích a životních situacích.

Přehled různých aspektů neformálního vzdělávání, formálního vzdělávání a informálního učení viz příloha č. 1 Skripta Výstavba vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí.

### **b) Uznávání neformálního vzdělávání**

Cesta k uznávání neformálního vzdělávání v celé své šíři je do jisté míry na počátku. Pro úspěch celého procesu je nutné k uznávání přistupovat na několika úrovních, a to včetně zaměření se na zkvalitňování neformálního vzdělávání.

#### ***Roviny uznávání neformálního vzdělávání***

- Uznání společenské prospěšnosti neformálního vzdělávání.
- Uznání výsledků neformálního vzdělávání ze strany zaměstnavatelů a vzdělavatelů.
- Formální uznání výsledků neformálního vzdělávání ze strany státu (zákon 179/2006 Sb.).
- Uznání vlastních kompetencí samotným jedincem, který se učí a vzdělává tak, aby byl schopen si své kompetence rozvinuté neformálním vzděláváním uvědomit, prezentovat je, aby poznal sám sebe a mohl na nich založit plán osobnostního rozvoje, včetně kariéřního.

#### **Formální uznání výsledků neformálního vzdělávání dle zákona 179/2006 Sb.:**

Národní soustava kvalifikací (NSK, [www.narodnikvalifikace.cz](http://www.narodnikvalifikace.cz)) je veřejně přístupný registr všech celostátně uznávaných a uplatnitelných kvalifikací na aktuálním trhu práce v ČR, který spravuje Národní ústav pro vzdělávání (NÚV). Obsahuje podrobný popis požadavků na jednotlivé kvalifikace umožňující jejich uznávání podle zákona č. 179/2006 – zákon o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání.

Národní soustava povolání (NSP, [www.nsp.cz](http://www.nsp.cz)) je otevřená a všem dostupná databáze povolání, monitorující požadavky trhu práce zastoupeným zaměstnavateli sdruženými v Sektorových

radách. NSP prostřednictvím Sektorových rad monitoruje a eviduje požadavky na výkon jednotlivých povolání na trhu práce. Vzniká tak otevřená, všeobecně dostupná databáze povolání, která reálně odráží situaci na trhu práce. Společně s Národní soustavou kvalifikací (NSK) přinese důležité informace o kvalifikačních požadavcích, které se následně promítnou do všech úrovní vzdělávání. NSP se stává významným zdrojem informací pro oblasti lidských zdrojů a profesního vzdělávání ve všech jeho stupních, významně posiluje roli zaměstnavatelů v těchto oblastech a stává se základnou pro budoucí mobilitu a flexibilitu na trhu práce v kontextu celé Evropské unie.

#### IV. Účastník neformálního vzdělávání jako osobnost; styly učení; hodnoty a postoje v neformálním vzdělávání

**Klíčová slova a témata:** osobnost, lidský kapitál, styly učení, hodnoty, postoje

##### a) Účastník neformálního vzdělávání jako osobnost

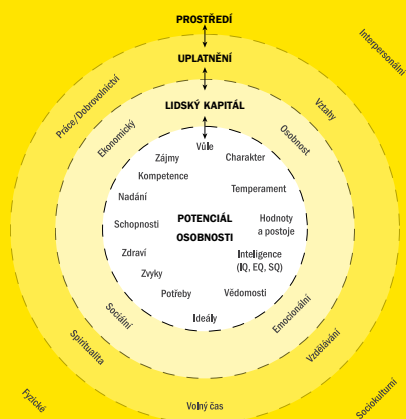
*„Jednotliví lidé jsou mezi sebou odlišnější než některé druhy mezi sebou.“*

**Stanislav Komárek**

*„Osobnost je soustava vlastností, charakterizujících celistvou individualitu konkrétního člověka, zaměřeného na realizaci životních cílů a rozvinutí svých možností ve společnosti. Tvoří ji individuální spojení biologických, psychologických a sociálních aspektů každého jedince. Utváří se ve vztazích k sobě, ke druhým, vůči prostředí a společnosti a projevuje se vždy jako celek.“<sup>2</sup>*

Různé aspekty osobnosti jsou základem pro lidský kapitál každého člověka, který tak může prostřednictvím různých činností své prostředí aktivně dotvářet.

Každý účastník, vstupující do neformálního vzdělávání, může mít odlišnou motivační a hodnotovou strukturu. Zároveň v procesu neformálního vzdělávání vzájemně působí i další aspekty osobnosti, které jsou uvedené výše. Není možné přizpůsobit aktivity neformálního vzdělávání plně každému z účastníků. Jakmile si však uvědomíme skutečnost, že každý účastník je individualitou s odlišnými potřebami a motivy, lze je postupně začít rozpoznávat a využít ve prospěch procesu vzdělávání.



<sup>2</sup> Osobnost. In: Wikipedie: Otevřená encyklopedie [online]. 2009 [cit. 2015-02-16]. Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Osobnost>

Pro stručný nástin různorodosti účastníků neformálního vzdělávání a možných odlišností především z vývojového a genderového hlediska viz příloha č. 4 Osobnost zájemců o neformální vzdělávání. Pro další studium psychologie osobnosti lze doporučit Psychologie osobnosti: hlavní témata, současné přístupy (Blatný, 2010).

## **b) Vzdělávání respektující styly učení účastníků**

Styly učení podle Kolbova cyklu v modifikaci Honeyho a Mumforda viz příloha č. 5 Učební styly.

Jedním z příkladů, jak vstupuje osobnost účastníka do procesu vzdělávání, je preferovaný styl učení. Ten je významně určen právě osobnostními rysy, ať už spíše vrozenými (př. temperament) či získanými v průběhu vývoje (př. způsob přijímání informací). Podobně jako u jiných oblastí, většina lidí není v preferovaném stylu učení zcela vyhraněná a zároveň každý je samozřejmě schopen přijímat i informace předávané způsobem, který jeho stylu učení neodpovídá. Na druhou stranu je-li možné přizpůsobit proces vzdělávání tak, aby se např. v průběhu dne vystřídaly postupy odpovídající různým stylům, lze spíše udržet pozornost účastníků a zlepšit zapamatování informací.

### **Příklad:**

Školitel, který sám má konvergentní styl učení<sup>3</sup>, bude mít tendenci vést výuku ve stylu: obecné principy (promyslet, pochopit) – aplikace (vyzkoušet, trénovat).

Účastník 1, který má asimilační styl učení, bude docela spokojen při výkladu, ale může se cítit zaskočen, když po něm pak bude školitel chtít, aby znalosti a dovednosti aplikoval do praxe. Raději by se díval na jiné v dané situaci, jak to řeší. Vhodnou metodou pro jeho uspokojení je třeba výukový film nebo možnost sledovat své kolegy při tréninku.

Účastník 2 s akomodačním stylem učení se bude nudit během úvodní části, raději by zkušenost získal v praxi, zažil konkrétní pocit. Trénink a aplikace pro něj přicházejí pozdě. Vhodným postupem pro něj může být občasné prohození pořadí (nejprve zážitek, pak stručný rozbor a zobecnění, nová praxe).

Asi nejvíce nespokojený bude účastník 3 s divergentním stylem myšlení. Tam, kde chtěl něco prožít, musel poslouchat výklad. A tam, kde chtěl pozorovat, nutili ho do tréninku. Pravděpodobně se mu nebudou líbit ani skripta připravená ve stylu „jestliže – pak“. Pomoci mu může např. využití mentální mapy nebo prezentace vytvořené v PREZI.

### **Aktivisté – akomodační styl učení**

- jsou ze všeho nového nadšeni;
- účastní se čehokoliv, co se děje;
- bývají nezaujatí, a to právě způsobuje jejich nadšení z novot;
- nejdříve něco udělají, až pak zvažují výsledky;
- jejich dny jsou plné aktivit a často se rozumně vypořádají s problémy.

**Preferovaný způsob vnímání:** vnímání smysly,

**preferovaný způsob zpracování informací:** děláni.

Největší síla této orientace na aktivitu a konkrétnost spočívá ve schopnosti okamžitě reagovat, plnit úkoly a vyhledávat nové zkušenosti. Lidé s touto preferencí vítají nové příležitosti a rádi riskují. Tento styl se nazývá akomodační (přizpůsobivý), protože je nevhodnější v situacích, kdy se

<sup>3</sup> MUMFORD, A., & HONEY, P. (1992). Questions and Answers on Learning Styles Questionnaire. *Industrial & Commercial Training*, 24(7), 10.

člověk musí přizpůsobit měnícím se podmínkám. V situaci, kdy teorie nebo plány nekorespondují s fakty, takový člověk nejpravděpodobněji změní plán nebo teorii. Naopak člověk s asimilačním stylem nejpravděpodobněji změní fakta, ne však svoji teorii.

#### **Reflektori – divergentní styl učení:**

- drží se zpátky a pozorují zkušenosti z různých perspektiv;
- důkladné soustředění myšlenek a analýza poznatků je pro ně velice důležitá;
- snaží se zdržet jakýchkoliv závěrů, jak dlouho je jen možné;
- na setkáních a diskusích se chovají zdrženlivě;
- poslouchají a zjišťují závěr diskuse před svými vlastními závěry;
- berou v úvahu stejně poznatky ostatních jako svoje.

**Preferovaný způsob vnímání:** vnímání smysly,

**preferovaný způsob zpracování informací:** pozorování.

Největší síla tohoto přístupu spočívá ve schopnosti imaginace a uvědomění si smyslu a hodnot. Projevuje se jako schopnost podívat se na konkrétní situaci z různých perspektiv a spojit mnoho různých souvislostí do smysluplného celkového obrazu. Styl se nazývá divergentním (rozbíhavým) proto, že člověk tohoto typu vyniká v situacích, kdy je potřeba generovat velké množství podobných alternativních nápadů jako např. v brainstormingu. Člověk této orientace se zajímá o lidi, o pocity a upřednostňuje imaginativnost.

#### **Teoretikové – asimilační styl učení:**

- přizpůsobují a spojují poznatky do složitých, ale logicky pevných teorií;
- řeší problémy souvisle, krok za krokem, logicky;
- přizpůsobují fakta souvislým teoriím a chtějí být perfekcionisty, kteří neskončí, dokud nejsou jejich poznatky připraveny v racionálním schématu;
- oceňují racionalitu a logiku.

**Preferovaný způsob vnímání:** myšlení,

**preferovaný způsob zpracování informací:** pozorování.

Největší síla tohoto stylu leží ve schopnosti vytvářet teoretické modely a spojovat (asimilovat) odlišná pozorování do jediného integrujícího vysvětlení. Podobně jako u konvergenčního stylu se tento způsob zaměřuje méně na lidi a více na ideje a abstraktní koncepty. O idejích se uvažuje více v teoretické než praktické rovině. Pro člověka s tímto stylem je důležité, aby teorie byla logická a přesná. Člověk s tímto stylem řeší problém intuitivně, často chybně, informace hledá radši u jiných lidí, než by sám analyzoval situaci.

#### **Pragmatici – konvergentní styl učení:**

- chtějí horlivě vyzkoušet nové nápady, teorie a techniky, aby zjistili, jak fungují v praxi;
- pozitivně vymýšlejí nové nápady a chytí se první příležitosti, aby vše vyzkoušeli;
- chtějí dosáhnout věcí a skutků rychle, nedůvěřujíc svým nápadům;
- nesnáší dlouhé diskuse.

**Preferovaný způsob vnímání:** myšlení,

**preferovaný způsob zpracování informací:** děláni.

Největší síla tohoto přístupu se projevuje při řešení problémů, při rozhodování a při aplikování nápadů v praxi. Jedinec tohoto stylu vyniká v situacích, jakými jsou konvenční testy inteligence, kde

je jen jedna správná odpověď nebo řešení. Ten, kdo preferuje tento styl učení, používá nový poznatek či informaci jako základ pro hypotetické deduktivní uvažování o problému. Upřednostňuje technické úlohy a problémy před problémy sociálními a interpersonálními.

***Ať již využíváte jakoukoli klasifikaci stylů učení, její klíčový dopad tkví v tom, že:***

- každý z nás preferuje nějaký styl učení a v jeho intencích má tendenci učit a připravovat učební materiály;
- je-li náš styl učení jiný než styl našich účastníků, komplikuje to oběma stranám vzdělávací proces;
- je především zodpovědností školitele, nikoli účastníků, přizpůsobit svůj styl výuky, resp. dát šanci účastníkům s různými styly, aby ve výuce a v učebních materiálech našli tu část, která je zaměřená na ně;
- má-li školitel ve skupině účastníky s různými styly učení (obvykle), měl by připravit učební materiály tak, aby účastníci měli příležitost uvědomit svůj styl a specifika ostatních a posílit u účastníků schopnost přizpůsobit se; pokud by všichni ve skupině měli společnou preferenci jednoho stylu učení, měl by tomuto stylu odpovídat i styl přístupu školitele.

### **c) Hodnoty a postoje v neformálním vzdělávání**

#### **Hodnoty**

Hodnotou je pro člověka, velmi zjednodušeně to, co je pro něj významné, cenné. Hodnoty si ze svého pohledu definuje řada věd – psychologie, sociologie, ekonomie, filosofie. Například v rámci psychologie se více autorů shoduje na vymezení hodnot jako „hluboko zakořeněných, abstraktních motivů, které řídí, ovlivňují a vysvětlují postoje názory, normy a jednání lidí“<sup>4</sup>

Hodnoty se sdružují do komplexnějšího systému – hodnotové orientace. To je relativně stálý, sociálně podmíněný, volitelný vztah člověka k souhrnu materiálního a duchovního bohatství a ideálů, sloužících jako prostředky uspokojování jeho životních potřeb.<sup>5</sup>

#### **Postoje**

Postoj je názor nebo připravenost k činu ve vztahu s určitým problémem nebo volbou. Hodnota je zevšeobecněným vztahováním se člověka k určitému tématu. Do chování se hodnoty promítají skrze postoje. Jedna hodnota implikuje řadu postojů. Např. hodnota „zdraví“ bude zahrnovat postoje „kouření škodí“, „jíst zeleninu je dobré“, atd. Postojem rozumíme názor nebo připravenost k činu ve vztahu s určitým problémem nebo volbou, na rozdíl od obecnější hodnoty se vztahuje ke konkrétnímu objektu.

Hlavní funkce postojů je připravenost k jednání<sup>6</sup> (nemusíme se vždy znovu rozmýšlet, zda vynést odpadky do tříděného odpadu, máme pozitivní postoj k třídění, a proto pak již automaticky odpad třídíme bez opětovného přemýšlení). Postoje získáváme v průběhu života, a to vzděláváním a sociálními vlivy. Obsahují tyto složky: poznávací (kognitivní) – názory a myšlenky osoby o předmětu

<sup>4</sup> SCHUSTEROVÁ, N. (2008). Konstrukt „hodnota“ v psychologickom ponímaní. *Československá psychologie*, 52(3), 265-275.).

<sup>5</sup> Hodnotou je pro člověka, velmi zjednodušeně to, co je pro něj významné, cenné. Hodnoty si ze svého pohledu definuje řada věd – psychologie, sociologie, ekonomie, filosofie. Například v rámci psychologie se více autorů shoduje na vymezení hodnot jako „hluboko zakořeněných, abstraktních motivů, které řídí, ovlivňují a vysvětlují postoje názory, normy a jednání lidí“ (vložit poznámku pod čarou: Schusterová, N. (2008). Konstrukt „hodnota“ v psychologickom ponímaní. *Československá psychologie*, 52(3), 265-275.). Hodnoty se sdružují do komplexnějšího systému – hodnotové orientace. To je relativně stálý, sociálně podmíněný, volitelný vztah člověka k souhrnu materiálního a duchovního bohatství a ideálů, sloužících jako prostředky uspokojování jeho životních potřeb.

<sup>6</sup> GÁLIK, Stanislav. *Psychologie přesvědčování*. 1. vyd. Praha: Grada, 2012. 95 s., [12] s. obr. příl. Psyché. ISBN 978-80-247-4247-2.

postoje, citovou (afektivní, emocionální) – cit osoby k předmětu postoje (emoce, emocionální reakce), konativní (behaviorální) – sklon k jednání či chování ve vztahu k předmětu postoje. Postoje jsou relativně trvalé, lze je však měnit.

#### **Na čem závisí změna postoje:**

- od koho informace pocházejí – důvěryhodnost a atraktivita zdroje;
- obsah sdělení – fakta, nebo informace vyvolávající emoce: cesta přes fakta je obtížnější, protože přesvědčovaný člověk si dané informace a argumenty musí promyslet, ovšem pokud už postoj změní, tato změna je dlouhodobá, cestou emocí lze postoje změnit snáze, obvykle je tato změna pouze krátkodobého charakteru;
- způsob podání informace – je nutné jej přizpůsobit složitosti informace;
- přizpůsobení cílové skupině – je velice důležité znát ty, k nimž se má dané sdělení dostat – na publiku závisí, jakým způsobem je vhodné sdělovat informace a působit na změnu postoje.

#### **Inspirace z formálního vzdělávání**

Postoj nepředurčuje chování zcela, neboť do hry vždy kromě osoby vstupuje též situace. Obdobně jako u dalších faktorů může význam osobnostní a situační složky nabývat různého poměru. Situační může například převládnout tehdy, když u jednoho člověka budou mít vysoký význam hodnoty, z nichž vycházející postoje (a chování) budou v protikladu. Opět např. hodnota „zdraví“ na straně jedné a na té druhé pak hodnota „pohodlný život“.

Doporučené očekávané výstupy Osobnostní a sociální výchovy v tématu „Hodnoty, postoje, praktická etika“<sup>7</sup>

#### **„Žák:**

- popíše svůj žebříček hodnot;
- identifikuje postoje a hodnoty jiných lidí prostřednictvím jejich promluv a chování;
- rozpozná mravní rozměr běžných situací;
- charakterizuje prvky morálního jednání a mravní vlastnosti;
- jedná v souladu s etickými pravidly, dodržuje zákony;
- pomáhá druhým, podporuje je;
- v životních situacích se rozhoduje se zřetelem k mravnímu rozměruům.“

Další záramování práce s hodnotami ve vzdělávání a tipy na konkrétní aktivity pro upevňování hodnotové soustavy viz Pekárková, 2007.

#### **Upevňování hodnotové soustavy a tvorba postojů účastníka neformálního vzdělávání**

Síla a přednost neformálního vzdělávání tkví v tom, že přirozeně podporuje rozvoj měkkých kompetencí a působí na hodnotovou orientaci a systém postojů účastníka. Naplňuje totiž základní principy tvorby postojů a hodnot: vytváří přirozené prostředí pro sociální působení, vedoucí dětí a mládeže jsou často pro účastníky vzorem, forma působení je přizpůsobována přímo pro děti a mládež, působení je obvykle dlouhodobé atd. Problematickou skutečností je, že pracovníci s dětmi a mládeží si toho často nejsou vědomi, dělají svou práci intuitivně. Což z principu není špatné, je však zřejmé, že vzhledem k obecné obtížnosti změn v oblasti hodnot a postojů je vhodnější takové vzdělávání a výchova, které budou vědomé, záměrné a cílené.

<sup>7</sup>Viz Doporučené očekávané výstupy – Metodická podpora pro výuku průřezových témat v základních školách. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2011. Elektronicky dostupné na <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/07/DOV-ZV1.pdf>



Organizace dětí a mládeže a organizace pracujících s dětmi a mládeží mají ve svých stanovách (či poslání, vizi, atd.) přímo nebo nepřímo pojmenovány hodnoty, které jsou důležité a které chtějí prostřednictvím svého působení ve společnosti naplňovat. Viz např.:

Liga lesní moudrosti: „*Posláním je vychovávat děti, mládež i dospělé přírodou a životem k vysoké úrovni lidství, a to tělesně, mravně, duševně a službou ke Kráse, Pravdě, Síle a Láске.*“

Velký vůz: „*Hodnoty Velkého vozu: tvořivost a legrace, sebepoznání a osobní rozvoj, otevřenost, zodpovědnost a lidskost, atmosféra přátelství a podpora, bezpečnost a přijatelné riziko, oboustranný přínos.*“

Tyto hodnoty je možné promítat do konkrétních aktivit neformálního vzdělávání stejně jako odborné znalosti, dovednosti či měkké kompetence.

---

## V. Minimální kompetenční profily (MKP), tvorba MKP vedoucího dětí a mládeže dle zaměření

---

**Klíčová slova a témata:** minimální kompetenční profil, činnosti, odborné znalosti a dovednosti, měkké kompetence, hodnoty

### a) Jak se dělá kompetenční profil

V projektu Klíče pro život byly vytvořeny minimální kompetenční profily (MKP) pro manažerské, odborné a pedagogické pozice v neziskových organizacích dětí a mládeže a pracujících s dětmi a mládeží.

Minimální kompetenční profily jsou podkladem pro tvorbu vzdělávacích programů<sup>8</sup> pro jednotlivé pozice v nestátních neziskových organizacích. Definují pracovní činnosti a potřebné kompetence (znalosti, dovednosti, měkké kompetence) pro vybranou pozici. Jsou optimálním obecným základem, ze kterého mohou jednotlivá sdružení čerpat to, co odpovídá jejich potřebám a cílům, některé části odebrat, zúžit, blíže specifikovat, nebo naopak přidávat. Zde je místo pro provázání s cíli organizace. Vzdělávací program pro určitou pozici v různých organizacích se tedy bude odlišovat jak ve výběru kompetencí (ovlivněné především strukturou organizace, kontextem vzniku organizace, systémem vzdělávání apod.), tak především v rovině hodnot a postojů, které se budou v jednotlivých kompetencích promítat.

Je zároveň zřejmé, že hodnotami a postoji důležitými pro organizaci je účastník „nakažen“ už při svém vstupu do VP – tzn., že buď již určitým vzděláváním či výchovou v dané organizaci prošel, nebo na základě blízkosti hodnot organizace a svých do organizace vstupuje.

### Postup tvorby MKP a vztah k profilu účastníka

#### Tvorba MKP zahrnuje:

- 1) Výběr kompetencí
  - » **odborné znalosti a dovednosti;**
  - » **měkké kompetence** – je vhodné se zaměřit na výběr tří až pěti těch opravdu nejdůležitějších měkkých kompetencí provázaných s odbornými kompetencemi.
- 2) Určení stupně rozvinutí u každé kompetence:
  - » **vstupní = profil účastníka** (lze si ho představit i jako výstupní pro některou „nižší“ pozici – např. pro vzdělávací program Školitel neformální výchovy a vzdělávání mohou vstupní

---

<sup>8</sup> I v případě, že není vzdělávací program vystaven na základě MKP, stále je třeba při jeho tvorbě mít na zřeteli výsledný „produkt“ tohoto VP – jeho absolventa, který má mít určité kompetence. Pro zjednodušení bude dále používán postup s MKP.

- kompetence a úroveň odpovídat těm, které by měl mít „samostatný vedoucí dětí a mládeže“);
- » výstupní = profil absolventa, tzn., čeho by měl účastník v ideálním případě dosáhnout – jaké kompetence bude mít, tj., co bude znát, umět.

Při tvorbě konkrétního MKP je nutné si uvědomit, kolik (především měkkých) kompetencí je pro danou pozici opravdu potřeba a na jaké úrovni. Pro většinu pozic jsou reálně nezbytné maximálně čtyři měkké kompetence, obvykle na úrovni 3, maximálně 4.

Zároveň vyjdeme-li z MKP, tedy požadovaného výsledného stavu získaných a rozvinutých kompetencí účastníka po absolvování VP, je nutné podle něj adekvátně nastavit výchozí stav – tzn. profil účastníka. I při použití neefektivnějších výukových metod je totiž v omezeném časovém prostoru reálný rozvoj pouze určitého množství kompetencí a rozdíl počáteční a cílové úrovně. **Na nejvyšší úrovni je možné se dostat, ale jedině v případě, že se jedná o vzdělávací program pro pokročilý s vysokými požadavky na vstupní profil účastníka.** Nejsnáze (a výrazně nejrychleji) lze rozvíjet znalosti, dovednosti již obtížněji – je třeba opakovaně aktivní praktická zkušenost účastníka, aby se dovednost upevnila. Měkké kompetence lze rozvíjet jen velmi pomalu. Pro ilustraci: rozvojové programy zaměřené na jednu měkkou kompetenci (např. kompetence k efektivní komunikaci) v rozsahu 60 hodin počítají s rozvojem o 2–3 úrovně. Rozvojové programy v rozsahu 1–2 dnů pro vybranou dílčí kompetenci jedné měkké kompetence (např. z kompetence k efektivní komunikaci – dílčí kompetence asertivní komunikace nebo zpětná vazba) až o 3 úrovně. Vždy však záleží na přístupu účastníka a objektivitě v rámci sebehodnocení.

#### ***Při tvorbě MKP pro potřeby konkrétní organizace je možné zvolit ze dvou postupů:***

- 1) Vyjít z jednoho či více již vytvořených MKP a ty doplnit, zúžit a upravit pro vlastní potřeby. Je to cesta na první pohled jednodušší, může však svádět k nedostatkům – např. ponechání kompetencí, které měly význam pro původní organizaci, v novém MKP však budou nadbytečné apod. Pro některé pozice je též možné se inspirovat kartami typových pozic ([www.nsp.cz](http://www.nsp.cz)).
- 2) Vytvořit MKP zcela od začátku – „na zelené louce“.

Prvním krokem pro vytvoření MKP pro určitou pozici je pojmenovat činnosti pracovníka na dané pozici. Je třeba pokrýt všechny významné činnosti, i ty, které nejsou vykonávány často (př. příprava výroční zprávy, tvorba strategie organizace apod.).

Dále je vhodné seskupit podobné činnosti – pravděpodobně budou vyžadovat víceméně stejné kompetence. Ve vztahu k činnostem se pak už snadno odvodí potřebné odborné znalosti a dovednosti: Co potřebuje vedoucí/zdravotník/ekonom znát, aby připravil program na víkendovou výpravu/vyhodnotil závažnost onemocnění a zvolil vhodný postup/finančně řídil projekty? A co potřebuje umět?

Do určité míry problematickým bodem je určení měkkých kompetencí potřebných pro danou pozici. Na první pohled by se mohlo zdát, že člověk pro práci v neformálním vzdělávání potřebuje všechny, a to minimálně na střední úrovni. Je však vhodné vybrat tři až čtyři nejdůležitější s vědomím toho, že jejich rozvoj je sice možný, ale obtížný a dlouhodobý. Bude tedy pracovník pracovat spíše sám (kompetence k samostatnosti, kompetence k řešení problémů) nebo v týmu (kompetence ke kooperaci, kompetence k efektivní komunikaci)? Atd.

### **Kompetenční model organizace**

Kompetenční model organizace je soubor kompetenčních profilů pro jednotlivé pozice v organizaci, nebo přinejmenším pro pozice klíčové. Definuje základní, sdílené klíčové kompetence, provázané s hodnotami organizace.

### **Přínosy kompetenčního modelu organizace:**

- základ pro systém hodnocení, odměňování a rozvoj;
- možnost koncipovat cílené rozvojové programy.

### **Efektivní kompetenční model:**

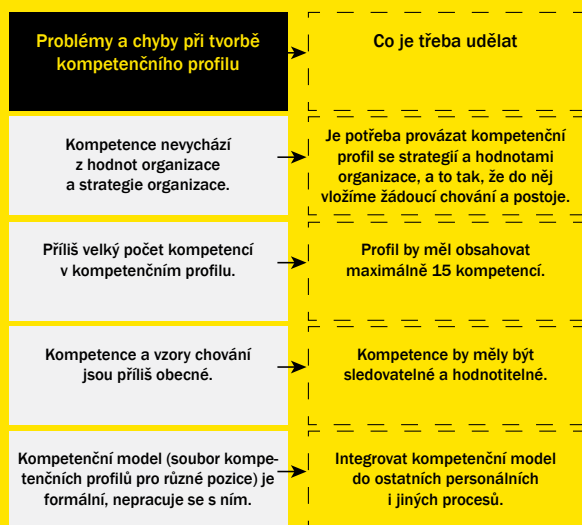
- vychází z očekávaného (tj. role) a pozorovatelného chování, nikoli z vlastností či rysů;
- obsahuje nanejvýše 10–12 jednotlivých kompetencí;
- vytváří most mezi hodnotami organizace a popisem činnosti;
- platí pro všechny nebo alespoň klíčové pozice v organizaci;
- je sdílený – byl vytvořen nejen shora, ale i zdola, po jeho vytvoření je neustále ožívován.

## **VI. Metody v neformálním vzdělávání a rozvoj klíčových kompetencí**

**Klíčová slova a témata:** metody a formy neformálního vzdělávání, dramaturgie VP, konkrétní cíle VP, provázanost metod a kompetencí

### **a) Mapa rozvoje kompetencí (20 min)**

Při výběru metod a forem vzdělávání je potřeba mít na zřeteli jak cíle vzdělávání, tak další podmínky – věk a další specifika účastníků, včetně jejich kompetenčního profilu, dostupnost zdrojů (jak lidských, tak materiálních, včetně didaktických pomůcek). Pro efektivitu vzdělávacího procesu je nutné se zaměřit nejen na výběr jednotlivých metod o sobě samých, ale také jejich vzájemnou návaznost, tedy celou dramaturgii VP.



Výběr metod je nutné provázet s konkrétními cíli, tedy kompetencemi, které má vzdělávací program rozvíjet. Řada metod je vhodná k rozvoji určitého typu kompetencí, na jiné však má zanedbatelný nebo nulový vliv. Nejobtížnější je rozvoj měkkých kompetencí a posun v oblasti hodnot a postojů.

#### Pro ilustraci:

„Představte si, že si pro cestu od kamarádů pozdě večer objednáte taxi. Když vyjete před dům, čeká tam auto taxislužby a u něj velmi mladý muž. Překvapí vás, že má problémy auto nastartovat a zapnout světla, a když po nastartování zařadí omylem zpátečku, nevydržíte to a zeptáte se ho, bez urážky, zda si je jistý tím, co dělá! On vám na to odpoví, že samozřejmě – vždyť několik let studoval, jak správně řídit auto, sledoval nejlepší závodníky rallye při nejnáročnějších závodech, přečetl několik desítek knih o řízení automobilu a složil několik náročných písemných zkoušek. Je si tedy naprosto jistý, že ví, jak správně řídit auto.

Jak asi čekáte, celá situace nemůže skončit jinak, než že se probudíte v nemocnici, na operačním stole. I lékař, který vás operuje, se vám zdá mladý a nejistý, jeho třesoucí se ruce, jež ani nevědí, který nástroj uchopit, vás donutí se jej zeptat, zda si je jistý, že tuto operaci zvládne. On vám odpoví, že samozřejmě – vždyť několik let studoval medicínu, z nejlepších učebnic a z přednášek nejlepších profesorů, složil řadu těžkých písemných zkoušek, napsal několik desítek stran o tom, jak danou operaci provádět, takže nevidí důvod, proč by ji neměl zvládnout. Vás to však příliš neuklidní a situace se vyvine přesně tak, jak čekáte. Operace se nezdaří a vy se ocitnete v soudní síni, kde probíhá jednání o náhradě škody za zanedbání lékařské péče.

Váš právní zástupce na vás rovněž působí velice mladě a nejistě, třesoucí se kolena a třesoucí se hlas ve vás nezbuzují důvěru, a proto se jej zeptáte, zda si myslí, že vaši obhajobu zvládne. On vám odpoví, že samozřejmě ano! Vždyť roky studoval u nejlepších profesorů práva, četl ty nejlepší právnické učebnice, složil řadu těžkých písemných zkoušek, napsal o právu diplomovou práci, takže nevidí důvod, proč by to neměl zvládnout. Jak asi spor dopadl, vám nemusím dopodrobna popisovat.“<sup>9</sup>

Tato ukázka z formálního, terciárního vzdělávání ilustruje rozdíl mezi rozvojem odborných znalostí a dovedností. Lze ji však uplatnit na jakékoli vzdělávání a učení a rozdíl mezi rozvojem různých typů kompetencí – různé metody v sobě skrývají omezení ve vztahu k rozvoji klíčových kompetencí.

Především měkké kompetence je zároveň takřka nemožné měřitelně rozvinout během jedné aktivity. Obdobně změna v oblasti hodnot vyžaduje obvykle čas pro jejich postupné zvnitřnění (internalizaci). A nejde jen o časovou náročnost. Do vzdělávacího a výchovného procesu zasahuje celý další kontext účastníků, nesouvisející se vzdělávacím programem.

Na afektivní cíle (= v oblasti hodnot a postojů) a na rozvoj měkkých kompetencí není nutné resignovat, vzdělavatel by však měl velmi dobře promýšlet reálně dosažitelnou úroveň kvality cílů, respektovat čas potřebný k jejich dosažení, formulovat cíle konkrétně a kontrolovatelně. A z hlediska výběru metod dbát na jejich možnosti a specifika a mít na zřeteli jejich návaznost, včetně postupu od jednoduchého ke komplexnímu.

Na druhé straně, v řadě metod je potenciál naplňovat i jiné cíle, než kvůli kterým je primárně do VP zařazujeme. Např. i energizer nebo jiná „drobná“ aktivita může přispět malým dílem k rozvoji měkké kompetence či změně v oblasti hodnot.

Popis metod neformálního vzdělávání viz příloha č. 1 Skripta Výstavba vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí.

<sup>9</sup>Citováno dle [http://www.pf.upol.cz/fileadmin/user\\_upload/PF-dokumenty/CKPV/KPD/Kapitola\\_1\\_0.pdf](http://www.pf.upol.cz/fileadmin/user_upload/PF-dokumenty/CKPV/KPD/Kapitola_1_0.pdf)

## Rozvoj měkkých kompetencí

Motto:

*„Jsou tři cesty k získání moudrosti. První cesta je cestou přemýšlení. Ta je nejušlechtlejší. Druhá cesta je napodobení. To je cesta nejmehčí. Třetí je cesta zkušeností, ta je nejtěžší.“*

Konfucius

### Dva možné přístupy k rozvoji dovedností a měkkých kompetencí<sup>10</sup>

- 3) Rozvoj kompetencí „jako takových“ (A), s využitím různých situací, událostí a rolí jako kontextů (B)
- 4) Cíl = plánovaný rozvoj kompetence (A) → různé situačně-rolové kontexty užití kompetence (B) → výsledek = osvojená kompetence (A)

	Přednáška	Demonstrace	Diskuse	Diskuse – řeka*	Cvičení	Úkolové situace – skupinová práce	Brainstorming	Mýšlenková mapa	Energizer	Icebreaker	Reflexe	Vyprávění	Případová studie	Buzz groups	Goldfish bowl	Rolová hra	Simulace
Odborné znalosti	x	x	x	x	x	x	x	x	-	-	x	x	x	x	x	x	x
Odborné dovednosti	-	x	-	-	x	x	-	x	x	x	-	-	x	-	-	x	x
Měkké kompetence sociální	-	-	x	x	x	x	x	x	x	x	x	-	x	x	x	x	x
Měkké kompetence osobnostní	-	-	-	-	x	x	-	x	x	x	x	-	x	-	-	x	x
Hodnoty a postoje	-	-	-	x	-	-	-	x	-	-	x	x	x	x	x	x	x

\*Diskuse probíhá nejprve ve dvojicích, v nichž se účastníci snaží najít konsenzus. Dále se dvojice spojí s jinou dvojicí a dále diskutuje. Účastníci v těchto čtveřicích však už nezastávají svůj původní názor, ale nově stanovisko, na kterém se v původní dvojici shodli. Poté se skupiny opět spojí, opakuje se tolikrát, až ke společnému stanovisku dojde celá skupina.

- 5) Např.: Rozvoj dílčí kompetence „zdravé a přiměřené sebeprosazování“ s využitím různých situací (situace = sekundární jev; nosič pro téma) – simulace; v diskusi; při brainstormingu; ale i při neformálních aktivitách skupiny aj. Účastník trénuje základní rysy či subdovednosti této kompetence, aniž bychom jej specificky připravovali jen na její určité použití v určité situaci.
- 6) Rozvoj dovedností pro zvládnání určitých situací, událostí a rolí (B) a na tomto „pozadí“ rozvoj základních dovedností (A) – vazba na odborné kompetence
- 7) Cíl = plánovaný rozvoj kompetence pro jednání v situaci typu „...“ (B) → v tomto rámci též rozvoj kompetence „jako takové“ (A) → výsledek = osvojená kompetence pro situaci/rolí (B)
- 8) Např.: Odborná dovednost manažera nestátní neziskové organizace – „dovede zastupovat organizaci při jednání s orgány státní správy“, přitom se rozvíjí též měkká kompetence „zdravé a přiměřené sebeprosazování“. Cílem ale není jen zvládnutí „zdravého a přiměřeného sebeprosazování“, cílem je zvládnout situaci zastupování organizace při jednání s orgány státní správy; v tomto rámci se rozvíjí – byť třeba jen částečně – různé konkrétní dovednosti a měkké kompetence a mimo jiné i kompetence k efektivní komunikaci, resp. dílčí

<sup>10</sup>VALENTA, Josef. Didaktika osobnostní a sociální výchovy. Vyd. 1. Praha: Grada, 2013, 232 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4473-5.

kompetence „zdravé a přiměřené sebeprosazování“. Učíme tedy „zdravé a přiměřené sebeprosazování“ jako součást „zastupování organizace při jednání s orgány státní správy“, ale toto učení se musí týkat i základních rysů dílčí kompetence „zdravé a přiměřené se prosazovat“ bez ohledu na její situační využití...

### **Jak rozvíjet měkké (a osobnostní, sociální a morální) kompetence účastníků neformálního vzdělávání?<sup>11</sup>**

- **Prakticky:** Účastníci neformálního vzdělávání se s vybranými tématy setkávají v praktických situacích, v nichž sami jednájí, myslí, prožívají je atd. Tyto situace buď vznikají přirozeně, nebo jsou pedagogicky navozené. Jde o účastníkovu zkušenost.
- **Zosobněně:** Jde o to, aby tuto zkušenost měl šanci nabývat každý účastník a tato zkušenost byla zhodnocena ve vztahu k jeho vlastnímu životu. K tomu slouží jak samotné vzdělávací aktivity, tak reflexe, tedy zvědomění, sdílení a vyhodnocení v aktivitách/situacích nabyté zkušenosti.
- **S respektujícím/provázejícím charakterem:** Vzdělavatel vytváří podmínky pro nabývání pozitivních osobnostních rysů, efektivních sociálních dovedností a morálně hodnotných postojů, ale respektuje při tom osobnostní specifika účastníka. Předkládá situace a otázky, na které si hledají odpovědi především účastníci sami a vede je k efektivnímu výběru vlastních hodnot, vlastního chování atd.

## **VII. Tvorba vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí**

**Klíčová slova a témata:** vzdělávací program, minimální kompetenční profil, cíle VP, výstupy, evaluace VP<sup>12</sup>

### **a) Postup tvorby vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí**

**Vzdělávací program** – vymezuje obsah, rozsah a podmínky vzdělávání, stanoví konkrétní cíle vzdělávání, délku, formy, obsah a časový plán vzdělávání, podmínky přijímání uchazečů, průběhu a ukončování vzdělávání, označení dokladu o ukončení vzdělávání, pokud bude tento doklad vydáván, popis materiálních, personálních a ekonomických podmínek a podmínek bezpečnosti práce a ochrany zdraví.

#### **Kompetenční přístup ve vzdělávání se prolíná všemi fázemi tvorby a evaluace VP:**

- **Hodnoty a cíle organizace a cíl VP** – jaké jsou cíle a hodnoty organizace, které by se měly do cíle VP promítnout?
- **Minimální kompetenční profil a profil účastníka** – nastavení nutné vstupní úrovně kompetencí, znalostí a dovedností tak, aby bylo možné v daném VP dosáhnout úrovně cílové dle minimálního kompetenčního profilu.
- **Minimální kompetenční profil a konkrétní cíle** – vybrané odborné dovednosti a znalosti a měkké kompetence (tj. pohled účastníka – umí, zná...) formulovat z hlediska konkrétních měřitelných cílů.
- **Obsah VP** – volba metod a forem, které jsou nejvhodnější pro rozvoj vybraných kompetencí s vědomím omezení jednotlivých metod (viz modul VII). Návaznost metod při rozvoji vybrané kompetence.
- **Výstupy** – vyhodnocení rozvoje kompetencí z hlediska jednotlivých konkrétních účastníků – dosáhli plánované úrovně?

<sup>11</sup>VALENTA, Josef. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. 1. vyd. Kladno: AISIS, © 2006. 226 s. Dokážu to? ISBN 80-239-4908-X.

<sup>12</sup>Ačkoliv bude kompetenční přístup dále vztahován k tvorbě VP pro pracovníky s dětmi a mládeží, platí analogicky v přímé práci s dětmi a mládeží a dalších aktivitách neformálního vzdělávání.

- **Evaluace VP** – zhodnocení všech předchozích bodů ve vztahu k organizaci:
  - » *Byl vhodně nastaven cíl VP ve vztahu k potřebám a cílům organizace?*
  - » *Byla vhodně určena vstupní úroveň kompetencí (profil účastníka) ve vztahu k úrovni výstupní? Byly konkrétní cíle nastaveny jako měřitelné?*
  - » *Byly vybrány vhodné metody a vytvořena dobrá dramaturgie VP pro efektivní rozvoj kompetencí?*
  - » *Jsou výstupy účastníků na očekávané úrovni? Pokud ne, proč, co lze zlepšit?*
- **Sebeevaluace a plán osobního a osobnostního rozvoje** – reflexe aktuálního stavu rozvoje kompetencí, nastavení dalšího rozvoje kompetencí pro život i pro trh práce.

---

## Postup tvorby vzdělávacího programu a provázanost jednotlivých fází

---

### 1) Hodnoty a cíle organizace a cíl VP

Vzdělávání pracovníků směřuje k naplnění aktuálních potřeb organizace, mělo by však také být v souladu s dlouhodobými cíli organizace, s jejími hodnotami a vizí. Vzdělávací program pro určitou pozici v různých organizacích se tedy bude odlišovat jak ve výběru kompetencí, tak právě v rovině hodnot dle jejich významu pro organizaci.

Více viz blok IV.

### 2) Minimální kompetenční profil a profil účastníka

Viz blok V.

### 3) Konkrétní cíle VP

Formulace vzdělávacích cílů (doporučení, vždy záleží na konkrétní formulaci cíle)

#### A. Dovednosti

Způsobové sloveso (umí, dokáže...) v 3. os. čísla jednotného + aktivní sloveso v infinitivu (viz Zásobník aktivních sloves v příloze č. 1 Skripta Výstavba vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí) + předmět.

**Příklad:** Umí vytvořit rozpočet pro letní tábor.

#### B. Znalosti

- a) zná/má základní znalosti/má znalosti + rozsah (vymezení nebo použitím výčtu)Př. Zná základní principy zadávání zakázek.

*Má znalosti soukromého práva v rozsahu: právní subjektivita, odpovědnost za škodu, pojištění, ochrana osobních údajů, právní úprava občanského sdružení.*

nebo

- b) aktivní sloveso, např. dle Bloomovy taxonomie – vyjmenuje, vysvětlí, popíše...  
Př. Popíše základní metody a techniky dramatické výchovy.

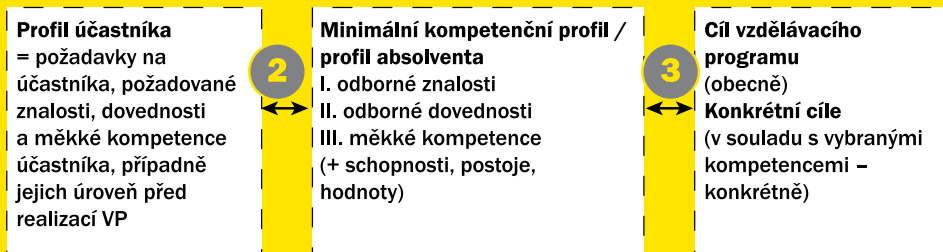
#### C. Měkké kompetence

- a) Měkká kompetence – komplexní rozvoj

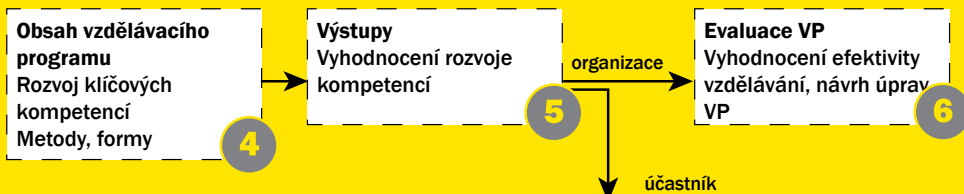
Viz popis úrovní 15 měkkých kompetencí.

## Tvorba vzdělávacího programu (pro pracovníky s dětmi a mládeží) v souladu s kompetenčním přístupem

### Potřeby, hodnoty a cíle organizace 1

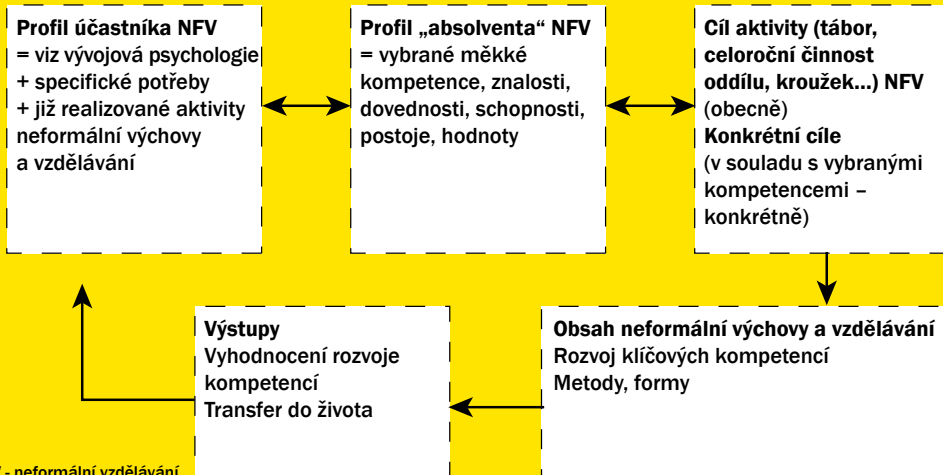


### Analýza vzdělávacích potřeb



**7** **Plán osobního a osobnostního rozvoje**  
sebevědomění, reflexe aktuálního stavu rozvoje kompetencí, schopnost jejich pojmenování a prezentace, nastavení dalšího rozvoje kompetencí pro život i pro trh práce

## Kompetenční přístup v neformálním vzdělávání a výchově dětí a mládeže





## b) Dílčí měkká kompetence

Pokud celá jedna měkká kompetence neodpovídá konkrétním potřebám, lze část vynechat nebo z dané měkké kompetence vybrat pouze jednu či dvě dílčí kompetence.

**Např. z kompetence ke kooperaci lze vybrat pouze dílčí kompetenci podpory skupinových cílů:**

- **Stupeň 0:** Má nízkou identifikaci se skupinovým cílem, dělá jen to, co je nezbytně nutné.
- **Stupeň 1:** Respektuje skupinové cíle.
- **Stupeň 2:** Směřuje své aktivity ke skupinovému cíli.
- **Stupeň 3:** Významně přispívá k dosahování skupinových cílů.

**Vlastnosti vzdělávacích cílů<sup>13</sup>**

- **Komplexní:** Požadavek komplexnosti znamená, že vzdělávací cíle nemohou být zaměřeny jen na oblast kognitivní, ale i na oblasti ostatní – psychomotorickou a afektivní. Je možné klást důraz na některou z nich, měly by být však obsaženy všechny.
- **Konzistentní (soudržné):** Nižší cíle jsou podřízeny cílům vyšším. Dosažení vyššího cíle je závislé na předešlém naplnění cíle nižšího, postupuje se od nejjednoduššího k nejsložitějšímu. Vzdělávací cestu si lze představit jako postup horolezců od jedné základny ke druhé až k vrcholu hory. Co se účastníci potřebují naučit nejdříve a co na to bude navazovat?
- **Přiměřené:** Přiměřenost znamená, že vzdělávací cíle jsou náročné, ale zároveň pro většinu účastníků dostupné. Náročnost vzdělávacích cílů je určena s ohledem na vstupní úroveň (viz Profil účastníka a minimální kompetenční profil), individuální předpoklady ke vzdělávání, vzdělávací potřeby a vnější podmínky vzdělávání.
- **Kontrolovatelné:** Dosažení cíle lze ověřit pouze v případě, že je cíl formulován naprosto konkrétně, tedy kontrolovatelně. Kontrolovatelnost vzdělávacího cíle lze zabezpečit v případě, že formulace cíle bude obsahovat tři složky: požadovaný výkon, normu výkonu a podmínky výkonu. Bude tedy mít podobu výkonnostního standardu účastníka – a proto se formuluje z pozice účastníka. To je splnitelné u cílů kognitivních a psychomotorických, obtížné při formulaci cílů afektivních. U těch je proto zapotřebí transformovat žádané výsledky do pozorovatelného chování.

**SMART/KARAT cíle:**

- SMART/SMARTER
  - » S – specifický, M – měřitelný, A – ambiciózní, R – realistický, T – termínovaný, (E – etický, R – reevaluate – znovu hodnotitelný)
- KARAT
  - » K – konkrétní, A – ambiciózní, R – reálný, A – akceptovatelný, T – termínovaný

**Bloomova taxonomie cílů** – viz příloha č. 1 Skripta Výstavba vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí.

## 4) Volba metod

Výběr metod vázán na konkrétní cíle a kompetence, které má vzdělávací program rozvíjet, protože určité metody jsou vhodné k rozvoji určitého typu kompetencí, na jiné však mají zanedbatelný nebo nulový vliv. Více k metodám a k možnostem a omezením konkrétních metod v rozvoji klíčových kompetencí v neformálním vzdělávání viz blok VI.

<sup>13</sup>KALHOUS, Zdeněk a kol. Školní didaktika. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. 447 s. ISBN 978-80-7367-571-4

## Návaznost metod

Vzdělávací akce (kurz, seminář, vzdělávací program...) potřebuje promyšlenou strukturu, která nemůže vzniknout nahodilým výběrem aktivit. Je třeba vybírat a řadit jednotlivé aktivity tak, aby se v rámci času, který je dispozici, dosáhlo co největšího účinku. Konkrétní cíle mohou být naplněny využitím již existujících vzdělávacích aktivit, někdy však pro jejich naplnění musí být vytvořena aktivita nová. Některé cíle lze naplnit jednou aktivitou, jiných se dosahuje postupným promyšleným řazením a navazováním aktivit.

Pro vybranou aktivitu se v rámci scénáře, tedy časového plánu vzdělávací akce, hledá nejvhodnější prostor – z hlediska denní doby (koncentrace účastníků po několika hodinách v průběhu dne klesá, je tedy vhodné zařazovat do pozdějších hodin metody aktivizující, interaktivní, které spíše udrží pozornost účastníků) a fáze vzdělávací akce, zároveň však také ve vztahu k ostatním aktivitám. S ohledem na efektivitu vzdělávání je vhodné nezařazovat dvě aktivity využívající stejnou nebo velmi podobnou metodu ihned po sobě.

Více viz též Modul 3.

### 5) Výstupy – vyhodnocení rozvoje klíčových kompetencí

Hodnocení výsledků vzdělávání prokazuje, zda bylo dosaženo plánovaného cíle vzdělávacího programu a konkrétních cílů, tzn., zda byla díky realizaci VP skutečně uspokojena zjištěná potřeba vzdělávání. Použití způsoby evaluace je tedy nutné přizpůsobit zvoleným konkrétním cílům vzdělávání – například:

- **autoevaluační dotazník (možno s korekcí školitele)** – odborné znalosti, odborné dovednosti, měkké kompetence, postoje;
- **test znalostí** – odborné znalosti;
- **ověřování praktickými činnostmi** – samostatná nebo skupinová práce – odborné znalosti, odborné dovednosti, měkké kompetence.

Více viz Modul 2 (Sebe)evaluace – Vzdělávací modul a Osobní kompetenční portfolio.

### 6) Evaluace VP

Kromě vyhodnocení rozvoje kompetencí je vhodné vzdělávací program evaluovat z hlediska organizačního a lektorského zajištění (vyhodnocují účastníci i tým) a z hlediska metodického a obsahového, obvykle v těchto rovinách:

- **vhodnost rozsahu programu** – vhodnost rozsahu programu vzhledem k dosaženým výsledkům a subjektivně vnímaným osobním pokrokům;
- **vhodnost navržené metodiky** (= struktura jednotlivých prvků a použitých metod);
- **vhodnost způsobů vyhodnocení** výsledků vzdělávání.

Více k tématu evaluace vzdělávacích programů viz Modul 2 (Sebe)evaluace – Vzdělávací modul a Osobní kompetenční portfolio.

### 7) Sebeevaluace a Plán osobního a osobnostního rozvoje

Sebeevaluace viz blok IX a Modul 2, plánování osobního a osobnostního rozvoje viz Modul 4.

#### b) Tvorba návrhu vzdělávacího programu

Viz příloha č. 7 Pracovní list Popis vzdělávacího programu – formulář + návod.

---

## VIII. Tvorba výukové lekce

---

Výuková lekce je uspořádaná činnost pověřené osoby, sloužící k předání informací na dané téma v určitém časovém úseku.

Výuková lekce zahrnuje vymezení cílové skupiny, téma, vybrané kompetence, cíl výukové lekce, metody a formy, doporučený počet účastníků, časovou dotaci, didaktické prostředky, praktický postup, teoretické podklady, způsob ověření rozvoje kompetencí a potenciální přenos do života.

Viz příloha č. 8 Pracovní list Výuková lekce.

---

## IX. Sebeevaluace a evaluace, závěr

---

### a) Sebeevaluace, evaluace, zpětná vazba, Vzdělávací modul, transfer do života

Evaluace je proces systematického shromažďování informací, jejich analýzy podle určitých kritérií a jejich interpretace, a to za účelem dalšího rozhodování. Evaluace má jasně vymezená kritéria, je naplánovaná, má přesně určené zdroje dat a používá reprezentativní vzorek. Jejím výstupem jsou zanalyzovaná a zinterpretovaná data.

#### *Evaluace v neformálním vzdělávání probíhá v několika rovinách:*

- vyhodnocení posunu v úrovni kompetencí účastníků (včetně sebeevaluace) a vyhodnocení celkové úspěšnosti dosažení cílů vzdělávací akce;
- vyhodnocení obsahu (vhodnost konkrétních cílů, výběr a struktura metod) a realizace (školitelé, organizační stránka atd.) vzdělávací akce z pohledu účastníků;
- vyhodnocení obsahu (hlavní cíl a naplnění potřeb organizace, konkrétní cíle, cílová skupina a profil účastníka, formy a metody, atd.) a realizace (proces realizace, organizační a technické zabezpečení – místo konání, didaktická technika, atd., ekonomická náročnost, komunikace v týmu i s účastníky, propagace...) vzdělávací akce z hlediska školitelů a zadavatele;
- zhodnocení dalších aspektů vzdělávací akce školitele i účastníky dle potřeby.

Pro evaluaci v neformálním vzdělávání lze využít různé postupy (pozorování, rozhovory, dotazníková šetření, rozbor dokumentace, testování...). Pro vyhodnocení posunu úrovně kompetencí je nutné využít vhodné metody – obdobně jako při jejich rozvíjení. Jsou metody, které rozvíjejí určitý typ kompetence, na jiné však má zanedbatelný nebo nulový vliv, a stejně tak určité metody jsou, či nejsou vhodné pro vyhodnocení tohoto rozvoje. Příklady:

- **Znalosti** – znalostní test, ústní dotazování, písemná práce.
- **Dovednosti** – praktické předvedení (např. vytvoření určitého výstupu skupinové či individuální práce), praktické předvedení s komentářem, simulace, sebeevaluační dotazník.
- **Měkké kompetence** – simulace/hraní rolí + pozorování, videozáznam, sebeevaluační dotazník.

Jak znalosti, tak měkké kompetence lze zpravidla též zhodnotit jako součást evaluace dovedností. Při tvorbě výstupů, prokazujících dovednosti, a jejich prezentaci se uplatňují jak znalosti (např. terminologie), tak měkké kompetence (k efektivní komunikaci, ke spolupráci, k plánování a organizaci práce atd.).

Sebeevaluace je zhodnocení sebe sama účastníkem vzdělávací aktivity, jehož výsledkem je subjektivní posouzení úrovně dosažení stanovených cílů vzdělávací aktivity. Výsledky sebeevalua-ce se využívají k nastavení vzdělávacích cílů (před vstupem do vzdělávání), posouzení rozvoje

kompetencí a stupně splnění stanovených cílů a sledování průběhu jejich naplňování (v průběhu, na konci a po skončení vzdělávací akce), jsou podkladem pro ověření účinnosti přijatých nápravných opatření a vyhodnocení dosažených zlepšení. Přínosem sebeevaluaace pro účastníka je zvědomění a pojmenování získaných kompetencí, což může využít pro prezentaci sebe sama na trhu práce nebo pro plánování dalšího osobnostního rozvoje.

**Vzdělávací modul** (vm.nidv.cz) je elektronický systém určený pro organizaci a realizaci vzdělávacích akcí zájmového a neformálního vzdělávání. Využívat ho mohou v první řadě účastníci vzdělávacích akcí z pohledu běžného uživatele, dále pak školitelé vzdělávacích aktivit ke zjišťování vstupních znalostí a dovedností účastníků, resp. k jejich posunu během vzdělávání, a organizátoři k zajištění organizace vzdělávacích akcí včetně jejich evaluace.

Každému absolventovi vzdělávací akce systém vygeneruje jeho osobní portfolio. Osobní kompetenční portfolio obsahuje kromě osobních údajů také přehled výstupů, tedy seznam absolvovaných vzdělávacích akcí, a z každé z nich kompetenční profil, který popisuje úroveň rozvoje klíčových kompetencí. Změna úrovně kompetencí účastníka vzdělávací akce se vyhodnocuje prostřednictvím evaluačního nástroje. Každý účastník vyplní vstupní a výstupní autoevaluační dotazník, školitel navíc může provádět evaluaci prostřednictvím korekce hodnocení. Po půl roce od skončení akce je absolvent vyzván k vyplnění přínosu pro praxi, což je jeden z reálných ukazatelů skutečného přínosu akce.

**Plán rozvoje znalostí a dovedností** podporuje přenos získaných a rozvinutých kompetencí do praxe účastníka a zároveň podporuje rozvoj kompetence k celoživotnímu učení – podnítí účastníka k dalšímu rozvíjení znalostí a dovedností na základě jeho potřeb daných praxí.

Více k sebeevaluaci, evaluaci, Vzdělávacímu modulu a Osobnímu kompetenčnímu portfolio viz Modul 2 – (Sebe)evaluaace – Vzdělávací modul a Osobní kompetenční portfolio.

## Praktická část

Doporučené postupy a metody výuky: Účastník se učí samostatně, ve vzdělávacím procesu mu radí školitel jako jeho partner. Tento princip určuje výběr metod. Volba aktivizujících metod (hry, diskuse, interaktivní přednáška, motivační diskuse, demonstrace, samostatná práce, opakování vědomostí, icebreakery, energizery, sebereflexe, sdílení dobré praxe, brainstorming, práce s pracovními listy) přispívá k dosahování vzdělávacích cílů na základě vlastní činnosti účastníka. To podporuje rozvoj jeho myšlenkové kultury, iniciativy, aktivního přístupu, kreativity.

### I. Úvod do vzdělávacího modulu, seznámení, pravidla, očekávání (1 hodina)

#### a) Úvod do vzdělávacího modulu (15 min)

Školitel přivítá účastníky vzdělávacího modulu, představí systém školení (organizační pokyny, časový harmonogram) a uvede vzdělávací modul do kontextu projektů Klíče pro život a K2.

#### b) Seznamovací aktivita + očekávání (30 min)

Seznamovací aktivita dle výběru školitele – výběr na základě míry vzájemné znalosti účastníků, a aktivita zjišťující očekávání účastníků. Lze zařadit každou zvlášť, nebo propojit.

Např. „3 informace“:

Účastníci dostanou post-it lístky a psací potřeby a zapíšou svá očekávání od vzdělávacího modulu – každý min. dvě věci, které by se chtěl naučit. Poté postupně vystupují a sdělují očekávání ostatním. Zároveň řeknou své jméno a další tři informace, z nichž jedna je nepravdivá. Ostatní hádají, která je nepravdivá.

### II. Pojmy z oblasti klíčových kompetencí a kompetenční přístup v neformálním vzdělávání; příklad rozvoje měkké kompetence (2 hodiny)

#### a) Pojmy z oblasti klíčových kompetencí (10 min)

Každý účastník dostane lístky s vybranými pojmy z oblasti kompetencí a dalších témat vzdělávacího modulu (především kompetence, odborné kompetence specifické, odborné znalosti, odborné dovednosti, měkké kompetence, obecné způsobilosti, schopnosti, vědomosti, postoje, zkušenosti, hodnoty, klíčové kompetence, kompetenční profil, povědomí, úrovně kompetence, neformální vzdělávání, celoživotní učení, metody, kompetenční přístup ve vzdělávání, evaluace, sebeevaluace, osobnost) a lístky s definicemi těchto pojmů. Jeho úkolem je přiřadit definice ke správným pojmům. Jakmile má alespoň polovina účastníků hotovo, školitel je vyzve ke kontrole – ptá se postupně na jednotlivé pojmy a s respektujícím přístupem koriguje případné chyby.

#### b) „Jak se učíme“ – odborné znalosti vs. odborné dovednosti vs. měkké kompetence (20 min)

Účastníci jsou rozděleni do dvou skupin. Každý účastník projde dva úkoly, účastníci mají tři minuty na plnění úkolu a cca jednu minutu na vzájemnou kontrolu splnění úkolu – účastník vždy kontroluje někoho, kdo plnil druhý typ úkolu. Poté se skupiny u úkolů vymění. Typ úkolu je pro obě skupiny stejný, zadání jiné.

**Úkol 1:** Je znalostního typu. Např. naučit se básničku, fakta o nějakém státu apod.

**Úkol 2:** Úkol je dovednostního typu.

Např. : 1 = C, 2 = G, 3 = A, 4 = E, 5 = B, 6 = I, 7 = D, 8 = F, 9 = H

Spočti:

$A + B =$	$E + C - G =$	$H \times I =$	$(B + C) \times I =$	$FC: H =$
$H - C =$	$DC - (EG - A) =$	$F: G =$	$E + I + B =$	$D + E + CH =$

**Úkol 3:** Celá skupina plní úkol dohromady: Utvořte kruh. Vaším cílem je, aby všichni postoupili o jeden krok doprostřed kruhu. Pokud však vykročí dva či více lidí ve stejnou chvíli, musíte se všichni vrátit do původního kruhu a začít znovu. Nesmíte spolu verbálně ani neverbálně komunikovat, snažte se co nejvíce naladit na ostatní.

Po splnění těchto tří úkolů se školitel ptá účastníků na to, jak pro ně byly úkoly obtížné a co je pro ně obvykle těžké se naučit – znalosti, dovednosti či např. spolupracovat s někým, prezentovat na veřejnosti apod. (tzn. měkké kompetence). Vede účastníky k vědomí odlišné obtížnosti rozvoje různého typu kompetencí (odborné znalosti, odborné dovednosti, měkké kompetence).

#### **c) Kompetenční přístup v neformálním vzdělávání – shrnutí, výklad (15 min)**

Školitel výkladem (viz teoretická část) zarámuje a doplní poznatky z předchozích dvou aktivit tohoto bloku. Vybídne účastníky k dotazům k probrané problematice.

#### **d) Příklad rozvoje měkké kompetence – efektivní komunikace (45 min)**

Účastníci se rozdělí do trojic. V každé trojici se dva posadí zády k sobě. Jeden z nich je komunikátor a druhý komunikant. Komunikátor dostane obrázek (např. několik geometrických tvarů) a má jej popsat (pouze verbálně) komunikantovi, ten jej má přesně namalovat, nesmí nijak reagovat, doptávat se. Až jsou hotovi, obrázek si ukážou. Třetí účastník pozoruje, zapisuje si a následně dává oběma zpětnou vazbu<sup>14</sup>. Aktivita se zopakuje s tím, že si účastníci v rámci trojic vymění role (tak aby žádný neměl stejnou jako poprvé) a komunikant se smí doptávat.

Následně všichni účastníci diktují školiteli své postřehy – co fungovalo, co bylo problematické. Školitel zapisuje. Účastníci mohou doplňovat i své postřehy z běžného života – co musí být splněno, aby komunikace fungovala, co pomáhá, co překáží. Nakonec školitel shrne, zarámuje a doplní informace k tématu efektivní komunikace – aspekty funkční komunikace, pravidla srozumitelné komunikace, komunikační zlovyky a bariéry v efektivní komunikaci. Zdůrazní význam respektujících komunikace v aktivitách neformálního vzdělávání.

Účastníci dostanou vytištěný přehled kompetence k efektivní komunikaci – dílčí kompetence, úrovně kompetence 0–5. Účastníci si prostudují informace a provedou sebeevaluaci v kompetenci k efektivní komunikaci – každý určí aktuální úroveň rozvoje kompetence u své osoby. Vyberou si jednu dílčí kompetenci, kterou chtějí v rámci účasti na vzdělávacím modulu rozvíjet, zapíšou si cílovou úroveň rozvoje této dílčí kompetence a sdělí ji ostatním.

<sup>14</sup>Více ke zpětné vazbě viz Modul 3.

Účastníci navrhnou další aktivity, kterými lze rozvíjet efektivní komunikaci, resp. její dílčí kompetence. Školitel je vede k tomu, aby pokryli co nejvíce různých typů metod.

### III. Celoživotní učení, neformální vzdělávání a uznávání neformálního vzdělávání (1 hodina)

#### a) Formální vzdělávání, neformální vzdělávání, informální učení (20 min)

Školitel poskytne stručný teoretický úvod k tématu celoživotního učení, jeho významu a představí jeho jednotlivé složky – formální vzdělávání, neformální vzdělávání, informální učení. Následně vyjmenovává různé aspekty (dobrovolnost, záměrnost, vztah vyučujícího a vyučovaného atd.) vzdělávání a učení, účastníci určují jejich význam pro formální vzdělávání, neformální vzdělávání a informální učení, školitel je zapisuje na flipchart. Dle potřeby autor zařadí diskusi k méně zřejmým či sporným aspektům. Dále školitel zadává různé aktivity učení a vzdělávání (př. jazykový kurz, vyprávění prarodiče o době jeho dětství, výtvarný kroužek...), a účastníci je přiřazují k jednotlivým typům. Školitel předá účastníkům přehled aspektů formálního a neformálního vzdělávání a informálního učení.

#### b) Uznávání neformálního vzdělávání (25 min)

Školitel vysvětlí čtyři roviny uznávání neformálního vzdělávání. Představí Národní soustavu kvalifikací (a Národní soustavu povolání) jako prostředek pro formální uznávání dle zákona 179/2006 Sb.

Účastníci se shromáždí na volném prostoru a školitel jim předkládá různé otázky a tvrzení, na něž je možné odpovídat ano/ne apod., nebo vyjádřit odpověď v procentech. Účastníci si stoupají na pomyslnou čáru, jejíž krajní body představují protikladná stanoviska či odpovědi. Školitel se může doptávat jednotlivých účastníků, proč si vybrali dané místo na ose.

Část otázek a tvrzení se může zaměřit na zjištění zapamatování informací z dosud probraných témat a na aktuální fyzický a psychický stav účastníků. Např. : Jste unavení? Je obtížnější rozvíjet odborné znalosti než odborné dovednosti? Na kolik % splňuje zatím vzdělávací modul vaše očekávání? Rozvíjí formální vzdělávání měkké kompetence? Atd.

Jako poslední položí školitel dotaz, jaká rovina uznávání neformálního vzdělávání je z hlediska každého účastníka nejdůležitější. Účastníky instruuje, aby si tentokrát nestoupali na pomyslnou osu, ale do jednoho ze čtyř rohů využívaného prostoru.

Následně jsou skupiny účastníků vyzvány, aby shromáždily argumenty, proč je rovina, kterou si vybrali, ta nejdůležitější. Mají pět minut na přípravu prezentace argumentů a jednu minutu na prezentaci samotnou. Mohou využít flipchart nebo prezentovat pouze ústně. Každá skupina postupně odprezentuje své argumenty. Pokud někoho argumentace přesvědčí, může po skončení prezentací přejít do jiného rohu.

### IV. Účastník neformálního vzdělávání jako osobnost; styly učení; hodnoty a postoje v neformálním vzdělávání (2,5 hodiny)

#### a) Účastník neformálního vzdělávání jako osobnost (50 min)

Školitel uvede krátkou interaktivní hříčku na téma osobnost: stoupne si před účastníky a kladé dotazy typu: Jsem extrovert/introvert? Mám nadání pro matematiku/jazyky/sporty? Atd.

Účastníci si zapisují své tipy, po položení všech otázek školitel prochází jednotlivé otázky a účastníci sdělují své odpovědi.

Účastníci brainstormují na téma osobnost a její utváření, z jednotlivých pojmů sestaví myšlenkovou mapu nebo pojmy rozřadí do kategorií – struktura osobnosti, vlivy na vývoj osobnosti atd. Školitel výkladem doplní téma osobnosti se zdůrazněním nejdůležitějších aspektů osobnosti v kontextu neformálního vzdělávání. Poté vybědne účastníky ke krátké diskusi k tématu osobnosti ve vztahu k neformálnímu vzdělávání a praxi účastníků.

Nakonec bloku školitel uvede sebereflexní aktivitu zaměřenou na téma osobnosti.

Např. „Ruce“:

**Účastníci si obkreslí na papír své dlaně. Do každé dlaně účastníci hry napíší, co je napadá k dvojotázce, kterou školitel vybere (pouze jednu). Možnosti otázek:**

- Jaký jsem? / Jaký chci být?
- Jaké mé vlastnosti se mi líbí? / Jaké mé vlastnosti se mi nelíbí?
- Jak se vidím? / Jak mě můžou vidět jiní lidé?
- Co mě motivuje? / Co mě demotivuje?
- Jaké jsou mé silné stránky? / Jaké jsou mé slabé stránky?
- Apod.

Možné zařadit reflexi (pokud se skupina již více zná) nebo anonymně vystavit výsledky pro vzájemnou inspiraci.

### **b) Vzdělávání respektující styly učení účastníků (25 min)**

Účastníci si vyplní a vyhodnotí dotazník učebního stylu a zjistí si svůj převažující styl učení.

Školitel poté vysvětlí problematiku stylů učení účastníků aktivit neformálního vzdělávání ve vztahu k efektivitě vzdělávání.

### **c) Hodnoty a postoje v neformálním vzdělávání (40 min)**

Každý účastník dostane část textu k hodnotám a postojům v neformálním vzdělávání a svými slovy jej vyloží ostatním účastníkům. Školitel řídí prezentaci tak, aby informace byly sdělovány v logické návaznosti, a doplní účastníky v případě opomenutí významné informace.

Účastníci si vezmou přinesené stanovy své organizace, případně další materiály a vyznačí v nich hodnoty své organizace, přímo a nepřímě pojmenované. Dále vypíší alespoň 10 hodnot, které jsou důležité pro ně osobně. Účastníci pak diktují zaznamenané hodnoty (své i své organizace), školitel je zapisuje. U opakovaně se vyskytujících hodnot zaznamenává četnost a nakonec se vybere 10 nejdůležitějších hodnot – pro tuto skupinu, pro tuto chvíli, každý účastník se však může inspirovat. Je vhodné, aby školitel zdůraznil několik věcí:

- 1) že hodnotový systém je záležitostí každého jedince, a i když se nejspíše na některých hodnotách skupina z většiny shodne, nenajdou se v místnosti dva lidé, kteří by svých „top 10“ měli zcela stejných. Není proto chybou zastávat jiné hodnoty než ostatní, až na jedinou výjimku – pokud by jejich naplňování zahrnovalo poškozování jiných nebo sama sebe. Navíc odlišnost a různorodost mohou být významnou hodnotou samy o sobě.
- 2) důležité je, jak nakonec budou účastníci své hodnoty promítat do svého jednání a do aktivit neformálního vzdělávání, které připravují.



V závěru tohoto bloku vyzve školitel účastníky ke sdílení příkladů dobré praxe – jak snahu o upevnování hodnot a formování postojů promítají do konkrétních aktivit neformálního vzdělávání.

---

## V. Minimální kompetenční profily (MKP), tvorba MKP vedoucího dětí a mládeže dle zaměření (1,5 hodiny)

---

### a) Jak se dělá kompetenční profil (25 min)

Školitel prostřednictvím posloupnosti otázek a instrukcí provede účastníky procesem tvorby kompetenčního profilu, a to na příkladu fiktivní postavy (Batman, Ferda Mravenec apod.) či všeobecně známého povolání (prezident, uklízečka...). Spolupracuje celá skupina. Školitel zapisuje odpovědi v takové struktuře, aby v ní nakonec byl zřetelný kompetenční profil.

- Co Batman (/prezident/...) dělá? Každý den, ale i jednou za čas. Co všechno jeho role obnáší, aby zařídil?
- Teď projděte postupně jednotlivé činnosti a říkejte, co potřebuje znát, aby to mohl dělat.
- A nyní – co musí umět? Jaké dovednosti potřebuje? Co by měl být schopen vytvářet hlavou či rukama?
- Které z patnácti měkkých kompetencí potřebuje? Bez kterých se opravdu neobejde? A na jaké by měly být úrovní?
- A bonusově – jaké hodnoty jsou pro něj důležité? Jaké zásadní postoje zastává?

Účastníci tak vytvoří (minimální) kompetenční profil vybrané postavy. Školitel stručně shrne postup, umístí viditelně flipchart s návodnými otázkami a vytvořený kompetenční profil. Vysvětlí možnost vytvoření kompetenčního modelu organizace.

### b) Tvorba MKP vedoucího dětí a mládeže dle zaměření (40 min)

Účastníci se rozdělí do dvojic podle svých organizací nebo zaměření své organizace a začnou vytvářet MKP vedoucího dětí a mládeže dle vybraného zaměření (výtvarné, turistické, přírodovědné...) s pomocí pracovního listu (viz příloha č. 6 Pracovní list Návrh minimálního kompetenčního profilu). Školitel je k dispozici pro případné dotazy a problémy.

---

## VI. Metody neformálního vzdělávání a rozvoj klíčových kompetencí (2,5 hodiny)

---

### a) Mapa rozvoje kompetencí (30 min)

Účastníci vyjmenovávají a definují jednotlivé metody neformálního vzdělávání, které znají. Školitel dle potřeby doplní další metody. Účastníci pak určují a zaznamenávají do tabulky, zda jsou metody vhodné k rozvoji různých typů kompetencí (odborné znalosti, odborné dovednosti, měkké kompetence sociální, měkké kompetence osobnostní) a k upevnování hodnot a formování postojů.

Účastníci navrhnou základní postupy a zásady, díky kterým je možné v neformálním vzdělávání rozvíjet měkké kompetence a předávat a upevňovat hodnoty.

### b) Tvorba aktivit neformálního vzdělávání (80 min)

Účastníci spolupracují v tří- až čtyřčlenných skupinách, sestavených ideálně dle stejného či podobného zaměření jejich MKP (environmentální, výtvarné atd.). Jejich úkolem je najít ze své zkušenosti nebo vytvořit takovou aktivitu neformálního vzdělávání, která bude rozvíjet minimálně jednu znalost nebo dovednost (dle vybraného MKP) a bude rozvíjet jednu měkkou kompetenci nebo upevňovat jednu hodnotu. Vybraná hodnota by měla být některou z „top 10“ dané skupiny

účastníků. Účastníci si připraví stručné představení aktivity včetně vybraných kompetencí a hodnoty. Na tvorbu je účastníkům ponecháno 30 minut. Poté jednotlivé skupiny prezentují vytvořené aktivity. Časově velmi málo náročné aktivity (energizery apod.) je vhodné dle časových možností místo prezentace rovnou uvést a doplnit informací o vybraných kompetencích. Aktivity typu energizer je dále možné zařadit do dalších bloků vzdělávacího modulu.

---

## VII. Tvorba vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí (2,5 hodiny)

---

### a) Postup tvorby vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí (30 min)

Účastníci dostanou karty s různými částmi procesu tvorby a realizace vzdělávací akce neformálního vzdělávání z hlediska organizačního i obsahového (např. výběr metod, vyhodnocení vstupní úrovně kompetencí, stanovení konkrétních cílů atd.) a jejich úkolem jako skupiny je seřadit je do časové posloupnosti a odůvodnit výsledek.

Školitel stručně zopakuje a doplní již vytvořené teoretické zarámování (především bloky II, VI, VII) kompetenčního přístupu v neformálním vzdělávání. Vysvětlí jeho vliv při návrhu, realizaci i evaluaci vzdělávací akce.

### b) Tvorba návrhu vzdělávacího programu (85 min)

Účastníci zpracovávají do pracovního listu (viz příloha č. 7 Pracovní list Popis vzdělávacího programu) návrh VP na základě MKP, který vytvořili. Školitel je k dispozici pro případné dotazy a problémy, citlivým a vstřícným přístupem podporuje účastníky.

---

## VIII. Tvorba výukové lekce (1 hodina)

---

### a) Realizace aktivit účastníků (10 min)

Prostor pro realizaci některé z aktivit vytvořených účastníky v rámci bloku VII. Vhodný je energizer nebo jiná aktivizační metoda.

### b) Tvorba výukové lekce (35 min)

Účastníci do pracovního listu výuková lekce (viz příloha č. 8 Pracovní list Výuková lekce) zpracovávají aktivitu navrženou v bloku VI. Školitel je k dispozici pro dotazy účastníků.

---

## IX. Sebeevaluace a evaluace, závěr (2 hodiny)

---

### a) Sebeevaluace, evaluace, zpětná vazba, Vzdělávací modul, transfer do života (80 min)

Školitel zadá aktivity k vyhodnocení vzdělávacího modulu, zjištění rozvoje kompetencí účastníků a nastavení přesahu vzdělávacího modulu do života. Poskytne základní teoretické zarámování k těmto prvkům kompetenčního přístupu v neformálním vzdělávání.

Účastníci svým vlastním tempem realizují jednotlivé aktivity a vyplňují části evaluace vzdělávacího modulu:

- Sebeevaluace – účastníci vyplní ve Vzdělávacím modulu NIDV výstupní sebeevaluační dotazník k proběhlému modulu.
- Evaluace – účastníci vyplní evaluační dotazník k průběhu vzdělávacího modulu.

- Zpětná vazba – účastníci mají možnost si vzájemně poskytnout zpětnou vazbu prostřednictvím různobarevných papírků (př. červená: „Děkuji Ti za...“, modrá „Obdivuji na Tobě...“, zelená „Mohla/a bys zlepšit...“, žlutá „Chci se Tě zeptat...“ atd.)
- Transfer (přenos) do života – účastníci si vyplní Plán uplatnění znalostí a dovedností v praxi (viz příloha č. 9 Plán uplatnění znalostí a dovedností v praxi)

### **b) Závěr (10 min)**

Každý účastník řekne jednu znalost/dovednost, kterou v rámci vzdělávacího modulu rozvinul, či jiný poznatek, se kterým odjíždí. Školitel uzavře vzdělávací modul.

## **Seznam příloh**

Přílohy jednotlivých metodik naleznete na adrese [www.ka2.cz/publikace](http://www.ka2.cz/publikace)

- \* Příloha č. 1 Skripta Výstavba vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí (blok II a dále)
- \* Příloha č. 2 Popis a úrovně měkkých kompetencí (blok II)
- \* Příloha č. 3 Základy efektivní komunikace (blok II)
- \* Příloha č. 4 Osobnost zájemců o neformální vzdělávání (blok IV)
- \* Příloha č. 5 Učební styly (blok IV)
- \* Příloha č. 6 Pracovní list Návrh minimálního kompetenčního profilu (blok V)
- \* Příloha č. 7 Pracovní list Popis vzdělávacího programu – formulář + návod (blok VII)
- \* Příloha č. 8 Pracovní list Výuková lekce (blok VIII)
- \* Příloha č. 9 Plán uplatnění znalostí a dovedností v praxi (blok IX)

## Použitá a doporučená literatura

- » BLATNÝ, Marek. *Psychologie osobnosti: hlavní témata, současné přístupy*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010, 301 s. ISBN 978-80-247-3434-7.
- » Česká republika. *DOPORUČENÍ EVROPSKÉHO PARLAMENTU A RADY ze dne 18. prosince 2006 o klíčových schopnostech pro celoživotní učení*. In *Úřední věstník Evropské unie*. 30-12-2006, (2006/962/ES).
- » Dostupný z: [eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:cs:PDF](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:cs:PDF).
- » GÁLÍK, Stanislav. *Psychologie přesvědčování*. 1. vyd. Praha: Grada, 2012. 95 s., [12] s. obr. příl. Psyché. ISBN 978-80-247-4247-2.
- » HAVLÍČKOVÁ, Daniela a ŽÁRSKÁ, Kamila. *Kompetence v neformálním vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, 2012. 22 s. ISBN 978-80-87449-18-9.
- » HAVLÍČKOVÁ, Daniela, ed. a ŘÁDOVÁ, Hana, ed. *Cesty k uznávání: sborník příspěvků z Konference k uznávání neformálního vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, 2012. 61 s. ISBN 978-80-87449-17-2.
- » KALHOUS, Zdeněk a kol. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. 447 s. ISBN 978-80-7367-571-4.
- » MUMFORD, A., & HONEY, P. (1992). *Questions and Answers on Learning Styles Questionnaire*. *Industrial & Commercial Training*, 24(7), 10.
- » *Národní soustava kvalifikací [on-line]*. Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR. [vid. 10. 6. 2014]. Dostupné z: [www.nsp.cz](http://www.nsp.cz)
- » *Národní soustava povolání [on-line]* Národní ústav pro vzdělávání; Trexima. [vid. 10. 6. 2014]. Dostupné z: [www.nsp.cz](http://www.nsp.cz)
- » PEKÁRKOVÁ, Anna. *Přemýšlíme o hodnotách: tematický okruh osobnostní a sociální výchovy Hodnoty, postoje, praktická etika: lekce 11*. 1. vyd. 1. Praha: Projekt Odyssea, 2007. 49 l. ISBN 978-80-87145-18-0 [vid. 29. 5. 2013]. Dostupné z [http://www.odyssea.cz/soubory/c\\_lekce/11\\_1.pdf](http://www.odyssea.cz/soubory/c_lekce/11_1.pdf).
- » PRAŠKO, Ján a PRAŠKOVÁ, Hana. *Asertivitou proti stresu*. 2., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2007, 277 s. ISBN 978-80-247-1697-8.
- » ŘÁDOVÁ, Hana, ed. *Sborník souhrnných pozic v nestátních neziskových organizacích: kompetenční profily pro neformální vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, 2012. 98 s. ISBN 978-80-87449-37-0.
- » *Strategie celoživotního učení ČR*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2007. ISBN 978-80-254-2218-2.
- » VALENTA, Josef. *Didaktika osobnostní a sociální výchovy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2013. 232 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4473-5.
- » VALENTA, Josef. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. 1. vyd. Kladno: AISIS, © 2006. 226 s. *Dokážu to?*. ISBN 80-239-4908-X.
- » VETEŠKA, Jaroslav a TURECKIOVÁ, Michaela. *Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí: kompetence v andragogice, pedagogice a řízení*. 1. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. 140 s. ISBN 978-80-86723-54-9.
- » VYMĚTAL, Jan. *Průvodce úspěšnou komunikací: efektivní komunikace v praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008, 322 s. ISBN 978-80-247-2614-4.



**[ (Sebe)evaluace ]**



# Modul 2

## (Sebe)evaluace

### Anotace

Vzdělávací modul 2 „(Sebe)evaluace – Vzdělávací modul a Osobní kompetenční portfolio“ rozvíjí odborné znalosti a dovednosti pracovníků s dětmi a mládeží tak, aby dokázali naplánovat, realizovat a vyhodnotit evaluaci vzdělávacího programu, používat různé metody evaluace, představit účastníkům neformálního vzdělávání sebeevaluační nástroje a výhody sebeevaluace a provést je sebeevaluačním procesem.

Cílem vzdělávacího modulu je zkvalitnit neformální vzdělávání (tj. jak vzdělávání pracovníků pracujících s dětmi a mládeží, tak samotnou práci s dětmi a mládeží) v organizacích pracujících s dětmi a mládeží prostřednictvím rozvoje školitelů a samostatných vedoucích.

Vzdělávací modul (Sebe)evaluace – Vzdělávací modul a Osobní kompetenční portfolio je rozčleněn do jedenácti tematických bloků. Přílohy k jednotlivým částem vzdělávacího modulu naleznete na adrese [www.ka2.cz/publikace](http://www.ka2.cz/publikace).

Tento vzdělávací modul je provázán s dalšími třemi moduly, které na něj navazují: Modul 1 Výstavba vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí, Modul 3 Školitel a Modul 4 Plán osobnostního rozvoje.

**Časová dotace:** 16 vyučovacích hodin (1 vyučovací hodina = 45 min)

**Forma:** prezenční

**Klíčová slova:** kompetence, neformální vzdělávání, evaluace, sebeevaluace, testy a testování, dotazníkové šetření, Vzdělávací modul, evaluační dotazník, sebehodnocení, Osobní kompetenční portfolio

## Cílová skupina a profil účastníka

### **Cílovou skupinou jsou:**

- pracovníci pracující s dětmi a mládeží;
- pracovníci, kteří jsou zodpovědní za vzdělávací procesy v nestátních neziskových organizacích celoročně pracujících s dětmi a mládeží.

**Doporučený počet účastníků:** 12–20

---

### Vstupní předpoklady (profil účastníka)

---

**Věk:** 18 let

Účastník má aktivní zájem o tematiku celoživotního vzdělávání, má praxi jako školitel nebo vedoucí dětí a mládeže alespoň jeden rok a základní dovednosti školitele vzdělávacích aktivit neformální výchovy a vzdělávání.

#### **Účastník**

- zná základy pedagogiky a psychologie nutné pro přímou práci s dětmi a mládeží;
- zná základní principy neformálního vzdělávání;
- zná základy tvorby vzdělávacího programu;
- je schopen využívat více vhodných vzdělávacích metod pro oblast neformálního vzdělávání;
- je schopen přizpůsobit vzdělávací metodu věku účastníka aktivity;
- je schopen reagovat na individuální potřeby účastníků;
- rozumí pojmu skupinová dynamika a umí jej využít při plánování činnosti (komunikace uvnitř skupiny, atmosféra, motivace ve skupině, normy, postoje a hodnoty ve skupině atd.);
- umí vytvořit scénář (kdo-kdy-co) pro dílčí akci (schůzku, výpravu atd.) a stanovit jednotlivé úkoly pro zabezpečení dílčí akce;
- má znalosti a dovednosti z oblasti zaměření své organizace (environmentální výchova a vzdělávání, tanec atd.);
- je vyrovnanou osobností se sklonem k týmové práci a naslouchání druhým;
- je kreativní a flexibilní;
- je absolventem nebo současně s Modulem 2 absolvuje Modul 1 Výstavba vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí nebo má odpovídající odborné znalosti a dovednosti.



## Didaktické prostředky a nároky na prostředí

### **Místo konání:**

- Vzdělávací zařízení v ČR s požadovanými standardy pro interaktivní výuku prezenčního studia.

### **Vybavení učebny:**

- flexibilní vybavení umožňující různé uspořádání učebny;
- flipchart, flipchartové papíry;
- HW vybavení – počítač připojený na internet, reproduktory, dataprojektor;
- SW vybavení – WWW prohlížeč, základní SW aplikace (textový editor, grafický editor, program na přehrání videa, zvuku, prezentační program);
- základní psací a kancelářské potřeby (papíry, post-it, nůžky, sešíváčka apod.).

### **Vybavení účastníků:**

- min. jeden notebook na dva účastníky.

### **Pomůcky:**

- skripta a teoretický materiál Metody evaluace a sebeevaluace;
- pracovní list Minimální kompetenční profil;
- vytištěné podklady pro jednotlivé aktivity – lístky s pojmy, test, dotazníky;
- další dle zařazených seznamovacích a aktivizačních aktivit dle výběru školitele.

## Předpokládané výsledky a způsob vyhodnocení

### **Absolvent bude schopen:**

- navrhnout, připravit, realizovat a analyzovat evaluaci vzdělávací akce v souladu s cíli vzdělavatele a vzdělávacími potřebami a očekáváním účastníků (**bloky II–IX**);
- používat evaluační dotazníky pro vyhodnocení vzdělávacích aktivit (**blok V**);
- identifikovat aktuální úroveň odborných i měkkých kompetencí účastníků vzdělávacího programu, identifikovat vzdělávací potřeby (**bloky II, III, VII, XI**);
- cíleně pracovat s metodou ABBBA/ABBA (**blok II, VII, XI**);
- využít systém Olina pro vyhodnocení úrovně kompetencí (**blok X**);
- vytvořit vzdělávací akci v elektronickém systému Vzdělávací modul, včetně vytvoření sebeevaluačního dotazníku (**blok III**);
- dle účelu a cílové skupiny vhodně zvolit různé sebeevaluační metody a nástroje a použít je v neformálním vzdělávání a vysvětlit účastníkům neformálního vzdělávání přínosy sebeevaluace (**bloky IV, VIII, IX**);
- provést účastníky používáním Osobního kompetenčního portfolia (**blok VIII**);
- v běžných situacích jasně a srozumitelně formulovat své myšlenky jak v mluvené, tak písemné podobě; naslouchat ostatním bez větších obtíží, sdílet informace, reagovat přiměřeně na vzniklou situaci (kompetence k efektivní komunikaci);
- aktivně spolupracovat, ochotně se zapojovat do činností skupiny a sehrávat v ní pozitivní roli, směřovat své aktivity ke skupinovému cíli, sdílet a nabízet informace, respektovat druhé a výsledky jejich úsilí (kompetence ke kooperaci);
- plánovat jednoduché konkrétní činnosti a aktivity, zajistit si základní zdroje, mít hrubý časový odhad a vyhodnocovat aktuální situaci (kompetence k plánování a organizace práce).

### **Absolvent bude znát:**

- co je hodnocení a co je evaluace (**blok I**);
- přínosy evaluace a sebeevaluace v neformálním vzdělávání (**blok IV**);
- různé nástroje a metody evaluace (**bloky II, VI, VII, IX**);
- principy tvorby otázek pro evaluační a sebeevaluační nástroje a principy dotazníkového šetření (**blok V**);
- hodnotící metodu ABBBA/ABBA (**blok II**);
- možnosti využití systémů Olina a Vzdělávací modul (**bloky III, X**);
- obsah Osobního kompetenčního portfolia (**blok VIII**).

---

## Způsob ukončení vzdělávacího modulu

---

Program je zakončen evaluační částí, kdy účastníci prochází řadou evaluačních nástrojů, které zjišťují, zda bylo dosaženo naplánovaných cílů, a to v těchto oblastech:

- 1) Zjištění úrovně odborných dovedností a měkkých kompetencí
  - » *realizace a prezentace skupinové práce – průběžně v jednotlivých aktivitách, záměrné porovnání školitelem pak v blocích VIII, IX, XI*
  - » *sebeevaluace v rámci posledního bloku*
  - » *sebeevaluace po skončení vzdělávacího modulu*
- 2) Zjištění úrovně znalostí
  - » *výstupní znalostní testy*
  - » *sebeevaluace po skončení vzdělávacího modulu*
  - » *sebehodnotící osy*
- 3) Evaluace vzdělávacího modulu (organizační a obsahové hledisko)
  - » *dle vybraných metod v bloku XI*
- 4) Vyhodnocení očekávání
- 5) Výstupy a transfer do života
  - » *hodnotící kruh nebo jiná metoda dle výběru účastníků v bloku XI*

Vyhodnocení průběhu a účinnosti po vzdělávací akci bude provedeno formou výstupního evaluačního dotazníku ve Vzdělávacím modulu (vm.nidv.cz). Účastníci prostřednictvím systému hodnotí také celkovou spokojenost včetně vedení a podpory školitele.

## Obsah vzdělávacího modulu

Vzdělávací modul tvoří 11 tematických, vzájemně provázaných bloků. K obsahu jednotlivých bloků náleží přílohy – texty, prezentace, odkazy na literaturu, metody, na jejichž základě lze jednotlivá témata upevnit. Navržené úkoly a aktivity jsou však jen jednou z možností, jak s danými tématy pracovat. Je plně v kompetenci školitele, jakým způsobem jednotlivé probírané celky uchopí a jakých dalších aktivit využije pro dosažení konkrétního vzdělávacího/výchovného cíle.

Stejně tak je plně na rozhodnutí lektorského a organizačního týmu způsob organizace vzdělávacího modulu. Řazení modulů a jejich časová dotace jsou uzpůsobené realizaci ve dvou dnech po 8 vyučovacích hodinách, je však možná jakákoli úprava dle potřeb organizace a možností účastníků a školitelů. Při dodržení základní logické návaznosti je možné podle potřeby přizpůsobit i pořadí bloků.

---

### I. Úvod do vzdělávacího modulu, seznámení, terminologie

---

**Anotace:** Školitel přivítá účastníky vzdělávacího modulu, představí systém školení (organizační pokyny, časový harmonogram) a uvede vzdělávací modul do kontextu vzdělávacího programu. Vytváří se vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí a projektu K2.

Školitel zařadí seznamovací aktivitu přizpůsobenou skupině.

Účastníci s podporou školitele definují pojmy významné pro vzdělávací modul, aby terminologie byla sjednocena pro další využití.

**Časová dotace:** 1 vyučovací hodina

---

### II. Evaluace na začátku vzdělávací akce, metoda ABBBA

---

**Anotace:** Školitel uvede aktivitu zaměřenou na očekávání účastníků.

Účastníci vyplní vstupní znalostní test.

Účastníci s podporou školitele pojmenují účel evaluace na začátku vzdělávacího programu a její obsah (očekávání, aktuální úroveň kompetencí, vzdělávací potřeby).

Školitel vysvětlí metodu ABBBA, zasadí proběhlou evaluaci do kontextu metody a vysvětlí, jak se bude dle metody dále postupovat v průběhu vzdělávacího modulu.

**Časová dotace:** 1,5 vyučovací hodiny

---

### III. Vzdělávací modul NIDV, úroveň kompetencí, tvorba sebeevaluačního dotazníku

---

**Anotace:** Účastníci zhlédnou část edukačního filmu „Plánování a organizace práce“, ve které má protagonistka nulovou úroveň v kompetenci k plánování a organizaci práce. Účastníci zpracují návrhy, jak se může dostat na úroveň 1.

Účastníci vymezí způsoby evaluace kompetencí v neformálním vzdělávání. Školitel seznámí účastníky s pojmy 360° zpětná vazba a development center.

Školitel vyloží základní zásady pro tvorbu sebeevaluačního dotazníku pro Vzdělávací modul NIDV. Účastníci ve skupinách vytvářejí sebeevaluační dotazník na základě konkrétních cílů, poté projdou sebeevaluační na základně vytvořeného dotazníku. Účastníci vkládají vzdělávací akci do Vzdělávacího modulu NIDV.

**Časová dotace:** 2 vyučovací hodiny

---

#### IV. Postupy a cíle evaluace a sebeevaluační v neformálním vzdělávání

---

**Anotace:** Účastníci v rámci skupinové práce mapují evaluaci v neformálním vzdělávání podle tří oblastí (jedinec, vzdělávací akce, organizace) z hlediska cílů, obsahu, prostředků a aktérů a shrnují základní proces evaluace.

**Časová dotace:** 1 vyučovací hodina

---

#### V. Dotazníkové šetření

---

**Anotace:** Účastníci v týmech hodnotí zpracování dotazníků z pracovních listů a společně se školitelem shrnou zásady tvorby dotazníků.

**Časová dotace:** 1 vyučovací hodina

---

#### VI. Metody evaluace vzdělávací akce I

---

**Anotace:** Účastníci a školitel jmenují, popisují a klasifikují metody použitelné pro evaluaci vzdělávací akce.

Účastníci se rozdělí do skupin a vyberou si typ metody, kterou budou vytvářet v bloku IX. a realizovat v bloku XI.

**Časová dotace:** 1 vyučovací hodina

---

#### VII. Evaluace v průběhu vzdělávací akce

---

**Anotace:** Účastníci se seznámí s možností evaluace v průběhu vzdělávací akce. Prostřednictvím metody Hodnotící elipsy si uvědomí, jaké doposud v průběhu vzdělávacího modulu získali znalosti, dovednosti a s jakými metodami se seznámili.

**Časová dotace:** 0,5 vyučovací hodiny

---

#### VIII. Osobní kompetenční portfolio (OKP) a sebeevaluační

---

**Anotace:** Účastníci si nastudují několik sebeevaluačních nástrojů a zhodnotí jejich výhody a možnosti. Školitel účastníkům stručně představí techniku oceňujícího ptaní. Účastníci navrhnou další nástroje, otázky, metody, které lze využít pro vybavení si a zaznamenání zásadních zkušeností a z nich získaných kompetencí.

Školitel promítne upoutávku k instruktážnímu filmu k OKP a vybranou část dle vlastní volby. Dále školitel seznámí účastníky s možnostmi využití Osobního kompetenčního portfolia (OKP), účastníci si v souladu s vlastním vybraným cílem (prezentace vybranému zaměstnavateli, obecná reflexe dosavadní vzdělávací a profesní dráhy, plánování dalšího rozvoje...) vytvářejí OKP. Účastníci zpracují zadané úkoly související s vyplňováním OKP.

**Časová dotace:** 3 vyučovací hodiny

---

## IX. Metody evaluace vzdělávací akce II.

---

**Anotace:** Účastníci ve skupinách připravují realizaci metod, které proběhnou na závěr vzdělávacího modulu.

**Časová dotace:** 2 vyučovací hodiny

---

## X. Sebeevaluace organizace, on-line systém Olina

---

**Anotace:** Školitel představí systém Olina. Účastníci zhlédnou prezentační film „Olina“. Účastníci si vyzkouší orientaci v prostředí systému a využívání jeho nástrojů.

**Časová dotace:** 1 vyučovací hodina

---

## XI. Evaluace na konci vzdělávací akce

---

**Anotace:** Účastníci realizují metody evaluace, které připravili v bloku IX. Postupně jsou zařazeny metody zaměřené na vyhodnocení očekávání, evaluaci realizace vzdělávacího modulu z hlediska obsahového a organizačního, vyhodnocení posunu úrovně kompetencí a přínos pro praxi.

Školitel uzavře vzdělávací modul.

**Časová dotace:** 2 vyučovací hodiny

## I. Úvod do vzdělávacího modulu, seznámení, terminologie

**Klíčová slova:** hodnocení, evaluace, sebeevaluace, kompetenční přístup

### a) Úvod do vzdělávacího modulu

Cílem projektu K2 – kvalita a konkurenceschopnost v neformálním vzdělávání je podpořit kvalitu vzdělávání v organizacích pracujících s dětmi a mládeží, přispět k prosazování myšlenky uznávání neformálního vzdělávání a zvyšovat konkurenceschopnost účastníků neformálního vzdělávání na trhu práce. Projekt má dvě klíčové aktivity – Aplikace nástrojů řízení kvality v neformálním vzdělávání (KA 01) a Metodická podpora uznávání neformálního vzdělávání (KA 02).

KA 02 je zaměřena na osobnostní rozvoj a jeho plánování a systémovou podporu uznávání výsledků neformálního vzdělávání ve smyslu zákona č. 179/2006 Sb. Snahou je dosáhnout zvýšení konkurenceschopnosti a zaměstnatelnosti (prostupnost/flexibilita na trhu práce) pracovníků pracujících s dětmi a mládeží a mládeže prostřednictvím definování a prezentování kompetencí získaných nebo rozvinutých v aktivitách neformálního vzdělávání. V rámci klíčové aktivity je vytvářena a pilotována metodika ke vzdělávacímu programu „*Výstavba vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí*“ pro pracovníky s dětmi a mládeží a pracovníky, kteří jsou zodpovědní za vzdělávací procesy v nestátních neziskových organizacích (NNO) celoročně pracujících s dětmi a mládeží. Vzdělávací program je tvořen čtyřmi vzdělávacími moduly:

- **Modul 1** „*Výstavba vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí*“ se zaměřuje na rozvoj odborných dovedností a znalostí v oblasti tvorby minimálního kompetenčního profilu, formulace vzdělávacích cílů, výběru vhodných vzdělávacích metod a tvorbu vzdělávací lekce a vzdělávacího programu v souladu s kompetenčním přístupem.
- **Modul 2** „*(Sebe)evaluace – Vzdělávací modul a Osobní kompetenční portfolio*“ rozvíjí znalosti a dovednosti účastníků v oblasti evaluace vzdělávacího programu, evaluace v organizaci a sebeevaluace účastníků neformálního vzdělávání.
- Cílem **modulu 3** „*Školitel*“ je rozvinout základní lektorské znalosti a dovednosti účastníků a podpořit jejich další rozvoj v oblasti lektorování.
- **Modul 4** „*Plán osobnostního rozvoje*“ je zaměřen na metody podporující plánování osobnostního rozvoje, a to jak v oblasti reflexe současného stavu (získané kompetence, silné stránky osobnosti...) účastníka, tak z hlediska určování cílů osobnostního rozvoje a kroků k jejich dosažení.

### b) Terminologie vzdělávacího modulu

#### 1) Základní pojmy z oblasti kompetencí

**Měkké kompetence** jsou souborem požadavků potřebných pro kvalitní výkon práce, nezávislých na konkrétní odbornosti, ale na komplexních schopnostech člověka. Jsou napříč obory přenositelné a uplatnitelné (např. spolupráce, komunikace, vedení lidí). Vycházejí z určitých obecných schopností člověka (např. pohotovost, přesnost, pečlivost, srozumitelnost, přesvědčivost, praktičnost apod.), ze kterých se dalším rozvíjením stávají kompetence.

**Odborné kompetence** obecně jsou souborem obecných požadavků potřebných pro výkon práce, které zcela výhradně nesouvisí s určitou profesí. Mají průřezový charakter a jsou napříč obory přenositelné a uplatnitelné (např. cizí jazyky, využívání počítače, řízení motorových vozidel).

**Kompetence odborné specifické** (odborné znalosti a odborné dovednosti) říkají, co by pracovník v dané pozici měl znát a umět po odborné stránce (např. stanovení výchovných a vzdělávacích cílů, vedení jednoduchého účetnictví, tvorba programu jednodenní akce aj.). Odborné znalosti jsou osvojené informace teoretického rázu. Odborné dovednosti označují praktické dovednosti, vyjadřují schopnost aplikovat teoretické vědomosti v praxi.

**Kompetenční přístup** – obecným cílem vzdělávání podle kompetencí je, aby učící se jedinec byl schopen úspěšně (efektivně a smysluplně) zvládat nejrůznější situace a úkoly v životě vůbec a aby se postupně stával samostatnějším při dosahování různých osobních i společenských cílů. Od tradičního způsobu vzdělávání (zaměřením na obsah) se odlišuje zaměřením na to, jaké kompetence mají být rozvinuty. Tomu se přizpůsobuje způsob tvorby vzdělávacího programu od konkretizace cílů přes výběr metod ke způsobu evaluace – výběr metod a způsobu evaluace odpovídá vybraným kompetencím. Evaluace se zaměřuje na pozitivní změny v chování účastníků. Dovednosti a měkké kompetence jsou evaluovány prostřednictvím modelových situací (demonstrace, simulace, vytváření projektů apod.), které se blíží reálným skutečnostem. Měřítkem úspěšnosti je dosažené jednání v kontextu situace.

**Kompetenční profil** je soubor dílčích kompetencí v podobě souboru schopností, dovedností, znalostí a dalších předpokladů, které jsou potřebné k efektivnímu plnění úkolů na určité pozici. Kompetenční profil představuje užitečný nástroj pro identifikaci a vyhodnocení úrovně kompetencí pro jednotlivé pracovní pozice.

Minimální kompetenční profily jsou též podkladem pro tvorbu vzdělávacích programů pro jednotlivé pozice v NNO. Jsou optimálním obecným základem, ze kterého mohou jednotlivá sdružení čerpat to, co odpovídá jejich potřebám a cílům.

**Profil účastníka** specifikuje vstupní předpoklady účastníka vzdělávacího programu – nutná vstupní úroveň kompetencí, znalostí a dovedností pro smysluplnou účast ve vzdělávacím programu, a má vliv na reálnost dosažení cílové úrovně kompetencí dle cílů vzdělávacího programu.

**Analýza vzdělávacích potřeb** napomáhá ke zjištění rozdílů mezi požadovanými a skutečnými kompetencemi pracovníků. Rozdíl mezi požadovanou úrovní kompetence a skutečnou (reálnou) úrovní kompetence hodnoceného se nazývá vzdělávací potřeba. Pokud úroveň pracovníka v některé položce neodpovídá požadované úrovni kompetence, je třeba tento rozdíl (vzdělávací potřebu) řešit vzdělávacími a rozvojovými aktivitami.

Další pojmy viz Modul 1. Výstavba vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí.

## 2) Pojmy z oblasti evaluace a sebeevaluace

V současné době se staly velmi používanými termíny evaluace, sebeevaluace, vlastní hodnocení apod., a to jak ve školských a neziskových organizacích, tak i v dokumentech vzdělávací politiky, případně v pedagogické i manažerské teorii. Výraz evaluace je v češtině poměrně nový. Původ termínu je v latině, sloveso *valere* znamená být silný, mít platnost, závažnost. Z latiny se toto slovo přeneslo do angličtiny, kde anglický výraz pro evaluaci je *evaluation* a znamená obecně určení hodnoty, ocenění.

Vlastní pojmy hodnocení a evaluace či sebehodnocení (vlastní hodnocení) a sebeevaluace, nejsou v teorii totožné, i když ve vyhlášce MŠMT, která nařizuje evaluaci školy, se píše o hodnocení školy.

Evaluace je proces systematického shromažďování a analýzy informací podle určitých kritérií za účelem dalšího rozhodování.



### **Evaluace by měla být:**

- systematická, tzn. mít explicitně vymezenou oblast a strukturu
- provedena správně metodicky
- prováděna pravidelně
- řízena podle předem stanovených kritérií
- použitelná pro rozhodování a další plánování

Současně s pojmem evaluace se vyskytují i další pojmy – hodnocení, sebehodnocení a sebeevaluace (autoevaluace). Pokusme se i tyto pojmy velmi stručně objasnit a uspořádat vztahy mezi nimi:

- **Hodnocení** je neplánované, necílené, nahodilé posouzení či kritika. Je prováděno bez přípravy, jeho kritéria nejsou vymezena, není konzistentní s cíli, analýza dat je nepromyšlená. Termín se užívá v kontextech běžné školní praxe, např. hovoří se o hodnocení žáků, práce učitelů, hodnocení ředitele apod., tam je tedy užíván jako synonymum evaluace.
- **Evaluace** – tento termín pokrývá širší, komplexní význam. Evaluace vyjadřuje souhrnně teorii, metodologii a praxi veškerého zjišťování a vyhodnocování nejrůznějších jevů. Zjišťování můžeme ztotožnit s diagnostikou (pozorování, rozhovory, ankety a jiná dotazníková šetření, rozbor dokumentace, testování, jak si účastníci poradí se zadaným úkolem). Vyhodnocování znamená porovnávání, posuzování zjištěných údajů vzhledem ke zvoleným kritériím a zakládá se na důkladném sběru informací a jejich odborném zpracování s cílem získat spolehlivé podklady pro případná rozhodnutí. Na rozdíl od hodnocení má evaluace jasně vymezená kritéria, je naplánovaná, má přesně určené zdroje dat a používá reprezentativní vzorek. Jejím výstupem jsou zanalyzovaná a vysvětlená data.
- **Sebehodnocení** – tento pojem je chápán jako neplánované a necílené nahodilé hodnocení každodenní praxe, které provádí každý jedinec bez dlouhodobější přípravy.
- **Sebeevaluace** – zhodnocení sama sebe účastníkem vzdělávací aktivity, jehož výsledkem je subjektivní posouzení úrovně dosažení stanovených cílů vzdělávací aktivity.

Výsledky sebeevaluace se využívají k nastavení vzdělávacích cílů (před vstupem do vzdělávání), posouzení stupně splnění stanovených cílů a sledování průběhu jejich naplňování, k specifikaci oblastí s dobrými/špatnými výsledky, jsou podkladem pro ověření účinnosti vzdělávací aktivity a vyhodnocení dosažených zlepšení.

- **Sebeevaluace organizace** je systematické vyhodnocování dosažených cílů dle předem stanovených kritérií, prováděné pracovníky organizace. Je nezbytnou částí seberegulačního mechanismu vlastní práce organizace. Poskytuje zpětnou vazbu o kvalitě a úrovni dosažených cílů vzhledem k plánovaným cílům.

Úkolem sebeevaluace je ověřit kvalitu a zlepšit kvalitu. Tento proces by měl být prováděn se souhlasem pracovníků a v klimatu, kdy lidé v organizaci na sebeevaluaci pohlíží pozitivně. Proto je zapotřebí konzultovat s pedagogy (vedoucími) evaluační kritéria, plán zlepšení kvality a metody sběru dat. Organizace tak zajišťuje, že získaná data budou použita k dalšímu rozvoji organizace a pracovníci se nebudou cítit evaluací ohroženi.

Sebeevaluace je velmi důležitý proces, který organizaci umožňuje reflektovat svoji práci, a tedy i lépe stanovovat vlastní cíle a volit prostředky k jejich naplnění.

---

## II. Evaluace na začátku vzdělávací akce, metoda ABBBA

---

**Klíčová slova:** evaluace, metoda ABBBA, metody evaluace

### a) Očekávání + b) Teorie evaluace na začátku vzdělávací akce

Cílem evaluace na začátku vzdělávací akce je především zjištění očekávání účastníků a počáteční úroveň kompetencí. Řadu metod, které se na začátku vzdělávací akce využívají, je proto vhodné využít i v průběhu vzdělávací akce a v jejím závěru pro vyhodnocení posunu a naplnění očekávání.

#### Očekávání a motivace účastníků

Účastníci vždy vstupují do vzdělávací akce s určitými očekáváním, ať už vědomými či nevědomými. Každý může mít pro svou účast odlišnou motivaci závislou na osobnosti účastníka, na jeho počáteční úrovni kompetencí atd. A právě motivace je jedním z faktorů, které nejvíce ovlivňují efektivitu vzdělávacího procesu. Zařazení metody zjišťující očekávání účastníků tedy nemůže být samoúčelné, s jeho výstupy je třeba dále pracovat. Může být vhodné zařadit hned po shromáždění očekávání od účastníků určitou reakci ze strany školitele, ať už přímo ke konkrétním očekáváním či k určitým kategoriím – od „*ano, to určitě zažijete*“ přes „*je pravděpodobné, že se toho dotkneme*“ a „*budeme se snažit tomuto přizpůsobit*“ k „*toto je bohužel mimo rámec naší akce*“. Cíle vzdělavatele a účastníka se totiž nemusí zcela překrývat, anotace vzdělávací akce není dostatečně podrobná, či jednoduše dojde k nedorozumění. Účastník by pak v průběhu vzdělávací akce byl čím dál více rozmrzelý, protože by nebyly naplňovány jeho potřeby. Určitá korekce a vyjasnění realnosti očekávání na počátku tomu mohou předejít.

Dále je potřeba, je-li to možné, program přizpůsobit tak, aby při zachování naplňování vzdělávacích cílů více odpovídal motivaci, očekáváním a potřebám účastníků, byť obvykle samozřejmě není možné vyjít vstříc všem.

#### Zjištění počáteční úrovně kompetencí

Ideální je zjistit počáteční úroveň kompetencí účastníků ještě před začátkem vzdělávací akce a zahrnout tuto informaci do tvorby vzdělávacího programu (tj. určení časové dotace vzhledem k realnosti naplnění cílů, či naopak úprava velikosti cílů dosažitelných v dané časové dotaci, výběr metod atd.). Pokud to není možné, určitou minimální vyrovnanost účastnické skupiny z hlediska úrovně vybraných kompetencí lze zajistit profilem účastníka, tj. vyžadování určitých kompetencí, schopností či zkušeností pro umožnění účasti na vzdělávací akci. I pak je ale vhodné počáteční úroveň kompetencí identifikovat. Může se tak například zjistit, že určitou dílčí kompetenci mají všichni účastníci již dostatečně rozvinutou. Lze pak buď nahradit metodu plánovanou pro rozvoj kompetence jinou, která umožní rozvoj této kompetence na ještě vyšší úrovni, nebo čas věnovat rozvíjení ostatních kompetencí. Jako další příklad lze uvést, že rozpoznáme-li několik účastníků s celkově vyšší úrovní kompetencí, je vhodné tyto účastníky v aktivitách skupinové práce zařadit do různých skupin a podpořit tak vzájemné učení mezi účastníky.

V neposlední řadě pak určení počáteční úrovně kompetencí dává srovnávací bod k evaluaci úrovně kompetencí na konci vzdělávací akce, což poskytuje data pro celkovou evaluaci akce z obsahového/metodického hlediska.

Vybrané metody evaluace a sebeevaluace viz příloha č. 2 Metody evaluace a sebeevaluace, jejich využití v procesu neformálního vzdělávání viz příloha č. 1 Skripta Evaluace a sebeevaluace.

### c) Metoda ABBBA (15 min)

Hodnoticí metoda ABBBA

Hodnoticí metoda ABBBA je postup evaluace vzdělávacích programů zaměřený především na oblast kompetencí účastníků, principy postupu však lze v zásadě využít i v dalších oblastech evaluace v neformálním vzdělávání. Metoda ABBBA zajišťuje evaluaci vzdělávací akce jak z hlediska vzdělavatele, tak účastníka. Účastníci si utřídí, co se v rámci vzdělávací akce naučili, což pomáhá zvýšit procento zapamatování, tedy lepší výtěžnosti vzdělávací akce.

Hodnoticí metoda ABBBA (někdy též ABBA) je složena z těchto částí:

#### A Před začátkem vzdělávací akce / vzdělávacího programu

Vstupní vyhodnocení realizované před zahájením vzdělávací akce je zaměřeno na získání potřebných základních údajů o účastnících včetně zjištění podstatnějších rozdílů v jejich obecné vědomostní úrovni a eventuálních dispozic k učení včetně základní studijní motivace.

#### B Na začátku vzdělávací akce / vzdělávacího programu

Vyhodnocení realizované při zahájení vzdělávací akce je zaměřeno na vědomostní úroveň účastníků vzhledem k tematice kurzu. Zároveň je zaměřeno na zjištění očekávání účastníků.

#### B Během vzdělávací akce / vzdělávacího programu

Vyhodnocení realizované v průběhu vzdělávací akce je zaměřeno na poskytování zpětné vazby účastníkům i školiteli, na „ohodnocení“ studijního úsilí.

#### B Na konci vzdělávací akce / vzdělávacího programu

Vyhodnocení realizované na konci vzdělávací akce je zaměřeno na celkovou evaluaci vzdělávací akce.

#### A Po vzdělávací akci / vzdělávacím programu

Vyhodnocení realizované po vzdělávací akci je zaměřeno na získání údajů o tom, kolik vědomostí a dovedností v účastnících zůstalo a v jaké míře je uplatňují ve své každodenní praxi.

Není nutné u každé vzdělávací akce realizovat všech pět částí, záleží samozřejmě na rozsahu a typu akce. Avšak u dlouhodobého vzdělávacího programu lze doporučit využití všech pěti částí.

**Příklady nástrojů a metod, které lze využít (další příklady a popisy metod viz příloha č. 2 Metody evaluace a sebeevaluace):**

#### A Před vzdělávací akcí

- » Vstupní vyhodnocení realizované před zahájením vzdělávací akce
- » Vzdělávací modul (vm.nidv.cz)
- » Zjištění úrovně kompetence (SUK – skutečná úroveň kompetence a PUK – požadovaná úroveň kompetence) v systému Olina (olina.nidv.cz)
- » Znalostní test
- » Dotazník – očekávání a motivace účastníků ohledně vzdělávacího programu

#### B Na začátku vzdělávací akce

- » Znalostní test
- » Sebehodnoticí osa
- » Očekávání – zjišťování očekávání od studentů na začátku vzdělávací akce a jejich vyhodnocení.

## **B** Během vzdělávací akce

- » *Hodnoticí elipsy (zhodnocení naučeného)*
- » *Sebehodnoticí osa*
- » *Znalostní test*
- » *Hodnoticí kruh*

## **B** Na konci vzdělávací akce

- » *Výstupní znalostní testy*
- » *Diskuze (pozitivní zhodnocení vzdělávacího programu)*
- » *Evaluační dotazník*
- » *Zjištění úrovně kompetence pro pracovníka po vzdělávací akci*
- » *Evaluační strom*
- » *Vyhodnocení očekávání*
- » *Sebehodnoticí osa*
- » *Hodnoticí kruh*
- » *Osobní kompetenční portfolio*

## **A** Po vzdělávací akci

- » *Vzdělávací modul (vm.nidv.cz) – (sebe)evaluační dotazník zaměřený na přínos pro praxi – účastník, organizace*
- » *Osobní kompetenční portfolio*
- » *Rozhodnutí o změnách*

---

### **III. Vzdělávací modul NIDV, úrovně kompetencí, tvorba sebeevaluačního dotazníku**

---

**Klíčová slova:** modely úrovně kompetencí, testy úrovně kompetence, Vzdělávací modul, sebeevaluační dotazník, analýza vzdělávacích potřeb

#### **a) Metodický film „Plánování a organizace práce“ – část 1, úrovně kompetencí**

##### **Úrovně kompetencí**

Pro kvalitnější práci s kompetencemi je vhodné kompetence rozdělit do úrovní. Jednotlivé kompetence jsou zpravidla rozděleny do čtyř (0–3) nebo šesti (0–5) úrovní kompetence.

Popis úrovní je zpracován všeobecně pro všechny kompetence nebo individuálně pro každou kompetenci zvlášť.

##### **Modely úrovně kompetencí<sup>1</sup>**

###### *Úroveň 0–3*

Čtyřúrovňový model je užíván především pro odborné kompetence obecné. Pro jednotlivé dovednosti je definována každá úroveň samostatně. Nejnižší úrovně dovednosti vyjadřují nízké nebo žádné požadavky na zvládnutí dané dovednosti, naopak nejvyšší úroveň vyjadřuje vysoké požadavky na zvládnutí dovednosti.

---

<sup>1</sup> Pro Vzdělávací modul NIDV byly úrovně připraveny dle vzoru Národní soustavy povolání, více viz [www.nsp.cz](http://www.nsp.cz)

### Všeobecný model

0	<b>Nulová úroveň</b>	nemá žádné znalosti ani dovednosti v dané oblasti.
1	<b>Podprůměrná úroveň</b>	má obecné povědomí o dané oblasti/oboru nebo pouze dílčí praktické dovednosti získané praxí.
2	<b>Průměrná úroveň</b>	postačující k dobrému pracovnímu výkonu, má průměrné teoretické znalosti a specializované praktické dovednosti.
3	<b>Optimální úroveň</b>	odpovídá zkušenému pracovníkovi, má velmi dobré teoretické znalosti oboru a vysoce specializované praktické dovednosti.

### Příklad kompetence: Počítačová způsobilost

0	Žádné znalosti ani dovednosti v dané oblasti
1	Ovládá základní funkce počítače (ovládání jednoduchých programů – pokladna, příjem zboží na sklad, apod.).
2	Ovládá programy pro běžné kancelářské práce (zejména texty, tabulky, elektronická pošta, internet) a manipulaci se soubory (vyhledávání, kopírování, ukládání, přesun, mazání).
3	Ovládá pokročilejší ovládání počítače (databáze, převody mezi kancelářskými aplikacemi, řešení jednodušších problémů), používá nové aplikace, uvědomuje si analogie ve funkcích a způsobu ovládání různých aplikací a využívá funkcí jednotlivých aplikací (vzorce, formátování, grafická animace).

### Úroveň 0–5

Šestiúrovňový model je využíván především pro měkké kompetence a odborné kompetence specifické. Každá měkká kompetence je popsána prostřednictvím sady přímo pro ni vytvořených deskriptorů – vzorů chování vykonavatele jednotky práce. Nejnižší úrovně kompetence vyjadřují nízké nebo žádné požadavky na zvládnutí dané kompetence, nejvyšší úrovně vyjadřují vysoké požadavky na zvládnutí kompetence.

### Všeobecný model

0	<b>Nulová úroveň</b>	nemá žádné znalosti ani dovednosti v dané oblasti.
1	<b>Výrazně podprůměrná úroveň</b>	má obecné povědomí o dané oblasti/oboru nebo pouze dílčí praktické dovednosti získané praxí.
2	<b>Podprůměrná úroveň</b>	má základní znalosti dané oblasti/oboru, některé tyto dílčí znalosti dokáže aplikovat v praxi.
3	<b>Průměrná úroveň</b>	postačující k dobrému pracovnímu výkonu, má průměrné teoretické znalosti a specializované praktické dovednosti.
4	<b>Optimální úroveň</b>	odpovídá zkušenému pracovníkovi, má velmi dobré teoretické znalosti oboru a vysoce specializované praktické dovednosti.
5	<b>Expertní úroveň</b>	má rozsáhlé teoretické znalosti oboru a jejich aplikace v praxi, expertní znalosti, které ovlivňují trendy v daném oboru.

### Příklad kompetence: Kompetence k plánování a organizaci práce

0	Neplánuje, selhává ve výkonu, úkoly plní nahodile; organizační věci řeší až ve chvíli, kdy jsou neodkladné; vyhodnocuje jen aktuální situaci.
1	Je schopen/schopna plánovat jednoduché konkrétní činnosti a aktivity, nerozlišuje priority, zajistí si základní zdroje a má hrubý časový odhad, sám/sama plní úkoly nesystematicky, potřebuje být řízen/řízena, vyhodnocuje jen aktuální situaci.
2	Je schopen/schopna rozlišovat dlouhodobé a krátkodobé plány, plánuje aktivity v závislosti na naléhavosti, dokáže rozlišit naléhavé a důležité, snaží se podle toho jednat; v případě nutnosti vytváří varianty plánu, nedokáže však o nich rozhodovat samostatně; dokáže organizovat svoji činnost a výkon, ne vždy se mu/jí daří skloubit svou činnost a plány s činností a plány ostatních.
3	Plánuje krátkodobě i dlouhodobě v souladu s plány okolí, dokáže rozlišit naléhavé a důležité a podle toho se rozhoduje i jedná, vytváří varianty plánu, ve standardních situacích se samostatně rozhoduje, plánuje potřebné zdroje a čas, vyhodnocuje naplňování plánů, standardně organizuje svou činnost a je schopen/schopna zorganizovat činnost druhých.
4	Efektivně plánuje krátkodobě i dlouhodobě v souladu s plány a potřebami okolí, stále zlepšuje plánování a time management, rozhoduje na základě priorit, preferuje důležité před naléhavým; vytváří varianty plánu tak, aby efektivně směřovaly ke stanovenému cíli; pracuje s riziky, plánuje potřebné zdroje i jejich efektivní využití a čas; vyhodnocuje naplňování cílů, plánů a aktivit k nim směřujících a podle toho jedná, organizuje svou činnost a je schopen/schopna účinně zorganizovat činnost druhých.
5	Vytváří vize, navrhuje strategie a efektivně plánuje, rozvíjí potenciál k výkonnosti sebe a druhých; stanovuje cíle a priority, motivuje okolí k jejich dosažení; předvídá rizika; plánuje potřebné zdroje, jejich efektivní využití a čas; sleduje a hodnotí naplňování cílů, plánů a aktivit k nim směřujících a podle toho jedná; deleguje.

## b) Evaluace kompetencí

### Vyhodnocení úrovně kompetence

Vyhodnocení úrovně kompetence slouží k identifikaci skutečné úrovně kompetence potřebné pro pozici pracovníka, kterou vykonává, a následně ji porovnává s požadovanou (ideální) úrovní kompetence.

#### 1) Testy zjišťování kompetence

Testy zjišťování kompetence slouží k identifikaci skutečné úrovně kompetence pracovníka (ve vybraných kompetencích dle pozice) a následně ji porovnává s požadovanou (ideální) úrovní pro danou pracovní pozici. Tato požadovaná (ideální) úroveň kompetencí odpovídá požadavkům na kompetence, která vede k dosahování vysoce kvalitních pracovních výsledků.

Identifikace skutečné úrovně kompetencí hodnoceného pracovníka probíhá za pomoci tří testů. Testy se vzájemně doplňují a každý z nich může být použit samostatně.

**Základní test**, který stanoví pomocí škál (0–3, 0–5) základní úroveň kompetence (vybraných kompetencí) jednotlivce.

**Příklad:**

	0	1	2	3	4	5
Efektivní komunikace			x			
Kooperace (spolupráce)		x				
Řešení problémů					x	
Plánování a organizace práce				x		

Test úrovně kompetence, který obsahuje řadu otázek ke každé úrovni kompetence (tím výsledek zpřesňuje)

**Příklad:**

<b>Kompetence k efektivní komunikaci</b>		<b>Ano</b>	<b>Ne</b>
1	Komunikuje.		
1	Dokáže formulovat své myšlenky.		
2	Je schopen naslouchat druhým.		
2	Je schopný bez problémů zareagovat na vzniklou situaci.		
3	Dokáže svým projevem zaujmout ostatní.		
3	Dokáže jasně a srozumitelně formulovat své myšlenky jak v mluvené, tak písemné podobě.		
4	Dokáže prezentovat před skupinou.		
4	Dokáže se v přiměřené míře prosadit.		
5	Umí pracovat se zpětnou vazbou.		
5	Dokáže komunikovat s jinými kulturami.		

Test znalostí, který ověřuje vědomosti hodnoceného v každé kompetenci pomocí sady otázek ke každé kompetenci. Tím opět zpřesňuje výsledek z předchozích dvou testů. Viz on-line systém pro hodnocení kompetencí Olina – (olina.nidv.cz).

## 2) Zhodnocení kompetenčního profilu

Zpracovaný kompetenční profil (soubor dílčích kompetencí v podobě souboru schopností, dovedností, znalostí a dalších předpokladů, které jsou potřebné k efektivnímu plnění úkolů v organizaci) je rozpracován do hodnotitelné podoby. V praxi to znamená, že je připraven hodnotící formulář, který v sobě obsahuje položky z kompetenčního profilu, ke kterým je přidělena škála Ano / Ne (rozhodně ano, spíše ano, spíše ne, rozhodně ne). Zhodnocení může provést dotyčný pracovník či nadřízený.

Příklad viz příloha č. 5 Pracovní list Minimální kompetenční profil.

## 3) Systém třistašedesátistupňové zpětné vazby (360° zpětná vazba)

360° zpětná vazba je komplexním systémem evaluace pracovníků. 360° zpětnou vazbu je možné charakterizovat jako shromažďování údajů o pracovním výkonu a pracovním chování jedince získaných z více zdrojů (od skupiny hodnotitelů) z okruhu jeho pracovního působení. V tomto systému mohou být hodnotiteli nadřízený, kolegové, podřízený, vnitřní i externí zákazníci, s nimiž přichází jedinec pracovní do kontaktu, součástí systému je i sebehodnocení hodnoceného

pracovníka. Počet hodnotitelů (spolupracovníci, podřízení, zákazníci ad.) je variabilní podle specifik konkrétní pozice hodnoceného pracovníka.

Systém 360° zpětné vazby jako systém evaluace sledující rozvoj klíčových kompetencí poskytuje nadřízenému informace o pracovním výkonu a pracovním chování hodnocených pracovníků, o splnění stanovených cílů, o silných a slabých stránkách pracovníků (a to i v oblasti vedení lidí). 360° zpětná vazba poskytuje hodnocenému pracovníkovi komplexní zpětnou vazbu – informace o posudku nadřízeného, kolegů, podřízených ad. (informace z posouzení druhými lidmi rozšiřují člověku znalost sebe sama a orientují jeho nasměrování v oblasti vlastního rozvoje) a umožňuje zjištění osobních představ a potřeb pracovníků (jejich motivaci). Na základě výstupů umožňuje systém nasměrovat osobní rozvoj pracovníků, určení potřeb vzdělávání pracovníků a poskytuje informace pro plánování následnictví.

Před samotným měřením má každý pracovník jasně definované kompetence a jejich úrovně. V případě testu úrovně je nutné definovat, kteří hodnotitelé budou pracovníka hodnotit a v kterých kompetencích.

	nadřízený	kolega	kolega	kolega	podřízený	ostatní
<b>Efektivní komunikace a prezentace</b>	x	x	x	x	x	x
<b>Kooperace (spolupráce)</b>	x	x	x		x	
<b>Plánování a organizace práce</b>	x	x		x	x	
<b>Vedení lidí (leadership)</b>	x		x		x	
<b>Získávání ostatních</b>	x				x	x
<b>Počítačová způsobilost</b>	x		x	x	x	
<b>Vyhledávání a zajištění finančních zdrojů (fundraising)</b>	x				x	
<b>Strategické řízení</b>	x		x		x	
<b>Projektové řízení</b>	x		x		x	
<b>Marketing, PR</b>	x		x	x	x	x

#### 4) Development centrum

Development centrum (DC) je diagnostická metoda sloužící k identifikaci aktuální úrovně rozvoje kompetencí, případně posouzení potenciálu a k identifikaci vzdělávacích potřeb.

DC je souborem individuálních (modelové situace, případové studie, morální dilemata...), párových (simulace, hraní rolí...) a skupinových úkolů (komunikační hry, kreativní skupinové úkoly...), dále bývají zařazeny psychodiagnostické metody (projektivní techniky, výkonové testy, osobnostní dotazníky). Účastníci DC jsou v průběhu plnění úkolů pozorováni vyškolenými pozorovateli, kteří zaznamenávají vybrané charakteristiky chování účastníků – především dle vybraných kompetencí, ale např. i postojů. Následuje vyhodnocení podle předem stanovených kritérií.

Výstupem z development centra jsou individuální zprávy pro každého účastníka, které jsou podkladem pro individuální konzultace s účastníky, a souhrnná zpráva pro zadavatele.



Pro realizaci 360° zpětné vazby a development centra je možné použít on-line systém Olina – více viz blok X.

### **c) Tvorba sebeevaluačního dotazníku, Vzdělávací modul NIDV**

Vzdělávací modul NIDV/původně NIDM/ (dále jen VM) vznikl v rámci projektu Klíče pro život – Rozvoj klíčových kompetencí v zájmovém a neformálním jako vzdělávací portál zájmového a neformálního vzdělávání, aby podporoval jednak organizaci a jednak vyhodnocení úrovně posunu znalostí či dovedností a postojů účastníků vzdělávacích akcí. Je dostupný z adresy [vm.nidv.cz](http://vm.nidv.cz).

#### ***V rámci elektronické podpory tvorby a organizace vzdělávacích akcí VM umožňuje:***

- Zadat popis vzdělávací akce, který zahrnuje název, oblast vzdělávání, anotaci, program, maximální počet účastníků, vybavení účastníků, hodinovou dotaci, způsob ukončení vzdělávací akce a případně číslo akreditace. Tento popis vzdělávací akce se v systému uloží a je dále dostupný pro zadání jednotlivých realizací (termínů) dané vzdělávací akce. Není jej tedy nutné zadávat opakovaně, je-li daná vzdělávací akce realizována vícekrát.
- Zadat organizační údaje k příslušnému termínu realizace vzdělávací akce: místo a termín konání, časové vymezení přihlašování, cenu, organizační poznámky a adresu pro e-learning, dále systém připojí kontakt na organizátora. Vzdělávací akce je následně zařazena do nabídky vzdělávacích akcí a umožňuje přihlašování účastníků.
- Vytvořit sebeevaluační dotazník pro vyhodnocení vstupní a výstupní úrovně kompetencí účastníků a dále zhodnocení školitelů a organizace vzdělávací akce ze strany účastníků.
- Administrativní podporu realizace vzdělávací akce – evidence účastníků, tisk prezenční listiny, tisk osvědčení apod.
- Korigovat výstupní sebeevaluační dotazník účastníků ze strany školitele.
- Zobrazit souhrnné údaje ze vstupních a výstupních dotazníků.
- Pro účastníka vzdělávacích akcí zájmového a neformálního vzdělávání systém umožňuje:
- Registraci do systému a následné přihlašování na vybrané vzdělávací akce bez nutnosti opakovaného vyplňování osobních údajů.
- Vyplnění vstupního a výstupního sebeevaluačního dotazníku vzdělávací akce.
- Vytváření a editaci Osobního kompetenčního portfolia (OKP), a to jednak automaticky na základě sebeevaluační ve výstupních dotaznících vzdělávacích akcí absolvovaných s podporou VM, jednak na základě sebeevaluační účastníka v dalších oblastech jeho rozvoje. OKP je následně možné vytisknout, např. jako přílohu k životopisu.

#### **Tvorba evaluačního dotazníku**

Evaluační dotazník (dále ED) je vytvářen na základě konkrétních vzdělávacích (příp. výchovných) cílů vzdělávací akce. Konkrétní cíle jsou pro potřeby dotazníku přeformulovány na úroveň příslušné kompetence, a to v několika úrovních od minimální či nulové po ideální výstupní úroveň kompetence.

Vybrané kompetence jsou při tvorbě ED zařazovány do těchto oblastí: znalosti, dovednosti, osobní a sociální schopnosti a dovednosti, organizační schopnosti a dovednosti, technické znalosti a dovednosti, počítačové znalosti a dovednosti, umělecké schopnosti a dovednosti, další schopnosti, znalosti a dovednosti. Poznámka: z důvodu kompatibility OKP (které vzniká právě na základě výstupů z vyplněných ED) se strukturovaným životopisem Europass je v ED užíváno rozdělení měkkých kompetencí dle tohoto životopisu. Co je zde dále uváděno pro měkké kompetence (v rámci zachování terminologie vzdělávacího programu) tedy platí pro „*osobní a sociální schopnosti a dovednosti*“ a „*organizační schopnosti a dovednosti*“ v ED. Z důvodu jak výtěžnosti pro evaluaci vzdělávacího programu, tak přínosu pro sebeevaluační účastníka, je vhodné do ED zadat maximum vzdělávacích cílů, resp. příslušných kompetencí. Příkladně nejmenším je však nutné vložit jednu odbornou znalost, jednu odbornou dovednost a jednu měkkou kompetenci.

### **Dále se ke každému cíli zadávají:**

- Název výchovně-vzdělávacího cíle
- Vysvětlující popis výchovně-vzdělávacího cíle
- 4 stupně – úrovně kompetence, od stupně 0 (úroveň žádná/minimální) po stupeň 3 (úroveň vysoká – ideální úroveň dle vzdělávacího cíle)

### **Pravidla a doporučení pro tvorbu evaluačního dotazníku (aneb co bude v OKP)**

Tato pravidla a doporučení mají dva cíle – pomoci školiteli při tvorbě evaluačního dotazníku a pomoci účastníkům vzdělávacího programu.

Po absolvování vzdělávacího programu dostávají účastníci osvědčení a kompetenční profil, který je založen na jejich odpovědích ve výstupním sebeevaluačním dotazníku (případně s korekcí školitele). V kompetenčním profilu se objeví název cíle a vybraný stupeň. Dále se kompetence z absolvovaného VP i z dalších vzdělávacích programů a kurzů automaticky přidávají do Osobního kompetenčního portfolia (OKP). V OKP jsou však už pouze jednotlivé popisy úrovní určitých kompetencí (těch kompetencí, které zadal školitel do ED), bez názvu vzdělávacího cíle.

#### **Proto:**

- Neslučujte více kompetencí k sobě.
- Formulujte dle konkrétního cíle, ne obecně.
- Použijte níže doporučené formulace pro stupně kompetencí.
- Každý stupeň musí dávat smysl sám o sobě, nelze odkazovat na jiný stupeň.

#### **Dovednosti**

- a) způsobové sloveso (umí, dokáže...) v 3. os. čísla jednotného + aktivní sloveso v infinitivu (viz odkaz Zásobník aktivních sloves, který je ve Vzdělávacím modulu při tvorbě ED přímo dostupný) + předmět  
Toto je vhodné při použití dokonavých sloves (popsat, sestavit, vytvořit...).

**Příklad:** Umí vytvořit rozpočet pro letní tábor.

#### **nebo**

- b) aktivní sloveso v 3. os. čísla jednotného + předmět  
Toto je vhodné při použití nedokonavých sloves (interpretovat, analyzovat...).

**Příklad:** Přizpůsobuje výběr výchovných/vzdělávacích metod věku účastníka aktivity.

#### **Znalosti**

- a) zná / má základní znalosti / má znalosti + rozsah (vymezení nebo použití výčtu)

**Příklad:** Zná základní principy zadávání veřejných zakázek.

*Má znalosti soukromého práva v rozsahu: právní subjektivita, odpovědnost za škodu, pojištění, ochrana osobních údajů, právní úprava občanského sdružení.*

#### **nebo**

- b) aktivní sloveso, např. dle Bloomovy taxonomie – vyjmenuje, vysvětlí, popíše...

**Příklad:** Popíše základní metody a techniky dramatické výchovy.

## Měkké kompetence

- a) Měkká kompetence – komplexní rozvoj
  - » *Viz popis úrovní 15 měkkých kompetencí, který je ve Vzdělávacím modulu při tvorbě ED přímo dostupný pod odkazem Měkké kompetence*
- b) Dílčí měkká kompetence  
Pokud celá kompetence neodpovídá konkrétním potřebám, lze část vynechat nebo vybrat pouze jednu či dvě dílčí kompetence.

Např. Z kompetence ke kooperaci lze vybrat pouze dílčí kompetenci podpory skupinových cílů:

- » **Stupeň 0:** *Mám nízkou identifikaci se skupinovým cílem, dělám jen to, co je nezbytně nutné.*
- » **Stupeň 1:** *Respektuji skupinové cíle.*
- » **Stupeň 2:** *Směřuji své aktivity ke skupinovému cíli.*
- » **Stupeň 3:** *Významně přispívám k dosahování skupinových cílů.*

## d) Analýza vzdělávacích potřeb

### Analýza vzdělávacích potřeb

Analýza vzdělávacích potřeb napomáhá ke zjištění rozdílu mezi požadovanými a skutečnými kompetencemi pracovníků. Rozdíl mezi P a S („P ----- S“), tj. mezi požadovanou úrovní kompetence a skutečnou – reálnou – úrovní kompetence hodnoceného, se nazývá vzdělávací potřeba. Pokud úroveň pracovníka v některé položce neodpovídá požadované úrovni kompetence, je třeba tento rozdíl (vzdělávací potřebu) řešit vzdělávacími a rozvojovými aktivitami.

- Identifikace skutečné úrovně kompetencí hodnoceného pracovníka probíhá pomocí jednoduchého vyhodnocení.
- Nejprve si vytvořte požadovanou úroveň kompetence (viz příloha č. 5 Pracovní list Minimální kompetenční profil).
- Poté si identifikujte skutečnou úroveň kompetence (S).
- Dále spočítejte tzv. Kompetenční mezeru, tj. rozdíl mezi skutečnou úrovní kompetence a požadovanou úrovní kompetence ( $KM = S - P$ ). Pokud je výsledek minusový, doplňte témata ke vzdělávání z úrovní kompetencí, na které hodnocený nedosáhne.

Na základě toho vytvořte vzdělávací a rozvojový plán s cílem dosáhnout požadované úrovně kompetencí. Doporučujeme postupovat postupně, nikoli skokem. Je to realističtější a umožňuje to hlubší zafixování jednotlivých naučených vzorců chování – kompetencí.

V praxi to znamená, že pokud se jednotlivci dostanou na požadovanou úroveň kompetencí, tak lze předpokládat, že jsou vybaveni pro to, aby dokázali opakovaně úspěšně realizovat svou práci na vysoké kvalitativní úrovni.

	P	S	KM	Témata ke vzdělávání
<b>A. Měkké kompetence</b>				
Efektivní komunikace	3	4	1	
Kooperace (spolupráce)	4	3	-1	Aktivní působení na atmosféru a potřeby skupiny Aktivní vyhledávání, sdílení a nabízení relevantních informací
Plánování a organizace práce	4	2	-2	Rozhodování na základě priorit, preferování důležitého před naléhavým Práce s riziky
Vedení lidí (leadership)	4	3	-1	Zapojování členů týmu do vedení porad a řízení Hodnocení kompetencí podřízených, navrhování příležitostí k rozvoji
Ovlivňování ostatních	4	4	0	
<b>B. Odborné kompetence obecné</b>				
Počítačová způsobilost	3	3	0	
<b>C. Odborné kompetence specifické</b>				
Vyhledávání a zajištění finančních zdrojů (fundraising)	3	3	0	
Strategické řízení	4	3	-1	Řízení změny Kontrola realizace strategie
Projektové řízení	4	3	-1	Řízení kvality projektu Analýza a řízení rizik a příležitostí v projektu
Marketing, PR	3	3	0	

## IV. Postupy a cíle sebeevaluace a evaluace v neformálním vzdělávání

**Klíčová slova:** cíle evaluace a sebeevaluace, proces sebeevaluace a evaluace

V neformálním vzdělávání se sebeevaluace a evaluace užívá ve třech oblastech – vzdělávací akce, jedinec, organizace. Sebeevaluace jedince může probíhat v souvislosti se vzdělávací akcí, jako součást hodnocení organizace i naprosto samostatně pro potřeby daného jedince.

Oblast	Cíl	Kdo realizuje/účastní se	Komu je určen výstup
Sebeevaluace účastníků NfV	Nastavení osobnostního rozvoje	Účastník NfV (možno s podporou školitele nebo průvodce os. rozvojem)	Účastník NfV
	Uplatnění na trhu práce	Účastník NfV (možno s podporou školitele nebo průvodce os. rozvojem)	Účastník NfV Potenciální zaměstnavatel
	Sebeuznání	Účastník NfV (možno s podporou školitele nebo průvodce os. rozvojem)	Účastník NfV
Sebeevaluace účastníků NfV + Evaluace VP	Zjistit posun úrovně kompetencí	Účastníci NfV v rámci metody zvolené školitelem/vedoucím Lektorský tým	Účastník NfV Metodik Lektorský tým
	Zjistit naplnění vzdělávacích potřeb	Účastníci NfV v rámci metody zvolené školitelem/vedoucím Lektorský tým	Účastník NfV Metodik Lektorský tým
Evaluace VP	Vyhodnotit organizační a personální zajištění	Účastníci NfV v rámci metody zvolené školitelem/vedoucím Lektorský tým	Zadavatel Organizátor
	Obsah VP – adekvátnost cílů, vhodnost metod	Účastníci NfV v rámci metody zvolené školitelem/vedoucím Lektorský tým	Metodik Lektorský tým
Evaluace organizace	Zkvalitnění „produktů“ organizace	Vedení organizace Pracovníci organizace (zaměstnanci/dobrovolníci) Klienti/Veřejnost	Vedení organizace
	Zefektivnění procesů	Vedení organizace Pracovníci organizace (zaměstnanci/dobrovolníci)	Vedení organizace
	Plánování rozvoje pracovníků	Vedení organizace Pracovníci organizace (zaměstnanci/dobrovolníci) Klienti	Osoba zodpovědná za personální procesy

### 1) Sebeevaluace účastníka NfV

Význam sebeevaluace v neformálním vzdělávání aneb cesty k uznávání neformálního vzdělávání

#### **Existují čtyři roviny uznávání neformálního vzdělávání:**

- Uznání společenské prospěšnosti neformálního vzdělávání.
- Uznání výsledků neformálního vzdělávání ze strany zaměstnavatelů a vzdělavatelů (Europass a Osobní kompetenční portfolio).
- Formální uznání výsledků neformálního vzdělávání ze strany státu (Zákon č. 179/2006 Sb.).

- Uznání vlastních kompetencí samotným jedincem, který se učí a vzdělává tak, aby byl schopen si své kompetence rozvinuté neformálním vzděláváním uvědomit, prezentovat je, aby poznal sám sebe a mohl na nich založit plán osobnostního rozvoje, včetně kariérního.

Sebeevaluace má význam pro uznávání ze strany zaměstnavatelů a vzdělavatelů – aby k němu mohlo dojít, je potřeba, aby účastník neformálního vzdělávání dovedl rozvinuté kompetence pojmenovat a zaměstnavateli/vzdělavateli prezentovat. A především, jak je zřejmé ze samého výra-  
zu sebeevaluace, má velký význam při uznávání kompetencí ze strany jedince samotného.

Sebepoznání a schopnost pojmenovat vlastní kompetence může podpořit správné sebevědomí a může mít přímou vazbu na vystupování jedince např. i před zaměstnavateli a vzdělavateli a na rozhodující okamžiky v životě.

Více k významu i procesu sebeevaluace viz blok VIII a Modul 4.

## 2) Evaluace vzdělávacích programů

Evaluace je hodnotící proces, jehož hlavním cílem je dopad výsledků tohoto procesu na další zkvalitňování vzdělávacích programů. Může se tak stát odrazovým můstkem k pozitivním změnám a také k trvalému zlepšování vzdělávacích programů.

***Kvalitní evaluace je základem pro další rozhodování, ale pouze tehdy, dokážeme-li odpovědět na základní otázky:***

- Co hodnotíme?
- Proč hodnotíme?
- Co se chceme dozvědět?
- Jak zhodnocení ovlivní naši další činnost (tj. realizaci vzdělávacích programů)?

### Předmět evaluace

***Předmětem evaluace vzdělávacích programů je získat hodnotící informace o:***

- Naplňování vzdělávacích cílů, tj. o rozvoji odborných znalostí a dovedností a měkkých kompetencí, případně upevňování postojů a hodnot v případě cílů afektivních.
- Organizaci vzdělávacích programů, tj. vyhodnocení úrovně všech činností spojených s organizací vzdělávacích programů.
- Obsahu vzdělávacího programu – výběr metod, forem a prostředků, jejich přizpůsobení vzdělávacím cílům.

### Přínosy evaluace v neformálním vzdělávání

Pokud se organizace bude věnovat evaluaci svých vzdělávacích programů (a jednotlivých výukových lekcí) skutečně odpovědně, systematicky a na potřebné úrovni, lze předpokládat, že tím dosáhne řady přínosů:

- **Poznání silných a slabých stránek vzdělávacích programů.** Evaluace vzdělávacích programů získá systémový charakter, především odhalením slabých stránek při organizaci vzdělávacích programů. Umožňuje tím stanovit konkrétní a objektivně zdůvodněné cíle, kterých chce organizace dosáhnout při zlepšování svých vzdělávacích programů. Cílem je zde další rozvoj silných stránek a eliminace slabých stránek, a tím zvýšení kvality vzdělávacích programů.
- **Získání podkladů pro akční (realizační) plán.** Z evaluační zprávy mohou vyplynout inspirativní podněty pro tvorbu akčního plánu. Ze zprávy lze vyčíst mnoho námětů ke zvyšování kvality vzdělávacích programů, které organizace realizuje.
- **Pochopení chodu vzdělávacích programů.** Organizace dokáže rozklíčovat efektivitu činností při

realizaci vzdělávacích programů. Díky vlastní evaluaci jim bude lépe rozumět a lépe dokáže identifikovat slabá místa při organizování vzdělávacích programů. Jejich náprava a řešení posiluje vnitřní potřebu dialogu všech zainteresovaných osob a týmů podílejících se na plnění nápravy zjištěných nedostatků. Přispívá rovněž k rozvíjení dialogu s „odběrateli“ (klienty) vzdělávacích programů.

- **Zvýšení prestiže organizace.** Organizace by měla prezentovat skutečnost, že pravidelně evaluuje své vzdělávací programy. To může při úspěšné realizaci zvýšit její prestiž vzhledem ke klientům, dalším partnerům i širšímu vnějšmu okolí. Dává tak najevo, že usiluje o co nejobjektivnější pohled na své vzdělávací programy, představy o nich má reálně podloženy, je připravena postupně naplňovat stanovené záměry a dlouhodobě pracovat na zvyšování kvality svých vzdělávacích programů.
- **Srovnávání.** Výsledky z vlastní evaluace umožní srovnání s dalšími podobnými organizacemi, které realizují podobné programy. Porovnáním vlastních a cizích výstupů z evaluace navíc organizace získá potřebnou orientaci v tom, jak si sama stojí mezi ostatními. Toto zjištění má nesporný vliv na posílení motivace k další práci („*musíme se vyrovnat s ostatními*“; „*jsme nejlepší, tuto pozici si musíme udržet i nadále*“ apod.). Získané informace a diskuze o nich v neposlední řadě umožní nalézat optimální způsoby řešení, které již byly vyzkoušeny v jiných organizacích. Srovnávání může probíhat i mezi vzdělávacími programy uvnitř jedné organizace.
- **Vzdělávání pracovníků.** K identifikovaným zjištěným nedostatkům organizace vzdělávacích programů lze následně přiřadit nezbytné znalosti a dovednosti pracovníků, které mají významný vliv využití silných stránek a eliminaci slabých stránek. Tím organizace získává soubor znalostí a dovedností, ve kterých by se pracovníci organizace měli vzdělávat, aby byli schopni klíčové činnosti realizovat opakovaně na vysoké úrovni.

### 3) Sebeevaluace organizace

Viz blok X.

---

## V. Dotazníkové šetření

---

**Klíčová slova:** dotazník, dotazníkové šetření, typy otázek, sběr a vyhodnocení dat

Dotazníkové šetření je jednou z nejčastějších metod sběru dat. Má relativně nízkou časovou a finanční náročnost, umožňuje opakované použití dotazníku, zajišťuje určitou míru anonymity. V sebeevaluaci a evaluaci má využití dotazníků své místo, avšak nehodí se pro všechny oblasti.

V souladu s metodou ABBBA je jeho výhodou, že lze provést opakované dotazování a snadno porovnat výsledky (např. před zahájením a po skončení vzdělávací akce).

### 1. Cíle dotazníkového šetření

Prvním krokem je stanovení cíle dotazníkového šetření. Specifikace cíle musí být důsledná. Jde především o vytvoření hypotéz, které lze prostřednictvím dotazníkového šetření ověřit. Hypotézy jsou tvrzení (předpoklady), která vyjadřují globální cíle dotazníkového šetření; jsou to vlastně otázky, na něž lze získat odpověď. Odpovědi se shodují s výchozím předpokladem, nebo se liší.

Správné stanovení hypotéz je důležité především pro zadavatele. Měl by mít představu o funkcčnosti každé otázky a o tom, zda nebyly opomenuty i některé další znaky (otázky), jež budou potřebné při verifikaci výroků.

### **Příklady témat dotazníkového šetření:**

- Získání základních informací, charakterizujících stav názorů, představ, chování a zájmů dětí v našem městě, tj. životního stylu a volnočasových aktivit; jinými slovy – o jaké volnočasové aktivity se zajímají naši potenciální klienti.
- Získání názorů, které se bezprostředně dotýkají našeho pracoviště, například získání názorů na spokojenost pracovníků s pracovními podmínkami.

### **Cílová skupina:**

V tomto kroku je dobré definovat zároveň cílovou skupinu, které se bude dotazníkové šetření týkat.

#### **Příklad:**

- 1) návštěvníci ve věku 10–14 let a 15–18 let,
- 2) potenciální návštěvníci ve věku 10–14 let a 15–18 let,
- 3) veřejnost ve věku 18–70 let.

## **2. Tvorba okruhů**

V tomto kroku rozdělíme cíl dotazníkového šetření na několik částí – okruhů. Díky tomuto rozdělení se pak v dalším kroku budou lépe stanovovat otázky.

#### **Příklad:**

- informovanost návštěvníků a zákazníků organizace (děti, rodiče, mládež a veřejnost včetně různých institucí a podnikatelů),
- zájmy návštěvníků a možné modely zájmů a chování,
- spokojenost návštěvníků a zákazníků s činností organizace,
- obecné náměty návštěvníků a zákazníků pro činnost organizace,
- nabídka dalších akcí pro návštěvníky a zákazníky,
- chování a zájmy potenciálních návštěvníků.

Máme-li zformulované okruhy, je dobré si zjistit, zda náhodou už podobné šetření neproběhlo nebo zda někde nejsou k dispozici výsledky, které chceme dotazníkovým šetřením získat. Získáme-li informace jinde, ušetříme tím mnoho času, který dotazníkovému šetření věnujeme.

## **3. Tvorba otázek**

Vytvoření dobrých otázek je předpokladem pro kvalitní výstupy dotazníkového šetření. Otázky musí být srozumitelné a musí být uzpůsobeny cílovým skupinám. Musí být formulovány jednoznačně. Pokud respondent otázkám nerozumí, zpravidla neodpoví.

Otázky by neměly budit negativní dojmy. Důležité je rovněž umění formulovat otázky atraktivně, aby vzbudily zájem a ochotu na ně odpovídat. Neměly by mít charakter testu, např. „Znáte následující zkratky? 1. NIDM, 2. NICM, 3. NIDV, 4... „

Dotazník by měl mít přiměřené množství otázek, abychom získali maximum informací a aby na dané množství otázek respondenti odpověděli.

### **Typy otázek**

#### *Uzavřené otázky*

Takové otázky, kdy si respondenti musí vybrat odpověď z nabídnutých variant. Zde musíme dbát, aby námi navrhované odpovědi byly nějakým způsobem logicky a věcně uspořádané. Je nutné



otázku jasně specifikovat, aby organizátoři dostali odpovědi, se kterými mohou dál pracovat. Klasicky špatně položená otázka je např. „*jakou úroveň měla akce?*“. V takovém případě je respondent odsouzen hodnotit celou řadu faktů a tazatel se moc nedozví. Lepší otázka je např.: „*Jakou úroveň měla akce po stránce programové?*“. Ještě lepší je ptát se úplně konkrétně: „*Byl jste spokojen s úrovní programu?*“. Dotázaný dostává k výběru například tyto odpovědi:

Rozhodně spokojen – Spíše spokojen – Spíše nespokojen – Rozhodně nespokojen – Nevím, nedokážu posoudit

**Nebo lze z této pětistupňové škály udělat třístupňovou škálu:**

dobrá – tak napůl – špatná

**Případně lze uvažovat i o škále „bez středu“:**

velmi dobrá – spíše dobrá – spíše špatná – velmi špatná

Tím se vynechá i prostřední odpověď, která nám moc neprozradí, a donutíme tak respondenta přiklonit se k některému z pólů.

#### Škála:

Posuzovací škála je nástroj, který umožňuje zjišťovat míru vlastnosti nebo intenzitu jevu, který zkoumáme. Posuzovací škály mívají zpravidla 2 (ano – ne) až 9 stupňů.

#### Příklady:

A	B	C	D	E	F
rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne		
Často	Někdy – méně často	Zřídka	Vůbec		
Denně nebo téměř denně	Několikrát týdně (nebo např. 2x–3x týdně)	Alespoň 1x týdně	Alespoň 1x za čtrnáct dní	Méně často	Vůbec / Nikdy
Rozhodně kvalitní	Spíše kvalitní	Spíše nekvalitní	Rozhodně nekvalitní		
Velmi dobrý	Spíše dobrý	Spíše vyhovující	Rozhodně nevyhovující		
významný +	+ převažují nad -	- převažují nad +	zásadní -		
Zcela dosaženo	Podstatný pokrok	Určitý pokrok	Dosud nezahájeno		

#### Poznámky:

Řádek 1: Tato škála a její ekvivalenty jsou nejpoužívanější. Otázka je nutné formulovat tak, aby se dalo tímto způsobem odpovídat. Obvykle se doplňuje možnost „*Nevím, nedokážu posoudit*“.

Řádek 2: Zde je potřeba podle situace doplnit konkrétní časový úsek – dle typu otázky/činnosti. Např.: často (denně nebo téměř denně), alespoň 1x týdně, alespoň 1x měsíčně, méně často nebo vůbec. Jinak si termíny „*často*“, „*zřídka*“ atd. budou respondenti vykládat různě.

Řádek 3: Zde je třeba více konkretizovat podle položené otázky.

#### Otevřené otázky

Takové otázky, kdy respondent sám formuluje svůj názor a nemá od nás nabídku či možnosti odpovědi. Tyto otázky se obtížně vyhodnocují. Často dochází k chybám při kategorizaci nejrůznějších odpovědí do určitých typů.

**Příklad:**

Co děláš nejrady ve svém volném čase během pracovního týdne?

Napiš:

*Polootevřené otázky*

Polootevřené otázky jsou uzavřené otázky s možností formulovat jinou odpověď, nežli jsou nabízené.

**Příklad:**

Jsi členem sdružení, organizace:

		Ano	Ne
i.	Junák	1	2
ii.	Sokol	1	2
iii.	Pionýr	1	2
iv.	...	1	2
v.	...	1	2

*Filtrované otázky*

Otázky, na které respondenti odpovídají na základě své předchozí odpovědi.

**Příklad:**

Otázka 1: Jste spokojen s úrovní akcí? (ano – ne)

Filtrovaná otázka: Jste-li nespokojen s úrovní akcí, napište důvody vaší nespokojenosti.

*Baterie otázek*

V současné době velmi používaný způsob dotazování. Na každém řádku jedna otázka a odpověď.

**Příklad:**

Uveď prosím, zdali následující věci považuješ za důležité:

1 – rozhodně ano, 2 – spíše ano, 3 – spíše ne, 4 – rozhodně ne, 5 – nevím, nedokážu posoudit

		1	2	3	4	5
a.	mít hodně peněz					
b.	nosit značkové oblečení/to, co je v módě					
c.	věřit v boha					
d.	být dobrý/dobrá ve sportu					
e.	chránit přírodu					
f.	dobře se učit ve škole					
g.	být hezký/hezká					
h.	chovat se slušně					
i.	pomáhat druhým					
j.	být slavný					
k.	mít partnera/ku, s někým chodit					

		1	2	3	4	5
<b>l.</b>	<b>cestovat, poznávat svět</b>					
<b>m.</b>	<b> mít šťastnou rodinu</b>					
<b>n.</b>	<b> mít dobré přátele</b>					
<b>o.</b>	<b> zajímat se o politiku</b>					

*Nejčastější chyby při formulaci otázek:*

Otázka	Chyba
Jste šťasten v práci a manželství?	Dvojitá otázka
Vaše vlasy jsou žluté, purpurové, zelené nebo modré?	Zjišťuje všechno najednou
Chodíte často tančit?	Mlhavá otázka
Co si myslíte o Středním východě?	Všeobjímající otázka
Zdá se vám, že váš manžel má sebeaktualizovanou autonomní strukturu osobnosti?	Otázka v žargonu
Jaký druh vzdělání byste chtěl/a, aby mělo vaše dítě?	Hypotetická otázka
Proč jste šťastný jako voják základní služby?	Zavádějící otázka
Myslíte si, že vaše rodiče potěšila výstavba nové školy?	Otázka na názor někoho jiného

#### 4. Tvorba dotazníku

Jsou-li hotové otázky, je na řadě vytvoření dotazníku.

Na začátku je nutné uvést úvodní informace a instrukce pro respondenta. Cílem těchto úvodních informací je respondenta motivovat k vyplnění dotazníku. Zároveň by mělo být uvedeno, jakým způsobem bude nakládáno s daty (výzkumný účel, zlepšení produktu...) a ujištění o anonymitě dat.

Jako první je dobré zařadit jednoduché, srozumitelné otázky. Takové, které mají potenciál dotazovaného zaujmout.

Otázky týkající se demografických údajů o respondentovi – pohlaví, věk, škola... – je vhodné zařadit na konec. Je třeba dobře zvážit jejich výběr a zařadit pouze ty, které pro nás budou mít významnou informační hodnotu, aby jejich počet respondenta nenudil, neznechutil.

Důležitou je grafická úprava dotazníku. Dotazník musí být upraven tak, aby „*lákal k vyplnění*“. Jde o to, aby byl na první pohled čitelný, přehledný; musí být jasné, kde a jak se označují odpovědi, na psané odpovědi je dostatek místa.

#### 5. Sběr dat

V tomto kroku jsou nejprve vybráni respondenti, a to způsobem odpovídajícím typu cílové skupiny, cílům a metodám šetření: prostý náhodný výběr, vícestupňový náhodný výběr, kvótní výběr, sněhová koule (pro přehled typů výběru, jejich výhod a nevýhod viz např. [www.vyzkumy.cz/respondenti-vyzkumu](http://www.vyzkumy.cz/respondenti-vyzkumu)).

V prostředí NNO pracujících s dětmi a mládeží se dotazník zpravidla rozdává členům zájmových útvarů (a jejich rodičům), účastníkům na akcích, žákům ve školních třídách nebo je dotazník umístěn na internetu. Občasně jsou ke sběru dat využiti tazatelé.

Nevýhodou rozdělování je velmi malá návratnost (do 10 %). Tazatelé se naopak prodraží.

Řada organizací, které realizují dotazníkové šetření, v této fázi končí. Vezmou dotazníky, prolístují je a dál s nimi nepracují. Přínos je pak omezen na jednotlivce, kteří si dotazníky přečtou. Můžou si alespoň všimnout konkrétních jednotlivých informací, které mohou pomoci zlepšit kvalitu služeb, upozornit na chyby či silné stránky. Pozitivní zpětná vazba může mít také motivační charakter pro školitele/vedoucí, i když se s ní dále nepracuje. Z negativního zhodnocení se mohou poučit. Nicméně dojde tak jen k velmi omezenému využití získaných dat.

## 6. Vyhodnocení dat

Po sběru dat následuje etapa, kdy je nutné nasbíraná data z dotazníků zpracovat a vyhodnotit. Údaje se registrují, zapisují, nahrávají apod. a následně se zpracovávají do tabulek, grafů atd.

Při vyhodnocování dotazníků v NNO se organizátoři šetření zaměřují zpravidla na sčítání škál u uzavřených otázek a třídění odpovědí u otevřených otázek.

Důležité je zajistit získaným údajům potřebnou kvalitu a přehledně uspořádání, díky němuž se kvalitněji interpretují výsledky.

Poznámka: Je-li sběr dat prováděn on-line na internetu, tato fáze obvykle odpadá, protože data se vyhodnocují automaticky.

## 7. Interpretace dat

V této části se vysvětlují sesbírané údaje, dávají se do souvislosti s dosavadním poznáním a uvádí se jejich využití v praxi. Doporučuje se vrátit se k přípravné fázi dotazníkového šetření, kde byly stanoveny cíle a hypotézy šetření. Toto ohlédnutí nazpět usnadní vsazení výsledných dat do širšího kontextu.

Pouze slovní popis dosažených výsledků by zpravidla byl nepřehledný, někdy až nesrozumitelný. Z tohoto důvodu je vhodné vzájemně kombinovat grafické znázornění výsledné hodnoty zjišťovaných vlastností s interpretujícím textem. Tabulky se používají spíše v situacích, kdy se předpokládá, že se v budoucnu bude s výslednými daty ještě pracovat. Pro přehlednost a srozumitelnost znázornění výsledku je vhodnější použít grafu.

## 8. Závěrečná zpráva a opatření

Závěrečná zpráva by měla obsahovat vše nejpodstatnější, co bylo dotazníkem zjištěno. Vedle popisu získaných informací se musí ve zprávě objevit doporučení a opatření, která ze zjištěných údajů vyplývají.

Závěrečná zpráva musí být věcná, srozumitelná a logicky strukturovaná. Tabulky a grafy musí být přehledné a jasně popsané. Do přílohy se zpravidla přidává formulář dotazníku.

---

## VI. Metody evaluace vzdělávací akce I

---

**Klíčová slova:** evaluace, sebeevaluace, typy metod

Viz příloha č. 2 Metody evaluace a sebeevaluace.

---

## VII. Evaluace v průběhu vzdělávací akce

---

**Klíčová slova:** evaluace, sebeevaluace, zhodnocení naučeného

Viz příloha č. 2 Metody evaluace a sebeevaluace, část Hodnotící elipsy.

---

## VIII. Osobní kompetenční portfolio a sebeevaluace

---

**Klíčová slova:** sebeevaluace, sebeevaluační nástroje a metody, uznávání neformálního vzdělávání, Osobní kompetenční portfolio, osobnostní rozvoj, trh práce

### a) Sebeevaluační nástroje

#### Význam sebeevaluace v neformálním vzdělávání

Jednou z výhod neformálního vzdělávání je, že se přirozeně rozvíjí dovednosti a měkké kompetence účastníků. Především měkké kompetence jsou však obtížně měřitelné, takže je v jejich případě ztíženo zjišťování dosažení vzdělávacích cílů. Pro zjišťování úrovně odborných dovedností i měkkých kompetencí jsou vhodné hlavně performativní metody (tj. takové, v nichž účastník v praktické činnosti či předvedení prokáže danou kompetenci). Ty ovšem mají dvě nevýhody – obvykle vysokou časovou náročnost především na průběh, ale i na vyhodnocení, a vysokou závislost výstupů na pozorovacích schopnostech hodnotitele. Výhodou sebeevaluace je, že jedinec je nejlepším znalcem sama sebe. Je schopen do posouzení zahrnout nejen svůj výkon v průběhu vzdělávání či zkoušky, ale i v celkovém kontextu dalších situací svého života. Jako snad jediná nevýhoda se pak jeví možný zkreslený sebeobraz jedince, který může výstupy sebeevaluace výrazně zdeformovat, a to v obou směrech – může svoje schopnosti a kompetence jak podceňovat, tak přeceňovat.

#### Význam sebeevaluace pro jedince

*Motto:*

---

*„Žij přítomností, ale dívám se do budoucnosti, protože to je místo, kde hodlám strávit zbytek života.“*

Dle myšlenky teorie celoživotního učení člověk v průběhu celého života, tedy nejen formálním vzděláváním, získává a rozvíjí řadu kompetencí. Často si toho však nemusí být vědom, spíše si postupně čím dál více uvědomuje ono sokratovské „vím, že nic nevím“.

Uznávání neformálního vzdělávání a informálního učení má mnoho rovin, kromě uznání společenské prospěšnosti, uznání ze strany zaměstnavatelů a uznání ze strany státu je neméně důležitá rovina uznání vlastních kompetencí námi samými. Proces sebeevaluace je důležitým milníkem procesu sebepoznávání. Sebeevaluace dává pevnější rámec našemu sebehodnocení, které probíhá neustále na vědomé i nevědomé úrovni. Pomáhá pojmenovávat naše zdroje ve formě kompetencí (znalostí, dovedností, měkké kompetence), uvědomit si naše silné stránky, které můžeme nabídnout, a také naše hodnoty, přesvědčení a vnitřní motivaci, což jsou faktory, které předurčují náš úspěch a naši spokojenost v práci i v životě.

Základním přínosem sebeevaluace (zde spíše v komplexním měřítku, pomocí některého ze sebeevaluačních nástrojů, ne pouze pro potřeby určité vzdělávací akce) tedy je uvědomění si své vlastní hodnoty. Kolika různými situacemi již člověk úspěšně i méně úspěšně prošel, kolik znalostí

a dovedností si osvojil, jaké množství problémů a úkolů je schopen řešit. Toto uvědomění může být výraznou podporou pro utváření přiměřeného sebevědomí, sebeúcty a sebevědomí. Sebeevaluační nástroje a metody sebeevaluace mohou v tomto procesu poskytnout základní vztažný bod, podklad pro realističtější náhled na sebe sama, například porovnáním s konkrétními popisy kompetencí v minimálních kompetenčních profilech či popisu úrovně měkkých kompetencí.

Ve chvíli, kdy si je jedinec vědom získaných kompetencí a je schopen je konkrétně popsat, a případně doložit na příkladech, může je dále prezentovat. To mu dává výhodu především na trhu práce, a je tedy zároveň cestou k uznávání výsledků neformálního vzdělávání ze strany zaměstnavatelů.

Sebeevaluace nenabízí jen seznam toho, co můžeme nabídnout potenciálním zaměstnavatelům. Nabízí i příležitost zamyslet se nad naší dosavadní vzdělávací a profesní dráhou. Zhodnotit, nakolik jsme spokojeni s jejím dosavadním průběhem, a na základě toho lépe vybrat, čemu se budeme věnovat v budoucnu, abychom maximálně rozvinuli náš potenciál, co nejvíce uplatnili naše silné stránky pro dosahování profesních i životních snů a cílů. Se znalostí aktuálního stavu lze poměrně dobře určit, v jakém horizontu je dosažení cílů reálné a jaké kroky budou potřeba.

### Sebezpoznání

Důležitým východiskem pro sebeevaluaci je míra našeho sebepoznání, tedy to, nakolik známe sami sebe. Na sebepoznání můžeme nahlížet jako na důležitou složku našeho rozhodovacího procesu, kterým řídíme naši vzdělávací a profesní dráhu. Chceme-li najít uplatnění, které nám bude vyhovovat, je to, jako když chceme připravit dobré jídlo. Potřebujeme nejen znát ingredience (výsledek sebeevaluace), ale potřebujeme znát i recept (proces sebeevaluace), jak jídlo uvařit.

Více k teoretickému zarámování sebepoznání, konceptu takzvané osobní efektivity a dalších poznatků využívaných v moderním kariérním poradenství viz příloha č. 1 Skripta evaluace a sebeevaluace.

### Sebeevaluační nástroje

Příklady a další informace k sebeevaluačním nástrojům viz publikace Sebeevaluační nástroje<sup>2</sup>.

#### b) Oceňující ptaní

Zásady techniky oceňující ptaní viz příručka Přednost přednostem: Oceňující ptaní – manuál dobré praxe a jejího využití.

#### c) Zdroje sebeevaluace

Metody sebeevaluace viz modul 4 Plán osobnostního rozvoje.

#### d) Osobní kompetenční portfolio I – sebezkušenost + e) Osobní kompetenční portfolio II – využití v neformálním vzdělávání

---

*„... je nutné vědět, co znám a umím, jaké jsou mé hodnoty a postoje a také vědět, co se ještě mám a možná musím naučit v souvislosti s tím, co chci v životě dokázat, čeho dosáhnout, aby byl můj život dobrý, příjemný i smysluplný“.*

<sup>2</sup> TRANTINA, P., HAVLÍČKOVÁ, D: Sebeevaluační nástroje. Praha. Comunica, 2012

Myšlenka připravit nástroj a metodu sloužící k zaznamenání kompetencí získaných v oblasti neformálního vzdělávání byla rozpracována v průběhu realizace projektu Klíče pro život, realizovaného Národním institutem dětí a mládeže (NIDM) spolu s Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, v rámci klíčové aktivity Uznávání neformálního vzdělávání.

Osobní kompetenční portfolio (OKP – „ókápéčko“) vznikalo v bezprostřední návaznosti na zkušenosti a poznatky z přímé práce s dětmi a mládeží, tvorbu vzdělávacích programů, na základě minimálních kompetenčních profilů (MKP) pro pozice v nestátních neziskových organizacích v oblasti práce s dětmi a mládeží a v souvislosti s Europassem a dosavadními výstupy projektů zabývajících se kompetencemi, Národní soustavou povolání, Národní soustavou kvalifikací a na základě studia odborných materiálů.

Osobní kompetenční portfolio (OKP) se může stát pomocníkem mladým, ale i dospělým lidem, těm, kteří pracují s dětmi a mládeží, těm, kteří se chtějí vzdělávat, i všem, kteří se chtějí lépe uplatnit ve škole, na trhu práce a v životě vůbec.

Cílem „ókápéčka“ je podpořit a napomoci jedinci připravit si přehled vlastních kompetencí (znalostí, dovedností, měkkých kompetencí, hodnot, specifických vlastností, zkušeností, úspěchů a silných stránek) tak, aby byl schopen napsat takový životopis, který zdůrazní jeho výjimečnost, životopis, jaký očekávají personalisté a zaměstnavatelé. OKP je možné přizpůsobit vybrané pracovní pozici a přehledně a „na míru“ danému zaměstnavateli prezentovat to, co za sebe a ze sebe člověk může nabídnout.

OKP je prostředek k uznání vlastních kompetencí rozvíjených prostřednictvím volnočasových aktivit, při práci s dětmi a mládeží, tedy jedna z cest k uznávání neformálního vzdělávání.

Sestavení OKP může znamenat důležitý moment v životě (s nadsázkou řečeno „Den D“, „Hodinu H“) v procesu sebepoznání, uvědomění si sebe sama, důležitý krok při výběru školy, možnosti ke vzdělávání, při hledání zaměstnání, na cestě k profesnímu růstu. Účelem OKP je uvědomit si své znalosti, dovednosti, měkké kompetence, zkušenosti, vzdělávání v oblasti zájmového a neformálního vzdělávání, svou praxi, naučit se to vše pojmenovat a následně prezentovat vzdělavatelům a zaměstnavatelům, ale i sobě samému. OKP může být i podkladem k vlastnímu seznamu hrdosti, tedy posilování vlastního sebevědomí.

#### **Shrnutí, OKP je možné využít:**

- k postupnému zapisování kompetencí, vzdělávání a učení – prevence zapominání;
- k podpoře vlastního přehledu o sobě samém;
- k připravenosti ke změně v životě, v práci, ve škole;
- k osobní prezentaci u zaměstnavatele nebo vzdělavatele;
- jako neoficiální, ale přesto důležitý/podpůrný dodatek k životopisu (CV), Europassu nebo jinému strukturovanému životopisu.

#### **Tvorba OKP**

- Pokuste se zaznamenat si svou dosavadní cestu životem, profesním růstem prostřednictvím záznamu jednotlivých kompetencí.
- Zaznamenávejte cokoli, na co si vzpomenete a co bylo a je důležité k zaznamenání (vzpomínejte, zapisujte, porovnejte se svým CV).
- Uvědomte si své silné stránky, své znalosti, dovednosti a měkké kompetence, ale přistupujte sami k sobě zodpovědně. Nic nevylepšujte uměle, mohlo by vám to uškodit. Lze použít jako vzor popisy znalostí a dovedností z navržených minimálních kompetenčních profilů pro pozice v nestátních neziskových organizacích v oblasti práce s dětmi a mládeží a popis úrovně 15 měkkých kompetencí významných pro trh práce.
- Postupně neformální vzdělávání v OKP sestavte přehledně a posloupně podle důležitosti, od neaktuálnějšího po nejstarší.

- OKP je možné upravovat tak, aby vyhovoval zvolené škole, pozici, o kterou se ucházíte, nebo zaměstnavateli anebo pouze doplňujete své nové dovednosti, schopnosti a zkušenosti pro přehled o sobě samém a být tak připraven na budoucí změny, životní situace...
- Struktura OKP pomáhá k přehlednosti, je do jisté míry provázána s Europassem.
- Snažte se zaznamenávat vše srozumitelně a stručně.
- Kolonky si můžete doplňovat, volně je možné mazat.

### Struktura OKP a zápis:

Základním předpokladem pro práci s OKP je schopnost rozpoznat získané kompetence a ty také jasně formulovat.

#### 1. *Kompetence (znalosti a dovednosti)*

- V OKP jsou kompetence rozděleny na odborné specifické kompetence, odborné obecné kompetence a měkké kompetence.
- Odborné kompetence specifické vypovídají o tom, co člověk umí po odborné stránce, jaké má znalosti a jak je umí využít v praxi. Doporučení pro pracovníky pracující s dětmi a mládeží: odborné znalosti a odborné dovednosti si můžete vybrat z minimálních kompetenčních profilů (MKP) pro vybrané pozice v oblasti práce s dětmi a mládeží, případně doplnit další (v Europassu část „*Další schopnosti, znalosti a dovednosti*“).
- Odborné kompetence obecné jsou založené na určitém znalostním základu, na rozdíl od specifických kompetencí jsou však široce přenositelné (např. Znalost práce na PC apod.).
- Odborné obecné kompetence je možné vybírat z oblasti technických znalostí a dovedností, počítačových znalostí a uměleckých schopností a dovedností.
- Měkké kompetence vycházejí z určitých obecných schopností člověka (např. schopnost efektivní komunikace, orientace v informacích apod.). Měkké kompetence jsou v OKP rozděleny do tří oblastí (uvedené dělení odpovídá Europassu):
  - » *sociální schopnosti a dovednosti;*
  - » *organizační schopnosti a dovednosti;*
  - » *další schopnosti, znalosti a dovednosti.*
- Pro popis obsahu a úroveň měkkých kompetencí je možné vycházet z přehledu úrovní rozvoje měkkých kompetencí.

#### 2. *Praxe v oblasti zájmového a neformálního vzdělávání (v Europassu – „Pracovní zkušenosti“)*

- Řadíme v pořadí od nejaktuálnější k nejstarší, informace o praxi by měla obsahovat popis pracovní zkušenosti, trvání od – do a název organizace.

#### 3. *Vzdělání v oblasti zájmového a neformálního vzdělávání (v Europassu – „Vzdělání, odborná příprava a školení“)*

- Doporučujeme řadit dle důležitosti:
  - » *akreditované vzdělávání,*
  - » *neakreditované vzdělávání,*
  - » *aktivity informálního učení.*

#### 4. *Reference*

- Uvádět kontakt na osobu, která Vámi uvedené informace může potvrdit.

---

## IX. Metody evaluace vzdělávací akce II

---

**Klíčová slova:** evaluace, sebeevaluace, typy metod

Viz příloha č. 2 Metody evaluace a sebeevaluace.



---

## X. Sebeevaluace organizace, on-line systém Olina

---

**Klíčová slova:** řízení kvality organizací, hodnoticí modul, kompetenční modul, e-learning, development centrum

Olina je zkrácený název pro „on-line platformu pro řízení kvality organizací poskytujících zájmové a neformální vzdělávání“. Olina nabízí komplexní podporu při zavádění procesu řízení kvality do organizací zájmového a neformálního vzdělávání<sup>3</sup>. Obsahuje metodické materiály, interaktivní nástroje pro podporu evaluace organizace i jednotlivých pracovníků. Na výsledky evaluace lze přímo navázat vzděláváním v řadě e-learningových programů, které jsou rovněž součástí systému.

Olina sestává ze tří samostatných modulů – **hodnoticího, kompetenčního a e-learningového**.

**Hodnoticí modul** je zaměřen na sebehodnocení organizace jako celku, jeho součástí je několik nástrojů, z nichž si uživatel vybere ten nejvhodnější podle potřeb organizace. Hledisky výběru jsou například velikost organizace a počet úrovní řízení. Ve výběru je podporou metodika, která je též součástí modulu. Nabízené nástroje:

- společný hodnoticí rámec (Common Assessment Framework) pro organizace veřejného sektoru (CAF);
- Interní audit, který vychází z požadavků normy ISO 9001 a směrnice pro auditování systému managementu ISO 19011;
- aplikace Procesní analýza, která usnadňuje nastavení procesního řízení v organizaci.

Po výběru nástroje systém uživatele provede celým procesem evaluace organizace. Výstupem jsou různé formy výstupních zpráv a reportů, které lze využít pro další práci či sebe prezentaci.

**Kompetenční modul** je zaměřen na evaluaci kompetencí pracovníků organizace, je možné v něm otestovat úrovně až 30 klíčových kompetencí u pracovníků zodpovědných za řízení či vykonávání klíčových procesů.

Pro zjišťování úrovně kompetencí jsou k dispozici dva typy testů: Test úrovně kompetence – sebehodnocení uživatele, Test znalostí – znalosti související s danou kompetencí.

Dále kompetenční modul nabízí aplikaci pro 360° zpětnou vazbu a v neposlední řadě součástí tohoto modulu jsou materiály pro realizaci development centra (DC) – výběr metod a testů pro diagnostiku a rozvoj měkkých kompetencí, popis standardizovaných i nestandardizovaných testů, využitelných v DC i samostatně, atd.

**E-learningový modul** Olina nabízí spektrum inovovaných e-learningových vzdělávacích programů v prostředí LMS Moodle pro osm vybraných klíčových kompetencí.

Více viz „*Implementační příručka: pokyny k použití systému Olina – on-line nástroje pro řízení kvality v organizacích zájmového a neformálního vzdělávání*“.

---

<sup>3</sup> BRABENEČ, P. et al. *Implementační příručka: pokyny k použití systému OLINA - online nástroje pro řízení kvality v organizacích zájmového a neformálního vzdělávání*. Praha: Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, 2012. ISBN 978-80-87449-35-6.

---

## XI. Evaluace na konci vzdělávací akce

---

**Klíčová slova:** evaluace vzdělávacího programu, sebeevaluace, očekávání

**a) Vyhodnocení očekávání + b) Evaluace vzdělávacího modulu – organizace a školitelé + c) Evaluace vzdělávacího modulu – obsah + d) Vyhodnocení posunu úrovně kompetencí + e) Přínos pro praxi**

Popis metod viz příloha č. 2 Metody evaluace a sebeevaluace, více viz předchozí bloky.

### **f) Závěr modulu**

Vzdělávací modul 2 poskytuje účastníkům nejen metody, postupy a nástroje evaluace a sebeevaluace. Jeho záměrem je zároveň motivovat k evaluaci a sebeevaluaci v neformálním vzdělávání, záměrně je využívat a uvědomit si skutečnost, že je to nedílná součást kvalitně realizovaného neformálního vzdělávání. Na první pohled může být, především vzhledem k užívané terminologii, obsah vzdělávacího modulu velmi vzdálen samotné přímé práci s dětmi a mládeží. Podobně jako je v Modulu 1 rozvíjena schopnost pracovat s cíli, v tomto modulu jde o rozvoj a určitou systematizaci hodnocení/evaluace (respektive od hodnocení směrem k evaluaci), které v neformálním vzdělávání obvykle probíhají. Vezměme si příklad: Chci-li zařadit do táborového programu velký orientační závod, musím předem provést „zjištění počáteční úrovně kompetencí“, tj. ověřit, zda děti umí pracovat s buzolou a mapou. Mohu k tomu využít různé „metody či nástroje“ – zeptám se nebo zadám úkol na mapě najít tábor a důležité body v okolí a pomocí buzoly určit azimut k nim, atd. Provedl jsem tedy „analýzu vzdělávacích potřeb“ a zjistil rozdíl mezi požadovanou a skutečnou úrovní kompetence. V případě, že dítě pracovat s mapou a buzolou neumí, musím nejdříve naplnit tuto „vzdělávací potřebu“ a zajistit tak, aby všechny děti splňovaly „profil účastníka“ pro další vzdělávání. Stejně tak schopnost sebeevaluace a pojmenování svých kompetencí lze rozvíjet již u dětí a podporovat tak jejich sebedůvěru.

## Praktická část

Doporučené postupy a metody výuky: Účastník se učí samostatně, ve vzdělávacím procesu mu radí školitel jako jeho partner. Tento princip určuje výběr metod. Volba aktivizujících metod (hry, diskuze, interaktivní přednáška, motivační diskuze, demonstrace, samostatná práce, opakování vědomostí, icebreaker, energizery, sebereflexe, sdílení dobré praxe, brainstorming, práce s pracovními listy) přispívá k dosahování vzdělávacích cílů na základě vlastní činnosti účastníka. To podporuje rozvoj jeho myšlenkové kultury, iniciativy, aktivního přístupu, kreativity.

---

### I. Úvod do vzdělávacího modulu, seznámení, terminologie (1 hodina)

---

#### a) Úvod do vzdělávacího modulu (10 min)

Školitel přivítá účastníky vzdělávacího modulu a představí systém školení – časový harmonogram, organizační zajištění. Dále stručně představí projekt K2, klíčovou aktivitu KA 02 a vzdělávací program Výstavba vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí a vysvětlí návaznost jeho jednotlivých modulů.

#### b) Seznamovací aktivita/Icebreaker (15 min)

Školitel dle potřeb skupiny (stejní/odlišní účastníci jako v Modulu 1, vzájemná znalost účastníků...) zařadí seznamovací aktivitu (pokud se účastníci neznají) nebo icebreaker či aktivizační hříčku.

#### c) Terminologie vzdělávacího modulu (20 min)

Účastníci si vylosují (jednotlivě nebo ve dvojicích, dle počtu účastníků) jednotlivé pojmy důležité pro vzdělávací modul (především tyto: evaluace, sebeevaluace, hodnocení, sebehodnocení, kompetence, profil účastníka, kompetenční profil, měkké kompetence, odborné znalosti, odborné dovednosti, odborné kompetence obecné, analýza vzdělávacích potřeb, kompetenční přístup). Všechny pojmy jsou zároveň uvedeny na flipchartu, aby účastníci viděli, že je přítomno více někdy blízkých pojmů a byli si vědomi nutnosti jejich vymezení navzájem. Účastníci mají cca 1–2 min na přípravu, posléze je úkolem každého účastníka přečíst pojem a pokusit se jej definovat a vymežit (některé pojmy jsou nové, pro Modul 2, některé jsou užívány již v Modulu 1, půjde tedy spíše o zopakování), ostatní účastníci a školitel jej dle potřeby doplní. Lze stručně zaznamenat na flipchart. Dle potřeby je zařazena diskuze k jednotlivým pojmům a jejich užití v dosavadní praxi účastníků za účelem zpřesnění jednotlivých pojmů. Ve výsledku je pak terminologie, která bude v rámci vzdělávacího modulu používána, objasněna a sjednocena, aby si účastníci pod stejnými pojmy dokázali představit stejný obsah.

---

### II. Evaluace na začátku vzdělávací akce a metoda ABBBA (1,5 hodiny)

---

#### a) Očekávání (20 min)

Školitel uvede aktivitu dle svého výběru (Strom, Soused... – viz příloha č. 2 Metody evaluace a sebeevaluace) zaměřenou na očekávání účastníků od vzdělávacího modulu. Výstupy aktivity vyvěsí v učebně.

### **b) Vstupní znalostní test (7 min)**

Účastníci vyplní vstupní znalostní test – viz příloha č. 3 Vstupní znalostní dotazník.

### **c) Teorie evaluace na začátku vzdělávací akce (30 min)**

Účastníci navrhnou, k čemu může sloužit evaluace na začátku vzdělávací akce a jaký je její obsah, školitel dle potřeby doplní (očekávání, aktuální úroveň kompetencí, vzdělávací potřeby).

Účastníci uvádějí příklady ze své praxe, jaké další metody, kromě té využití školitelem na začátku bloku, lze použít pro zjištění očekávání účastníků, školitel dle potřeby (záleží na úrovni účastníků, kolik metod budou znát) doplní. Z vyjmenovaných metod skupina vybere cca tři metody. Pokud některou nebudou všichni znát, účastník, který ji navrhl, ji blíže popíše. Účastníci se rozdělí do podskupin dle počtu vybraných metod (max. čtyři účastníci ve skupině), každá podskupina dostane jednu metodu a úkolem bude najít její výhody, nevýhody, příklady vhodného využití např. vzhledem k typu účastnické skupiny, typu vzdělávací akce apod. Účastníci mají cca 5 min na přípravu, poté prezentují výstupy.

### **d) Metoda ABBBA (15 min)**

Školitel vysvětlí metodu ABBBA, zasadí proběhlou evaluaci do kontextu metody a vysvětlí, jak se bude dle metody dále postupovat v průběhu vzdělávacího modulu (evaluace v průběhu a na konci vzdělávací akce).

---

## **III. Vzdělávací modul NIDV, úrovně kompetencí, tvorba sebeevaluačního dotazníku (2 hodiny)**

---

### **a) Metodický film „Plánování a organizace práce“ – část 1, úrovně kompetencí (20 min)**

Školitel pustí účastníkům první část filmu „Plánování a organizace práce“<sup>4</sup>, která se zabývá nultou úrovní kompetence, kdy hlavní protagonistka neplánuje, selhává ve výkonu, úkoly plní nahodile; organizační věci řeší až ve chvíli, kdy jsou neodkladné; vyhodnocuje jen aktuální situaci.

Po filmu školitel představí 1. úroveň k plánování a organizaci práce „*Je schopna/schopna plánovat jednoduché konkrétní činnosti a aktivity, nerozlišuje priority, zajistí si základní zdroje a má hrubý časový odhad, sám/sama plní úkoly nesystematicky, potřebuje být řízen/řízena, vyhodnocuje jen aktuální situaci*“.

Účastníci ve skupinách hledají řešení, jak se protagonistka dostane z úrovně 0 do úrovně 1. Svá řešení prezentují následně před všemi účastníky. Společnou prací se pak shodují na společném a ideálním řešení, jak se dostat o úroveň výš.

Školitel zarámuje výkladem k tématu úrovně kompetencí.

### **b) Evaluace kompetencí (10 min)**

Účastníci společně, s podporou školitele, vymezí způsoby evaluace kompetencí v neformálním vzdělávání. Zaměří se na hlavní aspekty metod, které mohou být využity pro evaluaci odborných znalostí / odborných dovedností / měkkých kompetencí. Tj. neřeší konkrétní metody, ale základní společné znaky metod vhodných pro určitý typ kompetence.

Školitel seznámí účastníky s pojmy 360° zpětná vazba a assesment/development centrum.

---

<sup>4</sup> [https://www.youtube.com/watch?v=LCfGqy9e\\_e8](https://www.youtube.com/watch?v=LCfGqy9e_e8)

### **c) Tvorba sebeevaluačního dotazníku, Vzdělávací modul NIDV (35 min)**

Školitel vyloží základní zásady pro tvorbu sebeevaluačního dotazníku (nejen pro VM – jak přeformulovat konkrétní cíle vzdělávacího programu / minimální kompetenční profil do konkrétní kompetence a jejich úrovní. Účastníci se rozdělí do skupin po cca 3–4 lidech. Každá skupina dostane zadání s jinou částí konkrétních vzdělávacích cílů Modulu 2, obsahující min. jednu odbornou dovednost, jednu odbornou znalost a jednu dílčí měkkou kompetenci. Úkolem je převést konkrétní cíl do formulace vhodné pro VM a Osobní kompetenční portfolio, tj. pozitivní formulace jednotlivých úrovní kompetence, výstup prezentují skupině. Společně tak účastníci vytvoří sebeevaluační dotazník pro Modul 2.

Podklad pro aktivitu viz Příloha č. 5 Pracovní list Minimální kompetenční profil.

### **d) Analýza vzdělávacích potřeb (25 min)**

Školitel vyloží podstatu analýzy vzdělávacích potřeb.

Účastníci se sebeevaluují na základě dotazníku vytvořeného v předchozí aktivitě. Sami na sobě vykoušejí analýzu vzdělávacích potřeb – požadovaná úroveň, skutečná úroveň, témata ke vzdělávání.

V průběhu samostatné práce v rámci aktivit c) a d) tohoto bloku si zároveň za podpory školitele účastníci průběžně zkoušejí vložení vzdělávací akce do Vzdělávacího modulu – ideálně akci / vzdělávací program, vytvořený v průběhu Modulu 1.

### **e) Metodický film „Plánování a organizace práce“ – část 2 (5 min)**

Účastníci zhlédnou část filmu zobrazující kompetenci k plánování a organizaci práce na nejvyšší, páté úrovni<sup>5</sup>.

---

## **IV. Postupy a cíle evaluace a sebeevaluace v neformálním vzdělávání (1 hodina)**

---

Školitel vysvětlí, že v neformálním vzdělávání se evaluace a sebeevaluace užívá ve třech oblastech – vzdělávací akce, jedinec, organizace. (Sebe)evaluace jedince může probíhat v průběhu vzdělávací akce, být součástí hodnocení organizace, ale může být realizována i samostatně. Účastníci se rozdělí do čtyř skupin, tři z nich se každá budou věnovat jedné z oblastí a vypracuje (na papír flipového formátu) odpovědi na následující otázky:

- Proč se tato oblast evaluuje, jaké jsou cíle?
- Co se evaluuje – co je obsahem?
- Kdo (se) evaluuje – kdo se účastní, ať už jako subjekt (ten, kdo ji navrhuje, realizuje, vyhodnocuje), či objekt (od koho jsou získána data)?
- Jak se evaluuje – jaké metody či typy metod, které účastníci znají, lze v této oblasti využít?

Úkolem čtvrté skupiny je vytvořit základní postup procesu (sebe)evaluace – jaké jsou fáze, jaké jsou zdroje, jaké jsou výstupy jednotlivých fází, kdo se v jednotlivých fázích procesu účastní.

Následně všechny skupiny prezentují své výstupy, ostatní účastníci je dle potřeby doplní. Výstupy se umístí v učebně pro další využití.

---

<sup>5</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=w16UyTE8ep8>

---

## V. Dotazníkové šetření (1 hodina)

---

### a) Zhodnocení dotazníků (30 min)

Účastníci jsou neformální metodou (dle výběru školitele) rozděleni do skupin. Každá skupina dostane k dispozici pět dotazníků. Jejím úkolem je sestavit jejich pořadí podle názoru členů skupiny na zpracování dotazníků. Účastníci si nejprve přečtou manuál k dotazníkovým šetřením, poté si stanoví kritéria, podle kterých budou hodnotit vybrané dotazníky (evaluační dotazník, dotazník pro rodiče, dotazník zájmu ve volném čase, dotazník úrovně kompetence, prezentace – viz přílohy č. 4a–d Dotazníky). Skupiny vytvoří a následně zdůvodní pořadí, uvedou, co na jednotlivých dotaznících považují za dobré a co by mohlo být lepší.

### b) Zásady tvorby dotazníků (15 min)

Školitel facilituje shrnutí zásad tvorby nástrojů dotazníkového typu, typy a formulace otázek a možností odpovědí, postup dotazníkového šetření.

---

## VI. Metody evaluace vzdělávací akce I (1 hodina)

---

### a) Systém metod evaluace vzdělávací akce (25 min)

Navazuje a rozvíjí aktivitu z bloku II, která však byla zaměřena pouze na metody na začátku vzdělávací akce, zatímco nyní již půjde o celkové shrnutí. Postupuje se tedy podobně jako v bloku II. Školitel i účastníci jmenují a dle potřeby stručně popisují různé metody evaluace vzdělávací akce. Každou metodu účastníci klasifikují z různých hledisek (zaměření; využití na začátku, v průběhu, na konci vzdělávací akce; forma: individuální/skupinová, performanční (aktivita účastníka/účastníků – předvedení, praktická činnost), sebeevaluační; způsob záznamu a zpracování výstupů; vhodná cílová skupina atd.). Nakonec s podporou školitele pojmenují základní principy metod vhodných pro evaluaci v neformálním vzdělávání (s ohledem na různé cíle metod).

### b) Tvorba metod evaluace vzdělávací akce (20 min)

Školitel účastníky vhodnou metodou (propojenou např. s aktivizační aktivitou) rozdělí do pěti skupin a dostanou informaci, že v těchto skupinách budou v bloku IX vytvářet evaluační aktivity, které zrealizují v bloku XI.

Účastníci v každé skupině se dohodnou, jaký typ metody by chtěli vytvářet (zaměřené na: vyhodnocení očekávání; realizaci vzdělávacího modulu – organizační a personální hledisko; realizaci vzdělávacího modulu – obsahové hledisko; vyhodnocení posunu úrovně kompetencí; přínos pro praxi) a svůj výběr nahlásí. Sejde-li se více skupin u jednoho typu, budou o něj licitovat/soutěžit. Např. musí během jedné minuty uvést maximum argumentů, proč by právě oni měli získat svůj vybraný typ, školitel a/nebo účastníci výkony vyhodnotí a hlasováním přidělí vybraný typ některé skupině. Takto se postupuje, dokud není přiděleno všech pět typů.

---

## VII. Evaluace v průběhu vzdělávací akce (0,5 hodiny)

---

### Zhodnocení naučeného (25 min)

Školitel na stěnu vlepí tři elipsy s nadepsanými okruhy (Znalosti, Dovednosti, Metody). Účastníci se rozdělí do tří skupin, v těchto skupinách společně hodnotí, co jim dosavadní průběh vzdělávacího modulu přinesl pro jejich praxi. Jedna skupina pojmenuvává, jaké získali znalosti, druhá, jaké

dovednosti, a třetí, s jakými metodami se seznámila. Svá zjištění zapisují (jednotlivé kruhy o rozměru cca A5) a následně prezentují ostatním skupinám. Ty mohou doplňovat dle svého mínění to, co daná skupina nezmínila. Dle potřeby doplňuje též školitel.

Následně školitel klade otázky, jejichž cílem je zjistit, zda jde správným směrem a správnými kroky. Např.: Co jste zjistili? Jak to můžete využít ve své praxi? Která témata teď potřebujete zařadit pro svůj další rozvoj?

Poté se všechny kruhy (včetně doplnění ostatních skupina a školitele) vylepí na zeď, následně budou využity v evaluaci na konci vzdělávacího modulu.

---

## VIII. Osobní kompetenční portfolio a sebeevaluace (3 hodiny)

---

### a) Sebeevaluační nástroje (30 min)

Školitel stručně představí význam a využití sebeevaluačních nástrojů v neformálním vzdělávání (cesta k uznávání neformálního vzdělávání z hlediska zaměstnavatelů a vzdělavatelů, uznání vlastních kompetencí ze strany účastníka, startovní bod pro plánování dalšího osobnostního rozvoje).

Účastníci se rozdělí do skupin, každá skupina se seznámí s jedním sebeevaluačním nástrojem z publikace Sebeevaluační nástroje. Poté každá ze skupin, s případnou podporou a doplněním školitele, představí vybraný nástroj ostatním účastníkům se zaměřením na dobré stránky a výhody nástroje a vhodný kontext jeho využití v neformálním vzdělávání, případně vybere dílčí aspekty nástroje, které jsou využitelné v práci s cílovou skupinou konkrétních účastníků.

### b) Oceňující ptaní (25 min)

Školitel účastníkům stručně představí techniku oceňujícího ptaní. Každý účastník navrhne otázku použitelnou v procesu sebeevaluace.

### c) Zdroje sebeevaluace (15 min)

Účastníci navrhnou další nástroje, otázky, metody, které lze využít pro vybavení si a zaznamenání zásadních zkušeností a z nich získaných kompetencí v rámci celoživotního učení. Školitel případně doplní.

Návrhy jsou zapisovány – vytváří se zásobník metod (lze např. psát na flipchart a následně vyfotit a účastníkům zaslat).

### d) Osobní kompetenční portfolio I – sebezkušenost (30 min)

Školitel vysvětlí účastníkům, že OKP je možno využít pro více účelů – jako základ pro plán dalšího osobnostního rozvoje, jako příloha k životopisu pro konkrétní pozici – s vybranými kompetencemi dle pozice, jako celkový přehled kompetencí např. jako zdroj pro kariérové poradenství. Školitel odkáže na pasáž ve skriptech se zásadami tvorby OKP.

Každý účastník si vybere vlastní cíl, pro který OKP bude vytvářet (pro zaměstnavatele, pro vzdělavatele, pro sebe sama – prevence zapomínání, jako prostředek k sebepoznání apod.). Poté samostatně začne vytvářet (vzhledem k časové dotaci nejde o tvorbu kompletního OKP, ale především o základní zkušenost s tvorbou – zjistit, co pomáhá, podporuje, navrácí...) vlastní OKP s využitím znalostí z předchozích aktivit bloku (vybrané prvky sebeevaluačních nástrojů, oceňující otázky, zdroje sebeevaluace) a dalších zdrojů ze vzdělávacích Modulů 1 a 2 (minimální kompetenční

profil, evaluace vstupní úrovně kompetencí účastníka...). Účastníci pod vedením školitele pracují s formulářem OKP a postupně hledají cesty k objektivnímu a konkrétnímu zápisu jednotlivých kompetencí do OKP tak, aby měl praktický a využitelný význam v budoucnu.

Školitel připomene účastníkům provazbu OKP s elektronickým systémem VM NIDV (vm.nidv.cz).

### **e) Osobní kompetenční portfolio II – využití v neformálním vzdělávání (35 min)**

V úvodní části školitel promítne upoutávku k instruktážnímu filmu „OKP – ókápěčko<sup>6</sup>“ a dle závazné vhodné části instruktážního filmu (případně celý film)<sup>7</sup>. Film stručně okomentuje.

Následně školitel účastníkům jako celé skupině (tj. případně rozdělení práce je na jejich rozhodnutí) zadá úkol:

#### **V průběhu 20 minut jako skupina navrhnete a školiteli odprezentujete:**

- 1) Alespoň pět doporučení pro doplňování, zpřesnění, vylepšení a podporu při vyplňování OKP, aby byl maximálně srozumitelný a návodný pro účastníky neformálního vzdělávání.
- 2) Metodu, která podpoří zaznamenání dosavadních zkušeností a kompetencí účastníka neformálního vzdělávání do OKP. (Doporučení: vytvořte a popište do pracovního listu výukové lekce – viz příloha č. 6 Pracovní list Výuková lekce).

Školitel následně účastníkům poskytne stručnou zpětnou vazbu.

---

## **IX. Metody evaluace vzdělávací akce II (2 hodiny)**

---

### **Tvorba metod evaluace vzdělávací akce (90 min)**

Účastníci ve skupinách připravují realizaci metod, které proběhnou na závěr vzdělávacího modulu. Každá skupina připravuje jinak zaměřenou metodu – vyhodnocení očekávání, vyhodnocení posunu v úrovni kompetencí, evaluace organizační stránky vzdělávacího modulu, včetně personálního zabezpečení, evaluace obsahové stránky modulu (cíle, metody).

---

## **X. Sebeevaluace organizace, on-line systém Olina (1 hodina)**

---

### **a) Sebeevaluace organizace (5 min)**

Školitel výkladem naváže na téma významu sebeevaluace organizace z bloku IV, stručně představí systém Olina – vysvětlí, že obsahuje metodiky k různým nástrojům sebeevaluace organizace a dále kompetenční modul pro evaluaci kompetencí jednotlivých pracovníků.

### **b) Prezentační film „Olina“ (10 min)**

Účastníci zhlédnou prezentační film „Olina“.

<sup>6</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=Bi7gp85Iut4>

<sup>7</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=BKiGKOLnoel>



### **c) Systém Olina a jeho moduly (30 min)**

Účastníci si vyzkouší orientaci v prostředí systému a využívání nástrojů Administračního modulu (registrace, přihlášení, správa uživatelských účtů), E-learningového modulu (osm vzdělávacích programů zaměřených na osm klíčových kompetencí) a Kompetenčního modulu (nástroje určené k měření úrovně klíčových kompetencí – Test úrovně a Test znalostí).

---

## **XI. Evaluace na konci vzdělávací akce (2 hodiny)**

---

### **a) Vyhodnocení očekávání (cca 15–20 min)**

Skupina účastníků, která připravovala evaluaci daného tématu, realizuje aktivitu. Dle času je možné doplnit metodické zarámování aktivity jak ze strany prezentující skupiny, tak případně doplnění od ostatních účastníků.

### **b) Evaluace vzdělávacího modulu – organizace a školitelé (cca 15–20 min)**

Skupina účastníků, která připravovala evaluaci daného tématu, realizuje aktivitu. Dle času je možné doplnit metodické zarámování aktivity jak ze strany prezentující skupiny, tak případně doplnění od ostatních účastníků.

### **c) Evaluace vzdělávacího modulu – obsah (cca 20–25 min)**

Skupina účastníků, která připravovala evaluaci daného tématu, realizuje aktivitu. Dle času je možné doplnit metodické zarámování aktivity jak ze strany prezentující skupiny, tak případně doplnění od ostatních účastníků.

### **d) Vyhodnocení posunu úrovně kompetencí (cca 20–25 min)**

Skupina účastníků, která připravovala evaluaci daného tématu, realizuje aktivitu. Dle času je možné doplnit metodické zarámování aktivity jak ze strany prezentující skupiny, tak případně doplnění od ostatních účastníků.

### **e) Přínos pro praxi (cca 15–20 min)**

Skupina účastníků, která připravovala evaluaci daného tématu, realizuje aktivitu. Dle času je možné doplnit metodické zarámování aktivity jak ze strany prezentující skupiny, tak případně doplnění od ostatních účastníků.

### **f) Závěr modulu (5 min)**

Školitel uzavře vzdělávací modul.

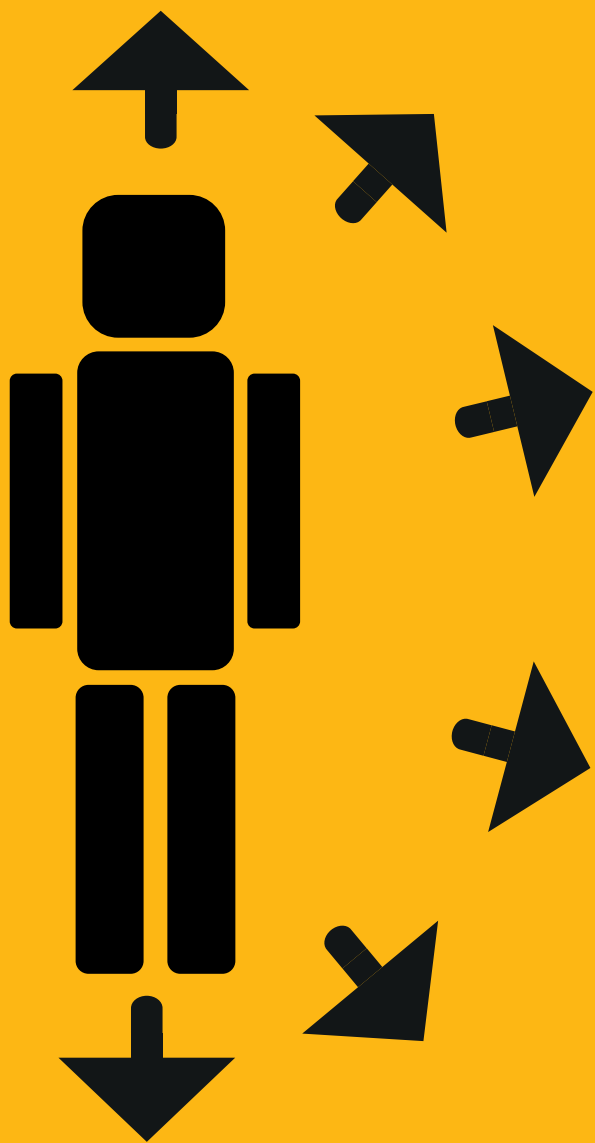
## Seznam příloh

Přílohy naleznete na adrese [www.ka2.cz/publikace](http://www.ka2.cz/publikace)

- » Příloha č. 1 Skripta Evaluace a sebeevaluace (blok II, blok VIII)
- » Příloha č. 2 Metody evaluace a sebeevaluace (blok II, blok VI, blok VII, blok IX, blok XI)
- » Příloha č. 3 Vstupní znalostní dotazník (blok II)
- » Příloha č. 4a, 4 b, 4c, 4d – Dotazníky (blok V)
- » Příloha č. 5 Pracovní list Minimální kompetenční profil (blok III)
- » Příloha č. 6 Pracovní list Výuková lekce (blok VIII)

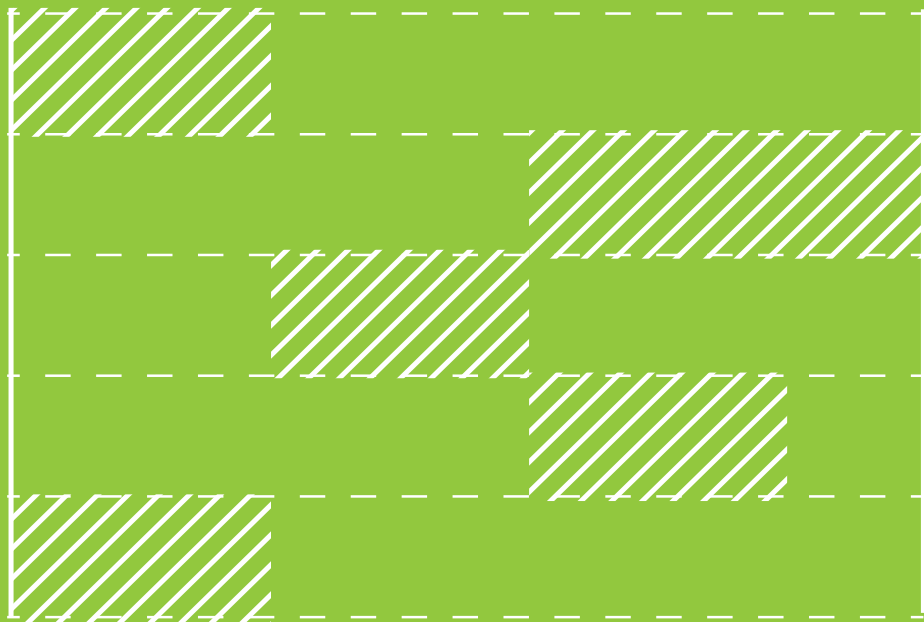
## Použitá a doporučená literatura

- » AMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Praha: Grada Publishing, 2002. ISBN 80-247-0469-2
- » BERAN, M.A. BARTÁKOVÁ, J. Výstupy z analýzy evaluačních metod. Praha: NIDM, 2009
- » BRABENEC, P. et al. Implementační příručka: pokyny k použití systému OLINA – online nástroje pro řízení kvality v organizacích zájmového a neformálního vzdělávání. Praha: Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, 2012. ISBN 978-80-87449-35-6.
- » DOUBKOVÁ, A. a TOMEK, K. Autoevaluace a řízení kvality školy. Praha: RVP, 2007
- » HAVLÍČKOVÁ, D. Sborník souhrnných pozic v nestátních neziskových organizacích. Praha. Communica, 2012
- » JINDRA, J. Manuál „Audit organizace“. Kladno, AISIS, 2006
- » JINDRA, J. a MICHALÍKOVÁ, R. M. Pedagog = manažer? Výukový materiál k Funkčnímu studiu (informace, metody). Praha: Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, 2012. ISBN 978-80-87449-27-1.
- » KOCIANOVÁ, R. Řízení lidských zdrojů (e-learningový text). Kladno: AISIS, 2006.
- » KOUBEK, J. Řízení lidských zdrojů. 2. Praha: Management Press, 1998. ISBN 80-85943-51-4.
- » KUBEŠ M., SPILLEROVÁ D., KURNICKÝ R. : Manažerské kompetence. Způsobnosti výjimečných manažerů. 1.vyd. Praha: Grada, 2004. 184 stran. ISBN 80-247-0698-9
- » MICHEK, S.: Systémy řízení kvality v odborném vzdělávání, 2008, <http://www.nuov.cz>.
- » MUŽÍK, J. Profesní vzdělávání dospělých. Praha: CODEX, 2000. ISBN 80-85963-93-0
- » NIDM: Sada minimálních kompetenčních profilů. Praha. Communica, 2012
- » PALÁN, Z. Výkladový slovník lidské zdroje. Praha: Academia, 2002. ISBN 80-200-0950-7
- » PALÁN, Z. Personální řízení (učební text). Praha 2000.
- » ŠKUTA, V. Hodnocení základních škol (se zaměřením na II. stupeň dle kritérií a kvality). Ústí nad Labem: Pedagogická fakulta, 2007.
- » TRANTINA, P., HAVLÍČKOVÁ, D: Sebeevaluační nástroje. Praha. Communica, 2012
- » TRUNEČEK, J. 2003. Znalostní podnik ve znalostní společnosti. Praha:
- » TURECKIOVÁ, M.: Kompetence ve vzdělávání. Praha: Grada, 2008. PROFESSIONAL PUBLISHING, 2003. ISBN 80-86419-35-5
- » URBAN, J. Řízení lidí v organizaci. Personální rozměr managementu. Praha: ASPI Publishing, 2003.
- » RVP pro základní vzdělávání. VÚP Praha, 2007 s.14.
- » <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/1127/step-analyza.html/>



**[Školitel]**





**[ Plán osobnostního rozvoje ]**



# Modul 3

## Školitel

### Anotace

Cílem Modulu 3 Školitel je připravit školitele pro školení kompetenčního přístupu, evaluace a sebeevaluace v neformálním vzdělávání. Po úspěšném absolvování Modulu 3 budou školitelé schopni ve své organizaci lektorovat Modul 1 Výstavba vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí a Modul 2 (Sebe)evaluace – Vzdělávací modul a Osobní kompetenční portfolio, každý v min. rozsahu 16 hodin.

Modul vychází ze současných lektorských kompetencí účastníků, které zhodnotí na základě sebeevaluace a zpětné vazby od ostatních účastníků a od školitele. Dále modul účastníka podpoří v naplánování dalšího rozvoje jeho lektorských kompetencí.

Z hlediska témat se Modul 3 částečně překrývá s Modulem 1. V těchto tématech půjde o prohloubení či upevnění odborných znalostí a dovedností za účelem podpoření hlavního cíle Modulu 3. V textu jsou použity výňatky z publikace Sada vzdělávacích programů a příkladů dobré praxe, která vznikla v projektu Klíče pro život.

Cílem celého vzdělávacího programu (Moduly 1, 2, 3) je zkvalitnit neformální vzdělávání (tj. jak vzdělávání pracovníků pracujících s dětmi a mládeží, tak samotnou práci s dětmi a mládeží) v organizacích pracujících s dětmi a mládeží prostřednictvím rozvoje školitelů a samostatných vedoucích v oblasti kompetenčního přístupu (včetně rozvoje měkkých kompetencí a působení na utváření hodnot a postojů) v neformálním vzdělávání. Umožnit školitelům získat a rozvinout znalosti, dovednosti a schopnosti z oblasti kompetenčního přístupu, doplnit jejich stávající zkušenosti v neformálním vzdělávání, zaměřit se na cíle vzdělávacích aktivit a výběr vhodných metod, zvýšit efektivitu neformálního vzdělávání a provázat ho s cíli a hodnotami organizace, případně žádoucími hodnotami společnosti.

Modul 3 Školitel je rozčleněn do devíti tematických bloků. Přílohy k jednotlivým částem vzdělávacího modulu naleznete na adrese [www.ka2.cz/publikace](http://www.ka2.cz/publikace).

**Časová dotace:** 16 vyučovacích hodin (1 vyučovací hodina = 45 min)

**Forma:** prezenční

**Klíčová slova:** lektorské dovednosti, metody neformálního vzdělávání, zpětná vazba, kompetence, kompetenční přístup, měkké kompetence, vzdělávací program, výuková lekce, minimální kompetenční profil, sebeevaluace, plán rozvoje.

## Cílová skupina a profil účastníka

### *Cílovou skupinou jsou:*

- pracovníci pracující s dětmi a mládeží;
- pracovníci, kteří jsou zodpovědní za vzdělávací procesy v nestátních neziskových organizacích celoročně pracujícími s dětmi a mládeží.

**Doporučený počet účastníků:** 12–20

---

### Vstupní předpoklady (profil účastníka)

---

**Věk:** 18 let

Účastník má aktivní zájem o tematiku celoživotního vzdělávání, má praxi jako školitel nebo vedoucí dětí a mládeže alespoň dva roky nebo vedoucí dětí a mládeže alespoň čtyři roky. Má základní dovednosti školitele vzdělávacích aktivit neformální výchovy a vzdělávání.

#### **Účastník**

- zná základy pedagogiky a psychologie nutné pro přímou práci s dětmi a mládeží;
- zná základní principy neformálního vzdělávání;
- zná základy tvorby vzdělávacího programu;
- je schopen využívat více vhodných vzdělávacích metod pro oblast neformálního vzdělávání;
- je schopen přizpůsobit vzdělávací metodu specifikům účastnické skupiny, je schopen reagovat na individuální potřeby účastníků;
- rozumí pojmu skupinová dynamika a umí jej využít při plánování činnosti (vývoj komunikace uvnitř skupiny, atmosféra, motivace ve skupině, normy, postoje a hodnoty ve skupině atd.);
- umí vytvořit scénář (kdo-kdy-co) pro dílčí akci (schůzku, výpravu atd.) a stanovit jednotlivé úkoly pro zabezpečení dílčí akce;
- má znalosti a dovednosti z oblasti zaměření své organizace (environmentální výchova a vzdělávání, tanec atd.);
- je vyrovnanou osobností se sklonem k týmové práci a naslouchání druhým;
- je schopný prezentovat před skupinou a přizpůsobovat styl komunikace;
- je absolventem Modulů 1 a 2 vzdělávacího programu Výstavba vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí nebo má odpovídající znalosti a dovednosti.



## Didaktické prostředky a nároky na prostředí

### **Místo konání:**

- Vzdělávací zařízení v ČR s požadovanými standardy pro interaktivní výuku prezenčního studia.

### **Vybavení učebny:**

- flexibilní vybavení umožňující různé uspořádání učebny;
- flipchart, flipchartové papíry;
- HW vybavení – počítač připojený na internet, reproduktory, dataprojektor;
- SW vybavení – WWW prohlížeč, základní SW aplikace (textový editor, grafický editor, program na přehrání videa, zvuku, prezentační program);
- základní psací a kancelářské potřeby (papíry, post-it, nůžky, sešívačka apod.).

### **Vybavení účastníků:**

- min. 1 notebook na 2 účastníky.

### **Pomůcky:**

- skriptu Školitel – viz příloha č. 1 Skriptu Školitel;
- pracovní listy – příloha č. 2 Pracovní list Minimální kompetenční profil Školitel vzdělávacích aktivit v oblasti práce s dětmi a mládeží, příloha č. 3 Pracovní list výuková lekce, příloha č. 4 Mapa osobnostního a profesního rozvoje;
- vytištěné podklady pro jednotlivé aktivity – definice didaktických zásad, atd.;
- pomůcky dle vybraných skupinových úkolů, seznamovacích a aktivizačních aktivit.

## Předpokládané výsledky a způsob vyhodnocení

### **Absolvent bude schopen:**

- vytvořit minimální kompetenční profil nebo výstupní profil účastníka vzdělávání (**blok II**);
- při práci s dětmi, mládeží (a dospělými) využívat více vhodných vzdělávacích metod (**bloky IV, VI**);
- vybírat jednotlivé vzdělávací metody se zřetelem na efektivní naplňování cílů, stanovit jednotlivé aktivity, propojit je s metodami a s rozvojem jednotlivých kompetencí (**bloky V, VI**);
- posoudit vhodnost metody vzhledem k rozvíjenému typu kompetence (znalosti, dovednosti, měkké kompetence) či naplňování cílů v oblasti hodnot a postojů, vhodnou metodu vybrat nebo vytvořit, používat metody směřující k pozitivnímu sociálnímu a osobnostnímu rozvoji jedinců (**bloky VI, VIII**);
- efektivně poskytovat a přijímat zpětnou vazbu (**blok VII**);
- provést základní sebeevaluaci, porovnat svůj kompetenční profil s minimálním kompetenčním profilem školitele neformálního vzdělávání, rozpoznat své vzdělávací potřeby, stanovit cíle rozvoje svých lektorských kompetencí a plán naplňování těchto cílů (**bloky II, IX**).
- na základě provázání s Moduly 1 a 2 též:
  - » vysvětlit pojem *neformální vzdělávání*;
  - » rozpoznat *důležité potřeby dětí a mládeže na základě znalosti základních lidských jevů, procesů, vlastností a vývojových specifík věkové kategorie*;
  - » formulovat *vzdělávací a výchovné cíle své činnosti s dětmi a mládeží (od dílčí aktivity k celoročnímu programu), cíle specifické, měřitelné, dosažitelné, realistické a termínované a v souladu s hodnotami organizace, případně s obecně danými hodnotami společnosti*;
  - » vysvětlit *rozdíly mezi formálním a neformálním vzděláváním a informálním učením*;
  - » vytvořit *a evaluovat vzdělávací program v souladu s kompetenčním přístupem*;
  - » *pracovat se elektronickým systémem Vzdělávací modul na základní úrovni*;
  - » stanovit *kritéria pro hodnocení naplnění cílů vzdělávání a vybrat, realizovat vhodné metody a vyhodnotit výstupy evaluace z hlediska naplnění cílů vzdělávání, průběhu vzdělávání a rozvoje kompetencí účastníků*;
  - » vybrat *a doporučit vhodný sebeevaluační nástroj pro vybranou vzdělávací aktivitu nebo použitou metodu*;
  - » vysvětlit *účastníkům vzdělávání přínos sebeevaluace, realizovat s účastníky metody sebeevaluace vhodné vzhledem k jejich věku a zkušenostem*;
  - » provést *účastníky tvorbou Osobního kompetenčního portfolia*.

### **Absolvent bude znát:**

- didaktické zásady (**blok III**);
- principy poskytování a přijímání zpětné vazby (**blok VII**);
- na základě provázání s Moduly 1 a 2 též:
  - » *pojem celoživotní učení*;
  - » *principy neformálního vzdělávání*;
  - » *metody pro neformální vzdělávání*;
  - » *postup tvorby SMART/KARAT cílů v neformálním vzdělávání*;
  - » *význam kompetenčního přístupu ve vzdělávání*;
  - » *základy teorie kompetencí, specifika rozvoje kompetencí (znalostí, dovedností, měkkých kompetencí) a výchovného působení v oblasti hodnot a postojů*;
  - » *principy a metody sebeevaluace a evaluace*.

---

## Způsob ukončení vzdělávacího modulu

---

V souladu s cíli vzdělávacího modulu se zaměřením především na odborné dovednosti a měkké kompetence bude vzdělávací modul vyhodnocen:

- 1) Vytvořené a odprezentované výstupy samostatné a skupinové práce:
  - » *výuková lekce se zaměřením na výuku kompetenčního přístupu s cílovou skupinou pracovníků s dětmi a mládeží;*
  - » *plán osobnostního a profesního rozvoje.*
- 2) Sebeevaluačním dotazníkem

Vyhodnocení průběhu a účinnosti po vzdělávací akci bude provedeno formou výstupního evaluačního dotazníku ve Vzdělávacím modulu (vm.nidv.cz). Účastníci prostřednictvím systému hodnotí také celkovou spokojenost včetně vedení a podpory školitele.

## Obsah vzdělávacího modulu

Vzdělávací modul je shrnutím základu lektorské činnosti, se zřetelem na vzdělávání v oblasti kompetenčního přístupu a evaluace a sebeevaluace v neformálním vzdělávání. Tematicky navazuje na tyto materiály: Modul 1 Výstavba vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí a Modul 2 Evaluace a sebeevaluace – Vzdělávací modul, Osobní kompetenční portfolio.

Vzdělávací modul Školitel tvoří devět tematických, vzájemně provázaných, bloků. K obsahu jednotlivých bloků náleží přílohy – texty, prezentace, odkazy na literaturu, metody, na jejichž základě lze jednotlivá témata upevnit. Navržené úkoly a aktivity jsou však jen jednou z možností, jak s danými tématy pracovat. Je plně v kompetenci školitele, jakým způsobem jednotlivé probírané celky uchopí a jakých dalších aktivit využije pro dosažení konkrétního vzdělávacího/výchovného cíle.

Stejně tak je plně na rozhodnutí lektorského a organizačního týmu způsob organizace vzdělávacího modulu. Řazení modulů a jejich časová dotace jsou uzpůsobené realizaci ve dvou dnech po osmi vyučovacích hodinách, je však možná jakákoli úprava dle potřeb organizace a možností účastníků a školitelů. Při dodržení základní logické návaznosti je možné podle potřeby přizpůsobit i pořadí bloků. Časová dotace uváděná u jednotlivých bloků a aktivit je časová dotace minimální. Časovou dotaci doporučujeme upravit dle potřeb organizace a velikosti skupiny.

---

### I. Úvod do vzdělávacího modulu, seznámení, pravidla

---

**Anotace:** Školitel přivítá účastníky vzdělávacího modulu, představí systém školení (základní technicko-organizační pokyny, časový harmonogram, prostor) a uvede vzdělávací modul do kontextu vzdělávacího programu a ostatních vzdělávacích modulů.

Školitel zařadí aktivitu pro představení účastníků a zjištění očekávání a poté seznamovací aktivitu. Následně ve spolupráci s účastníky nastaví pravidla pro fungování skupiny a na konci lektorsky zarámuje proběhlý blok.

**Časová dotace:** 1,5 vyučovací hodiny

---

### II. Osobnost a minimální kompetenční profil školitele, úvodní sebeevaluace

---

**Anotace:** Účastníci společně brainstormují na téma osobnost školitele. Školitel téma doplní výkladem. Účastníci společně dle potřeby doplní pracovní list – minimální kompetenční profil (MKP) školitele na základě brainstormingu a výkladu.

Na základě (doplněného) MKP se účastníci sebeevaluuí – vytvoří si vlastní kompetenční profil, vyznačí si, které kompetence již mají pro práci školitele dostatečně rozvinuté a které potřebují dále získávat či rozvíjet.

**Časová dotace:** 1 vyučovací hodina

---

### III. Vzdělávací proces, didaktické zásady a principy

---

**Anotace:** Účastníci si prostřednictvím metod neformálního vzdělávání a skupinového učení, za facilitace školitele, nastudují problematiku vzdělávacího procesu a didaktických zásad a principů.

**Časová dotace:** 1 vyučovací hodina

---

## IV. Metody neformálního vzdělávání

---

**Anotace:** Účastníci interaktivní metodou sdílejí zajímavé a inovativní aktivity a metody ze své praxe.

**Časová dotace:** 1 vyučovací hodina

---

## V. Tvorba vzdělávacího programu a kompetenční přístup

---

**Anotace:** Účastníci navrhnou jednotlivé prvky plánování, přípravy, realizace a vyhodnocení vzdělávacího programu v neformálním vzdělávání. Navržené prvky a aspekty (vč. zdrojů, rizik atd.) sestavují do myšlenkové mapy dle časové a logické návaznosti. Pojmenovávají využití kompetenčního přístupu v jednotlivých fázích.

**Časová dotace:** 1,5 vyučovací hodiny

---

## VI. Tvorba výukové lekce

---

**Anotace:** Účastníci stručně, za facilitace školitele, shrnou tvorbu výukové lekce – jednotlivé prvky a jejich návaznost. Účastníci ve dvojicích či trojicích vytvářejí výukové lekce pro Modul 1 Výstavba vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí nebo Modul 2 Evaluace a sebeevaluace – Vzdělávací modul, Osobní kompetenční portfolio, a to s hlavním cílem rozvoj pracovníků s dětmi a mládeží v oblasti kompetenčního přístupu v neformálním vzdělávání. Školitel podporuje účastníky při tvorbě.

**Časová dotace:** 2 vyučovací hodiny

---

## VII. Zpětná vazba

---

**Anotace:** Školitel vysvětlí základní principy poskytování a přijímání zpětné vazby a význam zpětné vazby v profesním i osobnostním rozvoji. Účastníci si natrénují poskytování zpětné vazby.

**Časová dotace:** 1,5 vyučovací hodiny

---

## VIII. Prezentace/realizace výukových lekcí

---

**Anotace:** Účastníci postupně prezentují/realizují (dle časového rozsahu) vytvořené výukové lekce pro vzdělávání pracovníků s dětmi a mládeží v oblasti kompetenčního přístupu. Školitel a ostatní účastníci každému účastníkovi poskytnou zpětnou vazbu.

**Časová dotace:** 5,5 vyučovací hodiny

---

## IX. Vyhodnocení a nastavení dalšího rozvoje, evaluace, závěr

---

**Anotace:** Účastníci sebeevaluuji získané a rozvinuté kompetence v průběhu vzdělávacího modulu a rozvinou plán svého dalšího rozvoje. Účastníci evaluují průběh realizace vzdělávacího modulu. Školitel shrne a uzavře vzdělávací modul.

**Časová dotace:** 1 vyučovací hodina

## I. Úvod do vzdělávacího modulu, seznámení, terminologie

**Klíčová slova:** pravidla, bezpečné prostředí, flow, komfortní zóna, zóna učení

### a) Úvod

Záměrem vzdělávacího programu Výstavba vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí je zkvalitňování neformálního vzdělávání prostřednictvím rozvoje kompetencí pracovníků s dětmi a mládeží, a to především v tvorbě, realizaci a evaluaci jednotlivých metod neformálního vzdělávání i celých vzdělávacích programů v souladu s kompetenčním přístupem. Vzdělávací program je tvořen čtyřmi vzdělávacími moduly, první z nich je zaměřen na kompetenční přístup jako takový, druhý na evaluaci a sebeevaluaci, třetí – modul Školitel – na lektorské kompetence a čtvrtý na podporu plánování osobnostního rozvoje.

Role Modulu 3 je do jisté míry podpůrná. Jeho cílem je rozvoj lektorských kompetencí účastníků na takovou úroveň, aby byli schopni lektorovat ostatní moduly. Zároveň je však s ostatními moduly provázán – vzájemně se s nimi doplňuje, navazuje na ně a prohlubuje klíčová témata. Navazuje především na Modul 1 – prohlubuje téma tvorby vzdělávacího programu v souladu s kompetenčním přístupem a rozvíjí dovednosti účastníků v tvorbě metod neformálního vzdělávání (tvorbu vzdělávací lekce). Modul 2 doplňuje tématem zpětné vazby, která je důležitou součástí evaluace a sebeevaluace (nejen) v neformálním vzdělávání. Současně je důležitým tématem Modulu 3 právě sebeevaluace účastníků, a to z hlediska rozvoje jejich lektorských dovedností. Lze pro ni využít mimo jiné i výstupy, které účastníci vytvářeli v průběhu Modulů 1 a 2. Na tuto sebeevaluaci pak navazuje naplánování dalšího odborného rozvoje účastníků jako školitelů, v čemž se zrcadlí Modul 4.

### b) Představení a očekávání + c) Seznamovací aktivita + d) Pravidla + e) Lektorské zarámování

#### Význam vytvoření bezpečného prostředí pro vzdělávání

Účastníci v neformálním vzdělávání mají obvykle vnitřní motivaci pro vzdělávání jako takové a pro svůj rozvoj. To však neznamená, že budou automaticky motivováni pro jakoukoli aktivitu, kterou jim vzdělavatel předloží. Je proto nutné vytvářet jednak bezpečné a motivující prostředí, jednak motivaci pro jednotlivé aktivity jako takové. Pro tu je důležitý jak způsob představení aktivity účastníkům, atraktivita aktivity jako takové, tak především adekvátní úroveň úkolů – ani příliš jednoduchá (nuda), ani příliš vysoká (pravděpodobnost neúspěchu). Motivace by zároveň měla působit na již existující hodnoty a postoje člověka, aby ochota pustit se do dané aktivity vycházela z jeho vnitřních pohnutek.

S vnitřní motivací silně souvisí koncept optimálního prožívání – plynutí (flow) – který rozpracoval Mihaly Csikszentmihalyi<sup>1</sup>. Ten lze popsat jako stav hluboké koncentrace, kdy ztrácíme pojem o sobě sama, jsme pohlceni v okamžiku a ztrácíme úplně pojem o čase. Prožitek flow přináší člověku štěstí, motivuje ho k hledání náročnějších výzev, aby se ve flow udržel, a tím rozvíjí jeho osobnost.

<sup>1</sup> CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly: *O štěstí a smyslu života*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny. 1990. ISBN 80-7106-139-5

Hlavním aspektem flow je tedy maximální soustředění se na úkol. Je to stav, ve kterém je osoba provádějící určitou činnost zcela ponořena v pocit plné koncentrace, plného zapojení v dané činnosti. V podstatě se flow vyznačuje naprostým ponořením se do toho, co člověk dělá.

Další nezbytnou složkou flow je právě motivace. Flow je ponořením v podstatě cílevědomým, člověk vykonávané činnosti v dané chvíli přiřazuje maximální důležitost. Využívá emoce pro maximální výkon i učení se, emoce jsou pozitivní, energizující a v souladu s úkolem (zároveň se však flow vyznačuje koncentrací opravdu pouze na danou činnost, nesdílenou pro nic jiného, včetně sama sebe a svých emocí). Nuda, úzkost, deprese atd. jsou ve stavu flow vyloučeny.

Všechny aktivity, v nichž je možné dosáhnout flow, mají jedno společné – poskytují pocit, že něco objevujeme, vedou člověka k vyššímu výkonu, činí jej komplexnějším. Aby toho bylo možné dosáhnout, je nutné, aby dva nejvýznamnější rozměry zážitku – úkoly a dovednosti – nebyly vzájemně nepoměrné. Jsou-li dovednosti příliš velké ve vztahu k danému úkolu, člověk se nudí. Aby se dostal do „pole zážitků“, flow, bude vyhledávat větší výzvy. Pokud je úkol naopak významně obtížnější, než odpovídá aktuální úrovni dovedností, člověk má obavy, může se cítit ohrožen. Aby se mohl vrátit do pozitivního stavu flow, potřebuje rozvinout své dovednosti. Je sice zároveň možná cesta zpět k jednodušším úkolům, ale tam by se opět začal rychle nudit. To je mimo jiné důvod, proč je důležité vhodně nastavit minimální kompetenční profil účastníka vzdělávání vzdělávacího programu. Flow závisí jak na vnějších podmínkách, tak na vnitřním nastavení daného člověka a v rámci vzdělávacího procesu lze pracovat s obojím. Z vnitřních podmínek je to především víra člověka v to, že daný úkol může zvládnout. Z vnějších pak jasná zpětná vazba, jasné cíle a dostatečná autonomie, tedy možnost pracovat způsobem, který mi vyhovuje.

Stav optimálního prožívání vede k rozvoji osobnosti člověka, protože náročnost úkolů, které představují pro člověka výzvu, vede k optimálním výsledkům učení se během činnosti a s rostoucí úrovní kompetencí roste i potřeba postupně zvyšovat náročnost úkolů. To je ta cesta k mistrovství, o které mluví Pink. Tento druh vnitřní motivace, který můžeme označit jako vnitřní motivaci cestou<sup>2</sup>, využívá tendence člověka setrvávat ve stavu optimálního prožívání, ve kterém je člověk přirozeně spokojený, kreativnější a produktivnější. S tím se pojí i dlouhodobé uvolňování dopaminu v našem mozku, které stav optimálního prožívání provází.

Z výše zmíněného vyplývá význam požadavku na vytvoření bezpečného prostředí pro vzdělávací proces. Pokud se člověk cítí nejistý, ohrožený, vystrašený, nemůže se dostat do stavu flow.

Zde se dostává do hry další koncept – komfortní zóna. Tímto pojmem rozumíme prostor (prostředí, situace, aktivity...), který je člověku dobře známý, pobyt v něm nevyžaduje žádné zvláštní úsilí, umožňuje jednat automaticky. Za hranicemi komfortní zóny se nachází zóna učení – zde se nachází doposud neznámé podněty, nové přístupy, dovednosti..., které si lze osvojit a včlenit je tak do zóny komfortní. Za hranicemi zóny učení je zóna paniky – oblast, která je v danou chvíli nad síly člověka/účastníka. Octne-li se účastník v zóně paniky, přirozenou reakcí je únik, návrat hluboko do komfortní zóny a následné obavy z ní opět vycházejí.

Flow tedy funguje na hranici komfortní zóny (potřebuje výzvy, uprostřed komfortní zóny, tj. toho dobře známého a zvládnutého flow nemůže fungovat), ale právě jen na té hranici. Je-li účastník již výrazně mimo svou komfortní zónu, a to dlouhodobě (tj. prostředí je stále ohrožující, nemá se jak vrátit do komfortní zóny), učení nemůže probíhat.

Cílem úvodní fáze vzdělávacího programu tedy je co nejrychleji vytvořit takové prostředí, které bude proces učení podporovat, a nikoli brzdit, což obnáší vytvoření rámce pro proces vzdělávání

<sup>2</sup> LUDWIG, Petr: *Konec prokrastinace*. Jan Melvil Publishing, 2013

a vymezení základních skupinových norem. Účastník se pak může soustředit na vlastní rozvoj místo vybojovávání a upevňování svého místa ve skupině a testování norem. Proces vývoje skupiny samozřejmě bude probíhat vždy (v úvodních fázích si účastníci vědomě i nevědomě vytvářejí role a postavení ve skupině, chtějí se „ukázat“ a projevit), jde o to, aby samotné učení spíše podporoval, než mu byl na překážku. Proto je vhodné vytvářet prostřednictvím nastavení skupinových norem a výběru a způsobu uvádění aktivit prostředí kooperativní, nikoli kompetitivní (kromě těch vzácných případů, kdy je to vhodné z hlediska cílů).

### Stanovení pravidel spolupráce

#### **Principy:**

- Vytvoření bezpečného prostředí otvírá prostor pro přirozené procesy učení, kdy se podporuje vnitřní motivace účastníků, jejich zapojení do procesu a tím se zvyšuje efektivita učení.
- Když nenastaví základ pravidel a skupinových norem školitel, udělá to někdo jiný...

#### **Co podporuje dodržování pravidel:**

- na začátku je věnován dostatečný prostor a čas k jejich vysvětlení a pochopení;
- školitel se podle nich sám chová – dává příklad;
- školitel vlídně, ale neústupně vyžaduje jejich dodržování (počká si, pracuje s tichem, mezi čtyřma očima se domluví s opakovaně pravidla porušujícími účastníky);
- školitel ocení, když se lidé podle nich chovají.

#### **Základní doporučená pravidla:**

- **Když jeden mluví, ostatní naslouchají.** Komunikace je jednakanálová. Když jeden mluví, ostatní naslouchají, jinak se nelze domluvit.
- **Otevřené dveře.** Máte právo kdykoli odejít a kdykoli se znovu vrátit – jen se snažte, abyste u toho nerušili ostatní.
- **Stopka.** Máte právo cokoli a kdykoli odmítnout a nemusíte své rozhodnutí obhajovat ani vysvětlovat před druhými, ani před sebou.
- **Mám to ve svých rukou.** Jste zodpovědní za svoje myšlenky, za svoje pocity a za to, co uděláte. Rozhodujete o tom, co se vám stane. Každý zodpovídá sám za sebe.
- **Respekt.** Hledám a respektuji hranice ostatních. Respektuji jejich názory, ať jsou jakékoliv.
- **Každý máme svoji verzi příběhu.** Každý máme subjektivní vnímání reality a naše názory jsou určeny našimi dosavadními zkušenostmi a tím, jaká jsme osobnost. Z tohoto důvodu je užitečné sdílet spíše příběhy než názory, protože na příběhy si každý může udělat vlastní názor. Na názor máme tendenci reagovat polárně, tedy hodnotit, zda s ním souhlasíme, nebo nesouhlasíme.
- **Každý dotaz je v pořádku.** Nejsou dobré a špatné dotazy, mohu se ptát, na cokoli mě napadne a je to žádoucí.
- **Oslovení.** Je potřeba se domluvit, jak se budeme oslovovat + na tykání a vykání. Klíčové pro vytvoření bezpečného klimatu je používání jmen.
- **Zpětná vazba.** Můžete požádat o zpětnou vazbu a také ji nabídnout. Nezapomeňte při tom na pravidla Stop a Respekt.
- **Pravidlo čtyř stěn.** To, co se řekne v této místnosti, zůstane v této místnosti. Pokud mluvím o tom, co se dělo, mohu mluvit o sobě, o svých prožitcích a svých pocitech o svém chování.
- **Dorozumění.** Nejprve se snažím pochopit a až poté být pochopen.



Další doporučení, praktické i teoretické poznatky k nastavování pravidel pro aktivity neformálního vzdělávání viz článek Monkey see, monkey do<sup>3</sup>.

## II. Osobnost a minimální kompetenční profil školitele, úvodní sebeevaluace

**Klíčová slova:** osobnost, minimální kompetenční profil, vlastnosti školitele, role školitele, etika školitele

### a) Osobnost školitele – aktivita + b) Osobnost školitele – výklad

Ve vzdělávacím procesu v oblasti vzdělávání dospělých je důležitá osobnost školitele a s tím spojená schopnost vytváření bezpečného a motivujícího prostředí. To je dáno autoritou školitele, jeho osobní integritou, lektorským stylem, jeho vztahem ke klientovi a kompetencí školitele po stránce lektorské i odborné. Kromě minimálního kompetenčního profilu jsou však důležité i další vlastnosti školitele, které můžeme rozdělit do oblasti psychické, biologické a sociální. Důležitá je též image školitele a s tím spojený první dojem.

#### Osobnost školitele

Sami psychologové nejsou zajedno, co je to vlastně osobnost a definic existuje více než padesát. Vyjděme tedy z definice z Modulu 1, který pojímá osobnost jako soustavu vlastností charakterizujících celistvou individualitu konkrétního člověka, zaměřeného na realizaci životních cílů a rozvinutí svých možností ve společnosti. Tvoří ji individuální spojení biologických, psychologických a sociálních aspektů každého jedince. Psychické vlastnosti v tomto případě představují dlouhodobější a stálější znaky osobnosti, například temperament, schopnosti, nadání, charakter, motivy, postoje a volní vlastnosti. Různé stránky naší osobnosti se projevují v závislosti na roli, kterou zastáváme. Pro nás je důležité spojení osobnosti a role školitele, což dává vzniknout lektorskému stylu a osobitému přístupu.

Na osobnost mají velký vliv biologické faktory – dědičnost, které determinují naše vrozené vlastnosti a vlohy. A dále prostředí, ve kterém vyrůstáme a žijeme, tedy rodinné, sociální a kulturní zázemí. A dále celá řada psychologických vlastností, jako volní vlastnosti, charakter, sebepojetí, atd. Tyto oblasti se navzájem ovlivňují, různé psychologické směry se liší podle toho, jakou váhu a důležitost připisují jednotlivým oblastem. Výsledkem je individuální životní příběh každého jedince, který vytváří jeho subjektivní realitu a individuální motivační a hodnotové založení.

Proto má smysl pro naše účely se soustředit na dílčí část osobnosti, která souvisí s rolí školitele a vlastnosti s tím spojené. Nutno však podotknout, že autorita a s tím související autenticita školitele vychází z míry integrity, tedy celistvosti, souladu a synergie jednotlivých identit.

Zjednodušeně potom můžeme pojem osobnost chápat ve dvou rovinách. Buďto chápeme osobnost jako osobu, která něčím vyniká, je významná, má určité charisma. Druhou rovinou je chápání pojmu osobnost jako celek duševního života člověka. Osobnost se navenek projevuje svým vzhledem a chováním a vztahováním k okolí. Prezentuje se verbální či neverbální formou. Velký vliv na výsledné chování a projev osobnosti školitele mají odborné znalosti, odborné dovednosti a měkké kompetence, které popisuje minimální kompetenční profil školitele, kterému se budeme věnovat v další části. Neméně důležité jsou však i zájmy, motivy, postoje, přesvědčení a hodnoty.

<sup>3</sup> Gymnasion: časopis pro zážitkovou pedagogiku. Olomouc: Gymnasion, 2013. ISSN 1214-603X, elektronicky dostupné na [http://dc79g6uoc8jij.cloudfront.net/sites/default/files/gymnasion12\\_web\\_dvojstranky\\_0.pdf](http://dc79g6uoc8jij.cloudfront.net/sites/default/files/gymnasion12_web_dvojstranky_0.pdf)

## Postmoderní pohled na osobnost a teorie učení

Osobnost se rozvíjí procesem výchovy a socializace v mládí a dále v rámci sebevýchovy a sebevzdělávání v dospělosti. Postmoderní pohledy na osobnost, vycházející z konstruktivismu a humanistické psychologie, přikládají velký důraz na vliv životního příběhu a našeho vnímání a interpretace tohoto příběhu<sup>4</sup> a pracují také s pojetím jednotlivých identit přínáležejícím k našim životním rolím<sup>5</sup>. Důležité je z tohoto pohledu nejen zhodnocení vlastních kompetencí, ale jejich zařazení do svého životního příběhu, které vytváří patřičnou míru sebeuvědomění a efikace. Efikace, kterou poprvé zavedl behavioristický psycholog Albert Bandura<sup>6</sup>, je míra účinnosti našeho jednání, která závisí na našich přesvědčeních a postojích. Jedná se tedy o vlastní vnímání našich schopností a dovedností, které určuje, zda zvládneme určité situace nebo úkony a dosáhneme určitých výkonů. Podle Bandury závisí posuzování vlastní účinnosti na čtyřech aspektech<sup>7</sup>:

- na historii učení, tedy úspěších nebo selháních v podobných situacích;
- nejvýznamnější zprostředkované zkušenosti (povědomí o tom, jak se v podobných situacích chovají ostatní);
- na slovním či sociálním postoji či posílení, popřípadě rozsahu, v němž ostatní lidé daného člověka podporovali nebo přesvědčovali, aby v určité situaci jednal určitým způsobem;
- na emočním nabuzení či pocitu úzkosti a nepohody, které jsou spojeny s rizikem neúspěchu.

Pěkný pohled na souvislost našeho chování, schopností, postojů<sup>8</sup> a přesvědčení využívá tzv. neurolingvistické programování<sup>9</sup>. Robert Dilts sestavil pyramidu, ve které jednotlivé úrovně vždy ovlivňují úroveň spodní.

Tedy mohu mít schopnosti na to být dobrý školitel, ale pokud budu mít přesvědčení, že neumím mluvit před lidmi, nebudu tyto schopnosti využívat. S tím potom souvisí nízká míra osobní efikace.



<sup>4</sup> SAVICKAS, Mark L.: *Career counseling*. Baltimore: United Book Press, 2011

<sup>5</sup> GUICHARD, Jean: *Self-construction*. Journal of Vocational Behavior - J VOCAT BEHAV, vol. 75, no. 3, pp. 251-258, 2009

<sup>6</sup> BANDURA, A. (1977). *Self-Efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change*. Psychological Review, 84 (2), 191-215.

<sup>7</sup> FURNHAM, Adrian: *Psychologie 50 myšlenek, které musíte znát*. Praha: Slovart. 2012 ISBN 978-80-7391-615-2

<sup>8</sup> K postojům více viz Modul 1.

<sup>9</sup> KNIGHT, Sue: *NLP v praxi*. Praha: Mangement Press. 2013

## Další psychické vlastnosti školitele

Psychické vlastnosti budou mít vliv na individuální lektorský styl, který bude dán např. temperamentem, inteligencí, paměťovými schopnostmi, preferovaným způsobem přijímání a vyhodnocování informací (viz např. typologie MBTI – Modul 4, a učící styly dle Kolbova cyklu učení – Modul 1), zájmy, množstvím zkušeností atd...

Důležité jsou také další osobní vlastnosti, jako je smysl pro zodpovědnost, která se projevuje v dodržování slíbených termínů, překonávání osobních překážek vyvolávajících negativní vliv na vzdělávací proces. Dále nezaujatost, tedy schopnost přistupovat ke všem účastníkům stejně bez ohledu na vlastní předsudky a přesvědčení. Také smysl pro spravedlnost. Ten uplatňuje při hodnocení účastníků, kdy nepreferuje nebo naopak nepotlačuje projevy některých z nich. Respekt k názorům účastníků, dostatečná míra empatie, která mu umožní vžít se do pocitů účastníků, pochopit jejich možnou nervozitu a adekvátně reagovat na jejich potřeby. Důslednost při vyžadování úkolů od účastníků a také naplňování vytčeného vzdělávacího cíle. Musí být duševně vyrovnaný a schopen sebeovládání. A to hlavně v situacích, kdy dojde k vyhoceným vztahům mezi účastníky a on tak zastává funkci mediátora. Rovněž si musí zachovat chladnou hlavu při potenciálně konfliktním jednání účastníka vůči školiteli.

Školitel také posluchače podněcuje k vlastnímu myšlení a aktivnímu zapojení. Důležitým prvkem je také pracovní optimismus, nadšení pro věc a dobrá nálada, což přispívá k celkové atmosféře. Důležitá je i dovednost oceňovat a najít na ostatních to dobré. Školitel by měl mít i další vlastnosti, jako jsou úcta, empatie, ohleduplnost k účastníkům vzdělávání, lidskost, smysl pro čestné chování, skromnost, rozvážnost, apod.

S postoji a přesvědčeními je spojená i morální a etická stránka, kterou je možné postihnout například etickým kodexem. Příklad etického kodexu, který sestavila Asociace institucí vzdělávání dospělých:

### **Školitel ve své činnosti bude:**

- uplatňovat nejnovější vědecké poznatky a přispívat k jejich šíření;
- chovat se čestně, svědomitě a tak, aby jeho působení v žádném směru neodporovalo dobrým mravům;
- dodržovat zákonné předpisy a jiné legislativní normy, včetně Listiny základních práv a jiných mezinárodně uznávaných norem a doporučení;
- jednat tak, aby v žádném směru nepoškodil jiné osoby nebo organizace, jejich čest a dobré jméno, nenarušoval důvěrnost informací, s kterými se při prvotní činnosti seznámí, nešířit pomluvy a nedopouštět se urážek;
- dodržovat autorská práva podle platných předpisů.

### **Školitel se vyvaruje všeho, co by:**

- nežádoucím způsobem ovlivňovalo členy společnosti a především děti a mládež;
- jakoukoli formou propagovalo násilí, rasovou, národnostní nebo náboženskou nesnášenlivost, zneužívání drog, alkoholu a jiných známých nežádoucích substancí;
- šířilo škodlivé a nevědecké poznatky.

### **Školitel:**

- se nebude angažovat v reklamě odporující dobrým mravům a podporující společensky nežádoucí aktivity anebo produkty;
- pokud bude realizovat lektorskou činnost za úplatu, bude požadovat honorář přiměřený kvalitě výkonu a akce, nákladům a obecně dobrým mravům.

## Sociální role školitele a jeho autorita

Školitel zaujímá ve vzdělávání také sociální roli, která je dána jeho působišťem. Sociální role určuje školiteli, jak by se měl chovat. Sociální roli chápeme jako souhrn očekávaných jednání vůči jedinci, který zastává určitou sociální pozici.

Jeho role není neměnná a je dána také do jisté míry očekáváním účastníků, cílem vzdělávací akce a též je určena etickým kodexem školitele a jeho dodržováním.

Autorita školitele je vztahem účastníků k jeho osobě. Je ale také vztahem, který vyjadřuje důvěru v tohoto člověka, často i jistou dávkou obdivu. Role spojená s určitým institucionálním zázemím dává školiteli na počátku určitý status a autoritu. Vliv má i to, jakou institucí je školitel vyslán a zda je tato instituce obecně známá a uznávaná, nebo zda jde o nějaký neznámý vzdělávací subjekt. Dále závažnost tematiky, kterou školitel přednáší, a to, zda je účastníky téma považováno za důležité, obtížné nebo banální. Vliv má i společenské začlenění školitele, které souvisí s vysílající institucí a s již vybudovanou autoritou, věhlasem a pozicí mezi odborníky.

Školitel však potřebuje přesvědčit účastníky o svých kvalitách a pedagogických schopnostech. Pokud však nepotvrdí svou kompetentnost, svoji autoritu před účastníky ztratí. Účastníci vnímají celou osobnost školitele, jeho postoj k nim jako účastníkům, vztah školitele k látce, jeho zaujetí, chuť diskutovat o prezentované problematice, zaujetí pro věc i to, zda pracuje s chutí a požitkem. Důležitá je také autenticita školitele, respekt a uznání ostatních, ale i skromnost či ochota uznat svoji chybu.

Autorita školitele vůči účastníkům nemá stejný charakter jako autorita učitele k žákům ve škole. Školitel si může získat autoritu svou odborností a profesionálním přístupem k účastníkům. Důležitá je však také empatie a ochota vycházet vstříc potřebám účastníků. Snaha školitele vybudovat si formální autoritu za použití známek by mohla vést k úplně opačnému účinku.

## Empatie školitele

Školitel by měl mít schopnost vcítit se, jinak řečeno být empatický, aby byl vzdělávací proces perspektivní a komunikace mezi účastníky efektivní. Měl by se tedy umět vcítit do emočního stavu svých posluchačů. Schopnost empatie závisí na osobnosti člověka, jeho psychických vlastnostech, biologických dispozicích, ale i životních zkušenostech

### **Amundson<sup>10</sup> uvádí tři složky „zdroje“ empatie:**

- 3) Prožití silné emoce, které nám dávají schopnost pochopit, jak se druhý může cítit.
- 4) Zkušenosti s navázáním hlubších mezilidských vztahů, které nám dávají zkušenost s projevem emocí a pocitů u druhých.
- 5) Zkušenosti s jinými kulturami a různými lidmi, např. s jiným sociálním statutem, atd., které nám dají schopnost pochopit rozdílnost lidí a jejich motivů, záměrů a postojů.

Díky tomu, že školitel bude empatický, bude jeho komunikace efektivnější a účinnější. Z výše uvedeného tedy vyplývá, že školitel by měl být člověkem, který je obdařen empatií, umí se vcítit do pocitů účastníků, a tak může lépe identifikovat potřeby svých posluchačů. Nedostatek empatie je možné vyvážit i dobrou pozorovací schopností, kdy si školitel všímá verbálních a neverbálních signálů, které vysílají účastníci, pojmenovává je a doptává se na jejich motivy a potřeby.

<sup>10</sup> AMUNDSON, Norman E.: *Active Engagement*. Richmond: Ergon Communications. Edition three. 2009.

## Tělesná stránka školitele

Tělesná stránka školitele či jeho image je limitující prvek pro lektorskou činnost v mnoha ohledech. Např. vzhled školitele může vyvolat pozitivní i negativní emoce, jeho tělesná dispozice a jeho zdravotní stav taktéž. Vzhled školitele, jeho oblečení či upravenost ovlivňují první dojem, který si účastník vytvoří na počátku jednání. Školitel působí na účastníky dříve, než vysloví první větu. Důležitý je i výraz školitele. Upřímný úsměv přispívá k pohodě, atmosféře důvěry a dobrému naladění účastníků.

## Východiska pro minimální kompetenční profil školitele

Školitel je v současném pojetí charakterizován jako (vedoucí) člen v systému vzdělávání. Řídí, usměrňuje, kontroluje a hodnotí vzdělávací proces. Posláním školitele dnes není jen „přednášení“, předávání informací. Podílí se na tvorbě vzdělávacího programu, tedy stanovení profilu účastníka, minimálního kompetenčního profilu absolventa, stanovení cílů vzdělávacího programu. Je zodpovědný za obsah vzdělávání, výběr vhodných metod a forem vzdělávání, výběru koncepcí a přizpůsobení didaktických nástrojů podle přijaté pedagogické strategie. Podílí se také na vybudování a použití hodnotících nástrojů podle stanovených cílů (cíle tak umožní ověřit a kontrolovat učební výsledky a účinnost vzdělávání). Školitel také vypracovává plán vzdělávací lekce a vytváří bezpečné prostředí, které usnadňuje proces vzdělávání. Musí se seznámit se strukturou posluchačů, čímž je míněna znalost jejich sociální struktury, věku a pohlaví. S jakou motivací se účastníci účastní vzdělávacího procesu, jaké jsou jejich potřeby a zájem o obsah vzdělávací akce. Dále by měl využívat potenciálu dosažených znalostí účastníků, jejich zkušeností společně s úrovní znalostí ve vztahu k obsahu vzdělávacího procesu a také se studijními podmínkami.

## Minimální kompetenční profil školitele

MKP jsou podkladem pro tvorbu vzdělávacích programů pro jednotlivé pozice (z oblasti přímé práce s dětmi a mládeží, řízení organizace a odborné pozice) v NNO. Definiují pracovní činnosti a potřebné kompetence (znalosti, dovednosti, měkké kompetence) pro vybranou pozici. Jsou **optimálním obecným základem**, ze kterého lze čerpat to, co odpovídá potřebám a cílům organizace, některé části lze odebrat, zúžit, blíže specifikovat, nebo naopak přidávat. Prostor je především pro provázání s hodnotami konkrétní NNO pracující s dětmi a mládeží.

Potřebné kompetence školitele shrnuje příloha č. 2 Pracovní list Minimální kompetenční profil Školitel vzdělávacích aktivit v oblasti práce s dětmi a mládeží, dále je možné hledat inspiraci v Národní soustavě povolání a Národní soustavě kvalifikací<sup>11</sup>. Uvedený přehled kompetencí je východiskem, vztahným bodem pro tvorbu vlastního MKP dle potřeb organizace, nikoli striktně určeným předpisem.

Mezi kompetence školitele patří odborné dovednosti z následujících oblastí: tvorba a aplikace metod ve výchově a vzdělávání v oblasti vzdělávání dětí, mládeže a dospělých, analyzování vzdělávacích potřeb, tvorba konceptu vzdělávací akce, organizace vzdělávací aktivity, práce se skupinou účastníků, analyzování účinnosti vzdělávání, posuzování bezpečnostních rizik.

Školitel musí samozřejmě dostatečně ovládat také problematiku, kterou přednáší účastníkům vzdělávacího procesu, a mít s tím spojené kompetence a zkušenosti.

<sup>11</sup> [http://www.narodnikvalifikace.cz/kvalifikace-581-Lektor\\_dalsiho\\_vzdelavani/revize-1057](http://www.narodnikvalifikace.cz/kvalifikace-581-Lektor_dalsiho_vzdelavani/revize-1057)  
[http://katalog.nsp.cz/karta\\_p.aspx?id\\_p=102195 & kod\\_sm1=11](http://katalog.nsp.cz/karta_p.aspx?id_p=102195 & kod_sm1=11)

## c) Sebeevaluace

### Sebeevaluace školitele

Jako pro kohokoli jiného, i pro školitele (či budoucího školitele) má sebeevaluace řadu přínosů. Může sám zmapovat a pojmenovat kompetence důležité pro lektorskou práci. Tyto kompetence slouží nejen k identifikaci vlastních vzdělávacích potřeb v rámci sebevzdělávání a osobního rozvoje, ale také je užitečné si je zmapovat a pojmenovat vzhledem k možnosti jejich přenosu do dalších rolí a zaměstnání. Pojmenování vlastních kompetencí přispívá k posilování vlastního sebeobrazu a zvyšování své osobní efektivity. Také umožňuje přetvořit životní zkušenosti a příběhy do „jazyka zaměstnavatelů“ a tím zvýší hodnotu člověka na trhu práce a jeho zaměstnatelnost. Vzhledem ke specifickému kontextu má však sebeevaluace pro školitele i další význam. Vzdělavatel v neformálním vzdělávání je, mimo jiné, průvodcem, facilitátorem osobnostního rozvoje účastníků. Podporuje je v uvědomování si jejich kompetencí i vzdělávacích potřeb. Čím více si sebeevaluaci „procvíčí“ na sobě, tím lépe ji pak může zprostředkovat účastníkům.

#### **Co díky sebeevaluaci školitel konkrétně získá a proč je to pro jeho práci důležité:**

- **Přehled silných stránek.** To mu umožní své silné stránky vědomě využívat, stavět na nich a rozvíjet je. Silné stránky jsou tím, co jednotlivce odlišuje a dělá úspěšným. Školitel si tak může rozvíjet vlastní lektorský styl, který zaujme a motivuje účastníky. Při týmové práci bude nejproduktivnější a nejspokojenější ve svých „silných“ rolích.
- **Přehled slabých stránek.** Větší efekt má rozvoj silných než slabých stránek. Avšak i pojmenování slabých stránek má svůj význam. Slabé stránky lze kompenzovat, ať už přímo jinými dovednostmi jednotlivce, nebo při práci v týmu, najde-li si spolupracovníky, s nimiž se bude vzájemně doplňovat. Pojmenováním slabé stránky lze také identifikovat vzdělávací potřebu, pokud je určitá slabá stránka jedinou překážkou k velké možnosti či cíli.
- **Pojmenování zdrojů učení.** To opět umožní v budoucnosti využívat tyto zdroje záměrně. Takovými zdroji může být nejen formální a neformální vzdělávání jako takové, ale i zájmy školitele v jiných oborech či konkrétní osoby. Jeho pracovní či osobní vzory, spolupracovníci, ale např. i účastníci jeho vzdělávacích aktivit.
- **Vědomí sebe sama jako účastníka neformálního vzdělávání.** Učení v neformálním vzdělávání probíhá směrem od školitele k účastníkovi a mezi účastníky navzájem, pokud to však školitel svým postojem umožní, pak i od účastníků k školiteli, a je vhodné si neuzavírat cesty pro tento směr.
- **Sebevědomí.** Nízké sebevědomí se odráží v chování, je zřetelné hlavně v neverbálních (mimika, gesta, postavení těla atd.) a paraverbálních (síla a výška hlasu, odmlky...) prvcích komunikace. Nejde pouze o to, CO školitel sděluje, ale i JAK to sděluje – pro udržení pozornosti účastníků, samotné zapamatování informací, následování pokynů školitele atd. Školitel může být jinak sebeschopnější a mít obrovské penzum znalostí, to vše bude zastíněno, pokud vlivem nízkého sebevědomí nejsou jeho sdělení přesvědčivá.

---

### III. Vzdělávací proces, didaktické zásady a principy

---

**Klíčová slova:** vzdělávání dospělých, proces učení, motivace k učení, vztah školitele a účastníka, komunikační proces, aktivní naslouchání, Kolbův cyklus, skupinová dynamika, didaktické zásady, didaktické principy

#### b) Vzdělávací proces

##### Učení a vzdělávání dospělých

Učení je přirozený proces, který nastává vědomě i nevědomě v rámci celého našeho života, po každé když si osvojujeme něco nového. Schopnost se učit je nutným předpokladem i důsledkem vývoje jednotlivce v rámci jeho životní dráhy. Jedná se o nepřetržitý proces, v rámci kterého nejsou samotné získané kompetence tak důležité jako samotná schopnost učit se. V rámci projektu K2 rozeznáváme tři základní druhy učení, a to formální a neformální vzdělávání a informální učení. V této části se budeme věnovat především neformálnímu vzdělávání dospělých, tedy organizovanému učení, které nepatří do rámce školního vzdělávání. Mnoho principů se však promítá do všech úrovní celoživotního učení.

Úspěšné vzdělávání dospělých závisí na čtyřech faktorech<sup>12</sup>: kontextu, obsahu, způsobu, prostředí a školiteli. Tedy pomyslné řadě: Proč? Co? Jak? Kdo?

Prvním faktorem je kontext učení, tedy vědomí důvodu a smyslu, proč se chceme učit a užítku, který nám to přináší. Druhým je obsah učení, do jaké míry je pro nás užitečné to, co se konkrétně učíme. Třetím faktorem je efektivita procesu učení, tedy výběr metod a technik, celková dramaturgie kurzu. Čtvrtým faktorem jsou ostatní lidé, kteří se vzdělávání účastní. Mezi nimi je nejdůležitější osobnost školitele, které jsme se věnovali v předchozí části. Důležitý je také vztah s školitelem a celková atmosféra mezi účastníky, tedy bezpečné prostředí, ve kterém se učení odehrává.

Všechny tyto faktory ovlivňují motivaci účastníků ke vzdělávání, efektivitu vzdělávání a tím pádem i výsledek vzdělávacího procesu. Pojďme se podívat, co vše v rámci vzdělávacího procesu přichází do hry.

##### Motivace účastníků vzdělávacího procesu

Základem pro lidskou motivaci je naplňování lidských potřeb. Maslow sestavil pyramidu lidských potřeb, která je platná i v rámci vzdělávacího procesu. Lidé potřebují mít naplněné základní potřeby a mít pocit dostatečného fyzického komfortu, ale i psychického bezpečí. Teprve potom se mohou naplňovat vyšší potřeby, ke kterým patří potřeba příslušnosti do skupiny, ukázaní vlastní výlučnosti a osobní rozvoj související se sebeaktualizací. Herzberg<sup>13</sup> dále rozdělil motivátory podle dvou faktorů, a to zda se jedná o tzv. hygienické faktory, tedy faktory, jejichž nenaplnění způsobuje nespokojenost (v rámci vzdělávání to mohou být mezilidské vztahy se skupinou, vztah účastníků a školitele, vhodnost prostředí, teplota, dostatečný klid, atd...) a tzv. motivátory, které pomáhají nabudit motivaci účastníků a které vedou k uspokojení a jsou spojené s potřebou růstu. Například uznání, ocenění, vyzvu, úspěšné využití dovedností.

Základní mechanismus učení, který je obsažen na pozadí našeho chování, je snaha vyhnout se nepříjemným pocitům a snaha dosáhnout pocitů příjemných. Na stupni rozvoje osobnosti člověka

---

<sup>12</sup> PLAMÍNEK, Jiří: *Vzdělávání dospělých*. Praha: Grada. 2010. ISBN 978-80-247-3235-0

<sup>13</sup> ARNOLD, John a kol.: *Psychologie práce*. Brno: Compute Press. 2007. ISBN 978-80-251-1518-3

a jeho volných vlastnostech potom závisí, zda je schopen upřednostnit dlouhodobý přínos před aktuální nepříjemnou situací.

Pro školitele je důležité další rozdělení motivace, a to rozdělení na vnitřní a vnější motivace. Vnější motivace pracuje především s konceptem trestů a odměn („cukru a biče“). Tedy tendencemi opakovat chování, jehož důsledky jsou pro nás příjemné, a tendencemi vyhnout se chování, jehož důsledky jsou pro nás nepříjemné.

Pink<sup>14</sup> uvádí několik důvodů, proč není dobré používat vnější motivaci. Jsou platné i pro vzdělávání obecně („cukr a bič“). Tato motivace může potlačit vnitřní motivaci, může snížit výkon účastníků, omezit kreativitu, omezit autonomii, vypěstovat krátkodobé zaměření myšlení, stát se návykovou a vytěsnit správné chování.

Naopak doporučuje podporovat vnitřní motivaci lidí, která souvisí s individuálním vnímáním smyslu, dostatečnou autonomií a snahou o dosažení mistrovství. To jsou potřeby, které mají větší šanci na projevení, pokud jsou naplněny hygienické faktory, o kterých mluví Herzberg.

### Motivace cílem

V souvislosti s vnitřní motivací můžeme, kromě vnitřní motivace cestou, mluvit i o vnitřní motivaci cílem. Vnitřní motivace cílem sice funguje, ale nepřispívá k naší dlouhodobé spokojenosti<sup>15</sup>. Naopak může vést k negativním pocitům, spojeným s tím, že jsem ještě cíle nedosáhl, či se obávám, zda cíle zvládnout dosáhnout. Výsledkem přílišného soustředění na cíle může být demotivace a frustrace. Cíle by tedy měly představovat spíše pomůcku při sestavování vzdělávacího programu než samotný motivační faktor pro účastníky.

### SCARF

Jiný užitečný pohled na motivaci nabízí David Rock ve své motivační teorii SCARF. Představuje pět základních psychických potřeb člověka, které náš mozek neustále vyhodnocuje. Zajímavé je, že jejich omezení vyvolává velmi silnou emocionální reakci, která může probíhat až na úrovni fyzických pocitů. Tato reakce přestává působit ve chvíli, kdy omezení či pocit omezení pomine. Jejich stimulace naopak má daleko slabší vliv, na druhou stranu působí dlouhodobě. Jedná se o:

- Status (Status) – Naše postavení ve skupině. Proto je nám nepříjemná negativní zpětná vazba, kterou dostaneme před dalšími lidmi. Případně to, když někdo nerespektuje naši autoritu.
- Jistota (Certainty) – K posílení jistoty přispívá, pokud víme, co se bude dít, kdy a jakým způsobem. Obecně platí, že je lepší mít částečné informace, nebo dokonce špatné informace, než žádné.
- Autonomie (Autonomy) – To, že můžeme dělat věci způsobem, který nám vyhovuje. V tomto směru je lepší ukazovat lidem smysl toho, proč mají něco dělat, případně po nich chtít určitý výsledek v rámci daných pravidel, než jim přesně říkat, co mají dělat.
- Vztahovost (Relatedness) – To, zda patřím k dané skupině, či nikoliv. A to jak formálně, tak pocitově.
- Férovost (Fairness) – Je důležité přistupovat k účastníkům stejně, všem měřit stejným metrem a nikoho vydvíhat.

Důležité je, že vnímání těchto potřeb a míry jejich naplnění či omezení je silně individuální záležitostí, která souvisí s osobností člověka a jeho zkušenostmi. Proto lidé reagují různě na stejné

<sup>14</sup> PINK, D. H.: Pohon: překvapivá pravda o tom co nás motivuje! ANAG. 2011. ISBN 978-80-7263\_671-6

<sup>15</sup> LUDWIG, Petr: Konec prokrastinace. Jan Melvil Publishing, 2013



podněty. Je užitečné si uvědomit, že něčí negativní či odmítavá reakce či neadekvátní chování může souviset se subjektivním pocitem omezení některé z těchto potřeb.

### Bezpečné prostředí

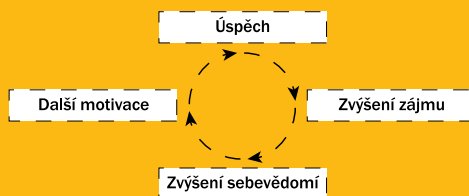
Důležitou podmínkou pro možnost uplatnění vnitřní motivace cestou je optimální fyzický i psychický komfort účastníků. V návaznosti na předchozí části můžeme říci, že pro fyzický komfort jsou důležité především hygienické faktory: vhodně zvolené prostředí, rozsazení účastníků, dostatečný klid na výuku, optimální teplota, přísun čerstvého vzduchu, možnost pití, atd...

Pro psychický komfort je důležité především naplnění faktorů SCARF. V rámci uznání mého statusu se jedná o uznání a respekt k mé osobě. A to jak od ostatních účastníků, tak ze strany školitele. Jistotu podporuje znalost průběhu tréninku, časového rámce, struktury. Autonomii podporuje jasné nastavení pravidel vzdělávacího procesu i skupinového fungování. Vztahovost souvisí s mým přijetím do skupiny. Navazování vztahů pomáhá možnost se představit, projevit, vyjádřit své obavy a očekávání. A také poznání ostatních účastníků. Férovost je reprezentovaná především neuzjatým chováním školitele, hlídáním dodržování pravidel a objektivně nastaveným hodnocením.

### Učení z úspěchů a neúspěchů

Na proces našeho učení, a především rozvoj kompetencí, má důležitý vliv náš postoj k chybám. Pokud se chyb bojíme a bereme je jako své selhání, budeme se i vyhýbat situacím, které jsou mimo naši komfortní zónu. Tím pádem bude učení pomalé nebo žádné. Naopak pokud se na chyby díváme jako na příležitost pro rozvoj, bude větší i naše ochota se pouštět do výzev a dostávat se mimo naši komfortní zónu do zóny učení. Rozdíl mezi těmito dvěma postoji má výrazný vliv na kompetenci k učení a celkově na úspěšnost v životě. Ochota vědomě opouštět naši komfortní zónu, kterou Ludwig nazývá hrdinství, nám umožňuje více se učit a více se rozvíjet. Navíc zkušenost, že jsme zvládli něco, co pro nás bylo náročné, nebo dokonce nepředstavitelné, je přenositelná a může nás motivovat i v případě jiných kompetencí či situací<sup>16</sup>.

Sfárná<sup>17</sup> v této souvislosti mluví o kruhu úspěchu:



Když se nám daří, děláme věci s větším zaujetím, častěji, více nás to baví, více se angažujeme a zajímáme o danou problematiku, tím pádem jsme lepší a tím pádem se nám opět lépe daří. Analogicky můžeme mluvit o kruhu neúspěchu. Pokud se mi něco nezdaří a vnímám-li to negativně, snižuje to mou motivaci k opakování, vyhýbání se dané situaci snižuje mé sebevědomí (přesněji osobní effikaci) a výsledkem může být nezáměr či nechuť o danou problematiku či kompetenci.

<sup>16</sup> FRANC, D., MARTIN, A., ZOUNKOVÁ, D.: *Učení zážitkem a hrou*. Praha: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1701-9

<sup>17</sup> KOLB, David: *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall: 1984. ISBN 0-13-295261-0.

## Pygmalionský efekt, pozitivita a emoce

Z tohoto důvodu je důležité účastníky oceňovat a pomáhat jim hledat, v čem jsou dobří. Důležitý je pohled školitele na účastníky. To, jak realita může být ovlivněna očekáváním, dokázal slavný experiment Roberta Rosenthala a Lenory Jacobsonové<sup>18</sup>. Učitelům bylo řečeno, že jedna třída je výběrová a jsou v ní mimořádně nadaní žáci. Ve druhé třídě, že jsou naopak žáci problémoví. I když doopravdy byly před začátkem experimentu výsledky obou tříd podobně průměrné, na konci školního roku došlo k výraznému zlepšení žáků v třídě označené jako výběrová a výraznému zhoršení u žáků označených jako problémoví. Podobně i postoj školitele k účastníkům může ovlivnit jejich výsledky. Proto je důležité hledat, co se účastníkům daří, a oceňovat je i za drobný posun. Pěkně to vystihuje citát z knihy Thomase Czernera<sup>19</sup>: „*Mozek potřebuje vidět šťastnou tvář a slyšet občas smích, aby zpevnil svůj nervový obvod. Povzbuzovací zvuky „Ano! Dobře! To je ono!“ pomáhají označit spojení v mozku, která je třeba zachovat, ne odstranit.*“

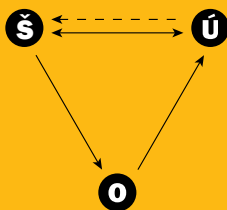
Školitel tedy musí pohlížet na účastníky jako na schopné a motivované lidi, což zvyšuje šanci, že schopní a motivovaní budou. Důležité je také pamatovat na sebehodnocení účastníků a při zpětné vazbě více pozornosti věnovat pozitivním prvkům než negativním. Podle výzkumů Barbary Frederickson je pro vztahy obecně důležitý poměr pozitivity. Tedy počet pozitivních prožitků, vůči prožitkům negativním. Frederickson doporučuje poměr min. 3: 1<sup>20</sup>.

Důležité je projevovat opravdový zájem o práci každého účastníka a často chválit a oceňovat účastníky. Vyzdvihněte i sebemenší zlepšení. Chválení a oceňování má být co nejkonkrétnější. Pokud mám účastníka s menším sebevědomím, tak obecnou pochvalu nebude brát v úvahu. Sice ji rád uslyší, ale nevezme si ji k srdci. Pokud to bude spojeno s jeho konkrétním výkonem, výsledkem nebo činností, tak bude mít ocenění a pochvala větší účinnost<sup>21</sup>.

Podobně vliv pozitivních emocí není samoučelný. Pozitivní emoce jsou jednou z podmínek toho, aby lidé mohli rozšířit své obzory, získali schopnost vidět nová řešení a možnosti a příležitosti jejich využít. Z toho důvodu je důležitý vztah s školitelem a atmosféra, kterou školitel dokáže navodit. Emoce také hrají důležitou úlohu při ukládání informací do naší dlouhodobé paměti.

## Vztah školitele a účastníka

Vztah mezi školitelem a účastníky se značně liší od vztahu mezi učitelem a žákem. Jak školitel, tak účastníci mají jeden společný záměr a tím je především dosáhnout stanoveného vzdělávacího cíle prostřednictvím zvládnutí obsahu vzdělávání. Úloha každého z nich je ale jiná. Tento vztah je naznačen následujícím tzv. didaktickým trojúhelníkem.



<sup>18</sup> PINK, D. H.: *Pohon: překvapivá pravda o tom co nás motivuje!* ANAG. 2011. ISBN 978-80-7263\_671-6

<sup>19</sup> CZERNER Thomas: *What Makes You Thick.*

<sup>20</sup> ČIŽKOVÁ, Lucie: *Manuál dobré praxe oceňujícího ptaní.* SCIO. 2013. Ke stažení: <http://www.prednostprednostem.cz/vystupy/>

<sup>21</sup> AMUNDSON, Norman E.: *Active Engagement.* Richmond: Ergon Communications. Edition three. 2009.

Jak z nákreсу vyplývá, didaktický trojúhelník se skládá ze tří prvků. Š (školitel), Ú (účastník) a O (obsah vzdělání vycházející ze vzdělávacího cíle). Z nákreсу je zřetelné, že trojúhelník stojí na jednom vrcholu a tím je O (obsah), zatímco přepona trojúhelníku je v horizontální poloze. Z obrázku je jasné patrné, že školitel a účastník se nacházejí na stejné úrovni. A právě toto je jedním ze specifíků vzdělávání dospělých. Nejde tedy o nadřizený a podřízený vztah, jako je tomu mezi učitelem a žákem, nýbrž o rovnoprávný vztah mezi dospělými lidmi, z nichž každý má ve struktuře vzdělávacího procesu své specifické úkoly. Na rozdíl od učitele ve škole školitel nepůsobí direktivně, i když vyučovací proces řídí, respektive ovlivňuje. Školitel i účastníci mají jedno společné. Oba se totiž převážně účastní činnosti dobrovolně. Neberme ale tento vztah za vztah rovnocenný, jelikož rovnoprávnost, jaká tu panuje, není rovnocenností. Školitel disponuje větším množstvím informací, vědomostmi a dovednostmi (alespoň v tématu, které přednáší) než samotný účastník. Naopak účastník může sám výukový proces ovlivňovat např. uplatněním svých názorů, diskuzemi s školitelem a také může sledovat postupné dosahování stanoveného cíle. Tak poskytuje školiteli zpětnou vazbu, která je v didaktickém trojúhelníku naznačena. Školitel může svůj další postup upravit tak, aby dosáhl co neefektivnějšího výsledku.

Podmínkou pro dobré vztahy mezi školitelem a účastníky je bezpečné prostředí, ve kterém může panovat vzájemný respekt a důvěra. Školitel má na začátku formální autoritu, pro kterou je velmi důležitý první dojem, který udělá školitel na účastníky. Dále již závisí posílení autority či její oslabení na kompetencích a výkonu školitele.

Důležitá je jistota školitele, která závisí na jeho sebevědomí a lektorských kompetencích. Pro udržení bezpečného učebního prostředí a motivaci účastníků je důležité, aby měli pocit, že má školitel situaci neustále pevně v rukou. I když může být situace pro školitele náročná a chování účastníků ho může vyvést z rovnováhy, neměl by toto dát účastníkům najevo.

Autorita je získávána a udržována hlavně řečí těla; je proto dobré chodit jistým krokem, držet tělo zpřímá, když s účastníkem mluvíme, dívat se mu do očí. Školitel musí také dokázat být dostatečně důrazný, pokud je to potřeba. Potřebujeme-li upoutat účastníkovu pozornost, můžeme zvýšit hlas, ale také využít neverbální komunikace, vstoupit do účastníkovy osobní zóny nebo využít práci s tichem či změnou tempa a rytmu řeči. Pomoci může také prodloužený soustředěný pohled, asertivní prohlášení či dobře položená otázka. Např. „*Co si o tom myslíte vy?*“, „*Řekněte mi vlastními slovy, jak jste to pochopil?*“

#### **K získání a udržení si autority u účastníků nám pomohou i další zásady:**

- mít k učení profesionální přístup, což se týká oblékání, přípravy na hodiny, včasné začátky i konce;
- oslovovat účastníky jménem;
- projevovat účastníkům běžnou zdvořilost – tím, že říkáme „*prosím*“ a „*děkuji*“;
- stanovit jasná pravidla a důsledně hlídat jejich dodržování;
- aktivně zapojovat účastníky do výuky, projevovat zájem o jejich názory a potřeby;
- mluvit o ostatních (i nepřítomných) tak, jako by stáli vedle mě;
- být trpělivý;
- aktivně naslouchat;
- usmívat se.

#### **Výuka dospělých jako komunikační proces**

Komunikace obecně, i ve výuce dospělých, má svá pravidla. Je třeba si uvědomit, že neplatí pouze jednosměrný lineární tok informací (tedy že to, co školitel ve výuce sdělí, ve stejné formě i rozsahu účastníci výuky přijmou a pochopí)! I v případě, když školitel vystupuje ve funkci hlavního informačního zdroje, mají účastníci své „*filtry*“, kterými filtrují a interpretují informace, které jim

školitel poskytuje. Tyto filtry vznikají vlivem výchovy od rodičů, vlivem kultury, společnosti, známých, členů rodiny, ostatních účastníků a postojů a životních zkušeností.

Kromě filtrů, které mají osoby na obou stranách komunikačního procesu, je třeba dávat pozor i na další fyzikálně-psychické faktory, které nepříznivě ovlivňují přesnost a srozumitelnost komunikace. Komunikačním šumem/bariérou rozumíme cokoliv, co zkresluje vyslaná sdělení nebo brání příjmu sdělení. Pro redukci zkreslení je důležitá zpětná vazba od účastníka k školiteli a naopak. Konkrétně můžeme použít komunikační techniky – dotazování či parafrázi. Užitečné je v tomto směru také shrnování. Zpětnou vazbu představují i neverbální signály od účastníků.

Pokud se posluchači tváří znuděně, baví se mezi sebou a nevěnují školiteli pozornost, je třeba změnit styl komunikace, případně operativně upravit program a účastníky aktivizovat a více zapojit.

Na komunikaci se obecně podílejí tři složky: 1) verbální prostředky, 2) paralingvistické prostředky a 3) neverbální prostředky.

Co se týká verbálních prostředků, lze doporučit mj. tyto zásady: používat činný rod, upřednostňovat české výrazy, vyhýbat se tzv. „slovní vatě“, nepoužívat moc dlouhá, tzv. „tasešnicová souvětí“, dávat pozor na spisovný jazyk a gramatiku.

Paralingvistické projevy řeči jsou to, co zbude, pokud si odmyslíme verbální stránku projevu. Pro výsledný dojem je důležitá například barva a posazení hlasu, síla hlasu, hláskování, frázování (členění mluveného projevu na mluvní takty), tempo, rytmus, artikulace či intonace. Ne všechno můžeme ovlivnit, ale je dobré si uvědomit, s jakými prostředky při projevu pracujeme; můžeme si například dávat pozor na srozumitelnost mluvy, artikulaci, dostatečnou hlasitost, dobré hospodaření se vzduchem. Základem dobrého hlasového projevu je správné dýchání do bránice, vhodné držení těla a omezení nervozity díky ukotvení či vhodným relaxačním technikám před začátkem projevu. Pro srozumitelnost projevu a porozumění účastníků je důležitá také práce s tichem a pomlkami. Obecně se dá říci, že pro školitele běží čas subjektivně rychleji než pro účastníky.

Neverbální prostředky jako nedílná součást komunikace mnohdy působí na příjemce informací silněji než prostředky verbální. Jsou hodnoceny nejdříve a mnohdy velmi rychle. Jedná se o: vnější projev (oblečení, líčení, úprava vlasů), chování (gesta, držení těla) a mimiku (výrazy obličeje, pohled očí). Takové výrazné houpající se náušnice mohou velmi odpoutat pozornost od toho, co se lektorka snaží posluchačům sdělit! Kostkovaná košile s velmi drobným vzorem zase může způsobit únavu očí. V rámci neverbální komunikace je důležité rovněž stát či sedět, neopakovat pravidelné pohyby (například houpání ze strany na stranu) a mít hlavu vzhůru a udržovat oční kontakt s účastníky. Velmi pomáhá také přirozený úsměv.

### Aktivní naslouchání

Důležitou součástí komunikace školitele je aktivní naslouchání. Vyžaduje lektorovu pozornost, sledování mluvčího, aktivní postoj nebo posed. Můžeme rozlišit empatické naslouchání a kognitivní naslouchání. Empatické naslouchání se odehrává v rovině naladěné se na emocionální vzorce chování a jednání. Kognitivní se odehrává v rovině na myšlenkové vzorce jedince. Součástí aktivního naslouchání jsou verbální a neverbální reakce, kterými dáváte najevo, že vás to, co druhý říká, zajímá. Může se jednat o přikyvování hlavou, souhlasná slova, např. „rozumím“, povzbuzení, atd... Součástí aktivního naslouchání může být i parafráze toho, co bylo řečeno, abychom se ujistili, že to chápeme správně. Případně shrnutí, kterým shrneme hlavní body či myšlenky projevu. V případě emotivního naslouchání můžeme poskytnout posluchači reflexi, jaké emoce v nás jeho projev vyvolal. Náročnost naslouchání je dána tím, že myslíme daleko rychleji, než mluvíme. Když nasloucháme, naše myšlení stále běží na plné obrátky. Řešením může být kombinace emotivního

a kognitivního naslouchání. Tedy nejen že odhadujeme myšlenkové vzorce řečníka, ale také sledujeme, jaké pocity v nás jeho projev vyvolává.

***Přebytečnou mozkovou kapacitu můžeme také věnovat následujícím procesům:***

- Přemýšlet o krok napřed před vypravěčem a odhadovat, k jakému závěru řeč vede.
- Zvažovat argumentaci použitou řečníkem.
- Opakovaně si mentálně shrnovat a interpretovat význam řeči.
- Věnovat pozornost neverbálním projevům, zda korespondují s verbálním sdělením.

Pro naslouchání je důležité dokázat se zbavit pocitu jedinečnosti – tzn. respektovat svého komunikačního partnera, soustředit se, dívat se partnerovi do očí, rozlišovat věcné argumenty od osobních, nedávat zbytečný důraz na podrobnosti.

*„Deset přikázání dobrého posluchače“:*

- Nepřerušujte v řeči.
- Ovládejte se.
- Ptejte se.
- Nedopusťte rozptýlení partnera.
- Vžijte se do partnerovy situace.
- Trpělivost.
- Působte na partnera uvolňujícím způsobem.
- Nenechte se vyvést z rovnováhy námitkami a kritikou.
- Dejte najevo, že chcete naslouchat.
- Nejprve se snažit pochopit a až potom být pochopen.

### **Způsoby osvojování**

Naučit se novému poznatku můžeme v zásadě dvěma způsoby, a to přejímáním již vytvořeného nebo vytvářením nového. Oba způsoby mohou probíhat jak na praktické, tak na teoretické úrovni. Tím se dostáváme ke čtyřem možnostem osvojování:

- teoretické přejímání, tedy přijímání informací nasloucháním či sledováním;
- napodobování, jakožto opakování úkonů po někom jiném;
- vlastní přemýšlení, tedy určité vnitřní experimentování na myšlenkové úrovni;
- praktické experimentování systémem pokus a omyl.

Při teoretickém přejímání dochází k učení již existující informace či poznatku. Je to způsob, který je nejrozšířenější v rámci formálního vzdělávání.

Při napodobování jde především o opakování existujícího chování či principu, buď ve stejné podobě či patřičně modifikovaného pro vlastní potřeby. Hodí se především k rozvíjení dovedností či přejímání technických řešení.

Přemýšlení je vlastně teoretické vytváření. Výrazně zvyšuje šanci, že si účastníci to, na co přišli, budou pamatovat a zafixují si to v daném kontextu. Pokud si účastníci něco sami odvodí z nabízených informací, budou mít s procesem odvození spojené kladné emoce díky pocítěnému úspěchu a budou mít také větší energii a chuť využít poznatek do praxe. V praxi je potom pro zapamatování důležité občasně připomenutí nebo použití odvozeného poznatku, které přispěje k posílení spojení v neuronové síti a tím roste šance opětovného vybavení poznatku. Učení, které spoléhá na přemýšlení účastníka, je velmi účinné, ale spotřebuje hodně času. Také musíme účastníky usměrňovat různými náměty a otázkami. Na tomto principu je v podstatě postaveno koučování.

Experimentování je v podstatě praktické vytváření, postavené na systému pokus-omyl. To, co se naučíme při experimentování, si díky zapojení více smyslů a vlastnímu prožitku pamatujeme

nejdéle. Cenou za to je velká časová náročnost. Experimentování je zásadní pro rozvoj dovedností a vytváření návyků. Na experimentování je postavena zážitková pedagogika, jejímž základním nástrojem je hra.

### Základní formy vzdělávání dospělých

Z těchto způsobů osvojování potom vycházejí základní formy vzdělávání dospělých, kterými jsou školení, konzultace, trénink, koučování, učení z výkonu učitele a učení z vlastního výkonu. Cílem školení, konzultace a učení z výkonu učitele je předat znalosti, dodat konkrétní řešení nebo poskytnout vzor. Cílem tréninku, koučování a učení z vlastního výkonu je potom předat dovednosti, posílit řešitelské schopnosti nebo poskytnou zpětnou vazbu. Při sestavování vzdělávacích programů je vhodné tyto přístupy kombinovat.

### Hra v procesu učení

U všech živočichů, člověka nevyjímaje, pomáhá učení poznat své životní prostředí, orientovat se v něm, nalézt cestu k tomu, čeho chceme dosáhnout. V přírodě proces učení probíhá v klidu, v časech odpočinku. Ne tak ve školách. Tam se většinou učení spojuje se strachem, stresem, bojem o to, být nejlepší či alespoň dobrý.

Ve stresu ale není čas (z pohledu obecného „*živočicha*“) na přemýšlení, pozorování, kombinování, hru (zvířata, na rozdíl od typického účastníka vzdělávání, nemají hru od učení oddělenou). Člověk tak podceňuje svou biologickou výbavu, ve školách se většinou dává jasně najevo, že hra – zábava a práce – učení se nemohou slučovat.

Učení se faktům, biflování pouček a dat, drilování poznatků a jiné způsoby „*klasické*“ výuky nesplňují smysluplný cíl učení – dokázat se zorientovat v realitě a vyrovnávat se s jejími problémy.

Hra k učení patří. Vždyť simulace situace a prožití této situace – s možností opakování, návratu ze slepé uličky, vyzkoušení si několika řešení – má několik výhod.

Jednak si to, co děláme, zapamatujeme snáz než to, o čem jen slyšíme nebo si čteme. Zkuste se naučit nazpaměť nějaký recept! Kolikrát si jej budete muset přečíst a zopakovat, a pak, když podle něj budete chtít něco upéct, stejně sáhnete po kuchařce. Ale když podle receptu moučník upečete, pak podruhé, potřetí, tak počtvrté už si budete pamatovat všechno.

To, že se učíme činností, nevnímáme tak „*násilně*“, jako když se něčemu snažíme naučit u psacího stolu.

V neposlední řadě nám simulace umožní prožít si „*realitu*“ bez obav, že něco pokazíme, že zklameme, že se neosvědčíme nebo že někomu ublížíme. A i když se během hry stane omyl, chyba, nevadí. Tím spíš se z ní poučíme a zapamatujeme si ji a ve skutečné realitě se jí vyhneme s větší pravděpodobností, než kdyby nás před ní někdo varoval nebo pokud bychom o ní četli.

Hra je také základním prvkem interaktivního či participativního tréninku a zážitkového přístupu k učení.

## Zážitkový přístup k učení

Cyklus zážitkového učení byl zavedený Kurtem Lewinem v 50. letech 20. století a rozvinutý Davidem A. Kolbem v 70. letech 20. století<sup>22</sup>. Cyklus má čtyři fáze: Zážitek, zpětné ohlédnutí, zobecnění a plánování. Těmito fázím odpovídají také preferované styly učení, které jsou uvedeny v metodice 1.

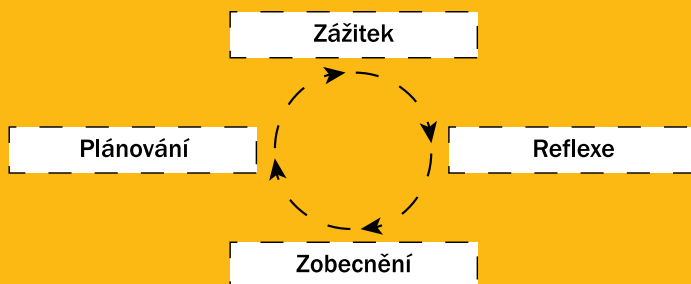
Zážitek je komplexní, subjektivní, nepřenositelný, jedinečný pro každého jedince a určitou situaci. Ideální je, pokud je jedinec při samotném zážitku plně přítomný a soustředěný na prožívání, takřka jíc vztahený do děje neboli ve stavu flow, který je popsán výše. Lidé, kteří v rámci učení preferují tuto fázi, se nazývají aktivisté.

Zpětné ohlédnutí čili reflexe slouží k tomu, aby si jedinec uvědomil, co se stalo, kognitivně uchopil proběhlý zážitek, myšlenkové pochody, pocity a emoce, aby se jeho chování stalo vědomým. Může sloužit též k porovnání svého vnímání reality a toho, jak realitu vnímá okolí. V této fázi je cenná verbalizace či jiná externalizace myšlenek, pocitů a emocí, ale i samotné vnitřní upření pozornosti a uvědomění si toho, co se událo, bez samotného sdílení. Záleží na tom, zda chceme se zážitkem dále pracovat. Tuto fázi preferují reflektori.

Ve fázi zobecnění (též zvané abstraktní konceptualizace) se zážitek transformuje do přenositelné zkušenosti díky zařazení do abstraktní představy. Pěknou paralelou je zpřesňování našich vnitřních map vzájemím se k jednotlivým pojmům nebo vztahům<sup>23</sup>, tedy celkově k tomu, jak vidíme svět, a které také vytvářejí naše postoje a sebepojetí. Tuto fázi učení preferují teoretikové.

Závěrečná fáze plánování představuje završení jednoho učicího cyklu. Vytvoříme si při ní plán, jak se zachováme v budoucí podobné situaci. Umožňuje nám to připravit si dopředu „návod“ na chování, což nám zvýší šanci, že se v následující situaci zachováme tak, jak chceme. Případně si potvrdíme funkčnost našeho jednání, které se rozhodneme opakovat, čímž si budujeme návyk či osvojujeme určitou kompetenci. Tuto fázi učení preferují pragmatici.

### Kolbův cyklus učení



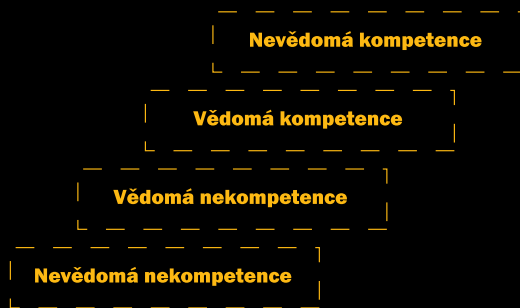
<sup>22</sup> KOLB, David: *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall: 1984. ISBN 0-13-295261-0.

<sup>23</sup> ROCK, David: *Leadership s klidnou myslí*. Praha, Pragma. 2009. ISBN 978-80-7349-206-9

## Rozvoj kompetencí

Postupné učení jakékoliv nové dovednosti si můžeme dobře představit pomocí stupňů<sup>24</sup>. Začínáme od nevědomé nekompetence, kdy si neuvědomujeme, že nám schází nějaká dovednost, nechápeme její užitečnost či smysl. Ve chvíli, kdy si uvědomíme, že se potřebujeme či chceme něco naučit, začneme na tom pracovat a dostáváme se do fáze vědomé nekompetence. V této fázi si uvědomujeme, že nám něco nejde. Děláním chyb je přirozenou součástí této fáze. Cíleným nácvikem či opakovaným tréninkem se dostáváme do fáze vědomé kompetence, kdy máme potřebné znalosti a jsme schopni využívat danou dovednost, pokud jí věnujeme patřičnou pozornost. V této fázi může být užitečné si danou dovednost či postup rozfázovat, abychom se mohli lépe soustředit na dílčí části. Posledním stadiem je nevědomá kompetence, kdy jsme schopni danou dovednost využívat automaticky a souběžně s dalším úkolem. Dobrým příkladem je řízení auta, kdy jako malí nevíme, že na auto musíme mít řidičský průkaz (nevědomá nekompetence), jako teenageři to již víme, ale víme též, že bez řidičáku auto řídit nemůžeme (vědomá nekompetence). Po absolvování školy již dokážeme řídit, ale vyžaduje to naši celou pozornost (vědomá kompetence) a po pár letech řízení již jsme schopni řídit automaticky a u toho přemýšlet, diskutovat či sledovat navigaci (nevědomá kompetence).

### 4 stupně kompetencí



## Skupinová dynamika

Důležitým faktorem při práci se skupinou v rámci vzdělávacího procesu je dynamika skupiny – fáze vývoje skupiny. Těmi prochází každá skupina, tedy i skupina účastníků vzdělávacího procesu. Úvodní fáze – forming, představuje vytvoření skupiny, nastavování či testování hranic, vztahů a standardů chování. Definuje se úloha formálního vůdce skupiny – v tomto případě školitele, případně role neformálního vůdce a role ostatních členů skupiny. Vytváří se očekávání. Ve fázi stormingu dochází k bouření, vyjasňování a vymezování rolí ve skupině. Projevuje se potřeba zviditelnit se, prosadit se, vymezit své hranice, dát o sobě vědět ostatním, získat si status a uznání ostatních. Energie skupiny a pozornost je koncentrována do skupinových procesů. Následuje fáze normingu, kde se vztahy a role ustavují, jedinci obsazují týmové role, které jim v dané konstelaci nejvíce vyhovují. Ustalují se procesy a standardy komunikace. Ve fázi performingu podává skupina největší výkon, jedinci a role se flexibilně přizpůsobují potřebám skupiny, skupinová energie je maximálně využita pro plnění úkolu a je násobena synergií vzniklou kombinací silných stránek a vhodných rolí členů skupiny. Po fázi performingu může následovat ukončení spolupráce, případně návrat do některé z předchozích fází, pokud se ke skupině přidají nějakí noví lidé či někteří lidé opustí skupinu. Délka jednotlivých fází závisí na celkové délce existence skupiny

<sup>24</sup> <http://www.gordontraining.com/free-workplace-articles/learning-a-new-skill-is-easier-said-than-done/>



a její vývoj závisí na tom, zda potřeby provázející její fáze dostanou prostor se přirozeně projevit a naplnit. Například fázi formingu pomůže dobré nastavení pravidel a vytvoření bezpečného prostředí. Fáze stormingu může proběhnout zcela poklidně, pokud všichni dostanou prostor se projevit. Průběh fáze normingu zase závisí na tom, zda dostanou účastníci dostatek možností na spolupráci a ukázkami a využití svých silných stránek. Vliv skupinové dynamiky je tím silnější, čím více je skupina zaměřena na plnění společného úkolu a tím slabší, čím více je zaměřena pozornost na individualitu a osobní rozvoj jedinců. Síla dynamiky i dalších skupinových procesů je také dána velikostí skupiny. Maximálně se síla skupinové dynamiky projevuje ve skupinách o velikosti 8 lidí. V takto velkém týmu se lidé ještě dostatečně angažují, mají prostor pro to, aby se zapojili do fungování skupiny, a jejich zapojení v takovémto počtu ještě umožňuje diskuzi mezi všemi členy skupiny a konsensuální řešení problémů.

### **c) Didaktické zásady**

Při učebním procesu působí na účastníka mnoho vlivů; nejsou to jen kompetence školitele, které určují, kolik se toho účastník naučí. Vzdělávání není jen předávání poznatků a vědomostí směrem od školitele k účastníkům. Školitelé by měli mít na paměti rovněž komplexní rozvoj účastníka a jeho individualitu. Významnou roli zde hraje také mnoho dalších faktorů jako struktura vzdělávací lekce a celého vzdělávacího procesu.

Nástroji k zajištění kvalitní výuky jsou didaktické zásady<sup>25</sup> – měly by usměrňovat veškeré školitelovo počínání ve výuce. Jsou prostředkem k zajištění kvalitní výuky, nikoli jejím cílem. Který vychází z toho, jak funguje proces učení a jak funguje náš mozek.

#### **1) Zásada komplexního rozvoje osobnosti účastníka**

- » *rozvoj kompetencí probíhá v oblasti kognitivní (poznávací), afektivní (emoční) i psychomotorické. Je dobré na to pamatovat při přípravě a vedení vzdělávacího programu a do jeho struktury zapojit všechny tyto oblasti.*

#### **2) Zásada vědeckosti**

- » *účastníci by si měli osvojovat poznatky nejen na své momentální kognitivní úrovni, ale měly by to být poznatky, které odpovídají současným ověřeným poznatkům dané vědecké oblasti. Tato zásada klade nároky na školitele, neboť vyžaduje, aby si své znalosti neustále doplňoval a sledoval, co nového se ve vědě objevilo. Školitel by rovněž neměl opomenout účastníkům dát najevo, že teorie, které jsou momentálně považovány za platné, jsou platné jen relativně.*

#### **3) Zásada individuálního přístupu**

- » *mezi účastníky jsou rozdíly dané jejich osobností, sociálním zázemím, kulturou, věkem, mírou zkušeností i úrovní kompetencí. Účastníci mají různé učební styly, různé preferované kanály příjmu informací. Proto je třeba ke každému účastníkovi přistupovat individuálně a snažit se vžít do jeho „kůže“.*

#### **4) Zásada spojení teorie s praxí**

- » *při rozvoji kompetencí je důležité, aby předávání znalostí bylo spojeno s rozvojem kompetencí a to vše s praktickým navázáním na jejich vzdělávací potřeby, pramenící z běžného života. Díky tomu budou účastníci lépe vidět smysl v tom, co se učí. Kontext a navázání na známá fakta a zkušenosti jim umožní si věci lépe osvojit a zapamatovat. Toto propojení může probíhat buď klasickým tréninkem, kdy si účastníci nejprve osvojují potřebné znalosti a až poté trénují dovednosti. Nebo zážitkovým či participativním tréninkem, kde si*

<sup>25</sup> MUŽÍK, Jaroslav: *Andragogická didaktika*. Praha: Codex Bohemia, 1998. ISBN 80-85963-52-3

nejprve trénují dovednosti či měkké kompetence a na ně potom navazují potřebné znalosti, které jim pomohou se v dovednostech dále rozvíjet. Viz Kolbův cyklus učení.

#### 5) **Zásada uvědomělosti a aktivity**

- » účastník se učí buď proto, že musí, že mu to bylo nakázáno – je motivován z vnějšku, nebo proto, že se chce něco nového dozvědět, něčemu se naučit pro své vlastní uspokojení a pro vlastní užitek – na základě vnitřní motivace. Vnitřní motivace je účinnější, školitel by měl svou činnost provádět se zřetelem k tomu, aby účastníky vnitřně motivoval. Takto motivovaní účastníci jsou ve výuce aktivní, protože jim záleží na tom, co se dovědí. Účastníci by si měli uvědomovat cíle, ke kterým jejich učení směřuje, měli by být přesvědčeni o velké pravděpodobnosti jejich dosažení.
- » Účastník by si měl v každém okamžiku učení umět odpovědět na otázky typu: K čemu mi tohle je? K čemu to využiji? Jaký to má smysl? Pokud je mu tato skutečnost zřejmá, bude ochoten nové poznatky vstřebávat, bude „naladěn na příjem“. Aktivitu účastníků a motivaci podporuje i častá konkrétní pozitivní zpětná vazba. Díky pozitivním emocím spojeným s pocitem úspěchu budou získané kompetence trvalejší.

#### 6) **Zásada názornosti**

- » (nelze nezpomenout na Jana Amose Komenského a jeho Orbis Pictus). Vnímání jednotlivými smysly není rovnocenné – 80 % informací vnímáme zrakem, 12 % sluchem, 5 % hmatem a 3 % ostatními smysly. Bohužel, tradiční výuka toto nerespektuje, většina informací se k účastníkům „posílá“ sluchem. Čím více smyslů je do vnímání zapojeno, tím víc cest je otevřeno pro příjem nových informací, tím větší počet asociací pomáhá k jejich porozumění a zapamatování, rovněž k jejich pozdějšímu vybavování. Navíc lidé mají různé preferované kanály příjmu informací (vizuální, audio a kinestetické typy). Proto je důležité, aby byl program vyvážen v tomto ohledu.

#### 7) **Zásada přiměřenosti**

- » je důležité klást na účastníky přiměřené nároky, což ovšem neznamená nenáročné, ale takové, které účastníka podněcují a přispívají k jeho celkovému rozvoji co možná největší měrou. Každý účastník je svérázná osobnost. Předpoklady k učení se u jednotlivých jedinců liší. Je nutné zjistit schopnosti a možnosti každého účastníka a nechat jej pocítit radost z úspěchu.

#### 8) **Zásada soustavnosti**

- » tato zásada vyžaduje, aby si účastníci postupně osvojovali znalosti a dovednosti utřídováli, aby náplň vzdělávacího kurzu byla systematicky uspořádána.

#### 9) **Zásada návaznosti**

- » aneb nové učivo ve starém známém balení. Pokud se nám podaří rozvoj kompetencí „nashroubovat“ na něco, co už účastníci znají a čemu rozumějí, budou mít dobrý pocit z toho, že „se orientují“, budou spokojeni, tedy dobře naladěni, nebudou ve stresu, budou snáze přijímat nové poznatky a zkušenosti. Proces učení u dospělých se velmi opírá o předchozí zkušenosti, dochází při něm k „zaškatalkování“ informací, které si již dříve osvojili a které používají.

#### 10) **Zásada přehlednosti**

- » nejprve celkový obraz a až potom podrobnosti. Nové poznatky by se měly podávat v širších souvislostech, protože je větší šance, že „zapadnou“ do něčeho, co už účastníci znají. Až po té, co si mozek vytvoří strukturu, je lépe připraven přijímat detaily. Účastníci by se tak měli nejprve učit pravidla, a až si je osvojí, teprve přistoupit k výjimkám.

## 11) Zásada zvědavosti

- » při učení by účastník měl být zvědavý, měl by očekávat něco nového, mělo by ho to zajímat. To, že bude mít chuť se něco nového naučit, dozvědět, vyzkoušet si, mu pomůže překonat strach z neznámého, nebude stresovaný, snáz si zapamatuje nové znalosti a osvojí nové dovednosti. Tím, že „dáváme k dispozici“ souvislosti, fakta a ty správné otázky, aktivujeme u účastníků asociativní myšlenkové pochody. Budou zvědaví, jak se nové učivo „zarámujeme“, nabudíme je k tomu, aby chtěli vědět víc. Pokud si účastníci sami přijdou na to, co se mají dozvědět, budou si tuto zkušenost déle pamatovat a bude je motivovat k dalšímu učení či zkoušení. Nejlepší je nechat je vše vymyslet a až teprve pokud to není možné, tak předávat odpovědi způsobem, který je v souladu s myšlením dané osoby.

## 12) Zásada trvalosti a operativnosti

- » účastníci by se neměli učit jen proto, že „bude písemka“, ale aby si byli schopni osvojené vědomosti a znalosti a dovednosti vybavit a použít je, budou-li je v nějakých situacích potřebovat. Větší trvanlivost a operativnost získané kompetence je možné dosáhnout zapojením vnitřní motivace účastníků, uspořádáním učiva do logického a strukturovaného systému, zapojením více smyslů do procesu poznání a aktivním opakováním. Při opakovaném přijímání informace vznikají představy, obrazy toho, co už je povědomé. Z učení se stává prožívání, nové informace se uchovávají jako zážitek, nikoli jen jako suchá fakta. Také platí, že čím více reálných zážitků je do procesu učení zapojeno, tím lépe se obsah učiva pamatuje, je pro něj „přizpůsobený podklad“. Reálné situace či okolí pak pomáhá při vybavování si poznatků. Zapamatování také pomáhají příklady a příběhy z praxe a osobního života.

---

## IV. Metody neformálního vzdělávání

---

**Klíčová slova:** metody neformálního vzdělávání, inovace, rozvoj kompetencí, příklad dobré praxe

Metoda je záměrný, cílevědomý, uvědomělý postup, směřující k dosažení stanoveného cíle. Při výběru metod a forem vzdělávání je potřeba mít na zřeteli jak cíle vzdělávání, tak další podmínky – věk a další specifika účastníků, včetně jejich kompetenčního profilu, dostupnost zdrojů (jak materiálních, včetně didaktických pomůcek, tak lidských). Pro efektivitu vzdělávacího procesu je nutné se zaměřit nejen na výběr jednotlivých metod o sobě samých, ale také jejich vzájemnou návaznost, tedy celou dramaturgii vzdělávacího programu.

Výběr metod je nutně provázán s konkrétními cíli, tedy kompetencemi, které má vzdělávací program rozvíjet. Řada metod je vhodná k rozvoji určitého typu kompetencí, na jiné však má zanedbatelný nebo nulový vliv. Obtížný je rozvoj měkkých kompetencí a posun v oblasti hodnot a postojů. Více k tématu a popis vybraných metod viz Modul 1 Výstavba vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí.

---

## V. Tvorba vzdělávacího programu a kompetenční přístup

---

**Klíčová slova:** vzdělávací program, scénář, dramaturgie, kompetenční přístup

### b) Jak postavit vzdělávací program

Pojem vzdělávací program lze chápat ve dvou rovinách. Jednak jako soubor procesů (plánování, příprava, realizace, vyhodnocení) vedoucích k naplnění vzdělávací potřeby (jedince, organizace) a jednak popis těchto procesů a jejich výsledků. Tento popis zpravidla vymezuje obsah, rozsah a podmínky vzdělávání, stanoví konkrétní cíle vzdělávání, délku, formy, obsah a časový plán vzdělávání, podmínky přijímání uchazečů, průběhu a ukončování vzdělávání, označení dokladu

o ukončení vzdělávání, pokud bude tento doklad vydáván, popis materiálních, personálních a ekonomických podmínek a podmínek bezpečnosti práce a ochrany zdraví.

### Tvorba scénáře – dramaturgie kurzu

Vzdělávací akce (kurz, seminář, vzdělávací program...) potřebuje promyšlenou strukturu, která nemůže vzniknout nahodilým výběrem aktivit. Je třeba vybírat a řadit jednotlivé aktivity tak, aby se v rámci času, který je dispozici, dosáhlo co největšího účinku. Konkrétní cíle mohou být naplněny využitím již existujících vzdělávacích aktivit, někdy však pro jejich naplnění musí být vytvořena aktivita nová. Některé cíle lze naplnit jednou aktivitou, jiných se dosahuje postupným promyšleným řazením a navazováním aktivit. Promyšlený výběr a řazení metod ve vztahu k zamýšlenému cíli vzdělávací akce se označuje jako dramaturgie.

#### **5 stupňů dramaturgie<sup>26</sup>:**

- 6) Hlavní téma kurzu (celkové téma a jeho cíle)
- 7) Scénář (rozvržení témat a programu do jednotlivých lekcí/dní, rozvržení psychické, fyzické náročnosti, případně míry sociální interakce a kreativity)
- 8) Praktická dramaturgie (tvorba jednotlivých aktivit/částí programu, výběr vhodných metod)
- 9) Dokončení scénáře (zhodnocení, zda mi aktivity navazují ve scénáři tak, jak mají, zda má kurz vhodně rozvrženou dynamiku, zda respektuje zásady skupinové dynamiky, zda se drží hlavních témat kurzu, zda mají důležité věci dostatek prostoru)
- 10) Dramaturgie na kurzu (úprava plánovaného scénáře podle aktuálního průběhu a potřeb účastníků)

#### **Nejvhodnější prostor pro vybrané metody se v rámci scénáře, tedy časového plánu vzdělávací akce, hledá z několika hledisek:**

- Návaznost metod – ve vztahu k dosahování cílů, stupňování obtížnosti v souladu s postupným rozvojem kompetencí.
- Kontrast metod: dvě skupinová cvičení, dvě metody aktivizující, tvořivé atd. těsně po sobě či několik po sobě následujících metod zaměřených individuálně nebude mít takový efekt, jako když budou metody stejného či podobného typu více časově vzdáleny.
- Zařazení do denního času (některé aktivity nejlépe vyzní a mají šanci naplnit své cíle časně ráno, či naopak velmi pozdě večer).
- Zařazení do fáze kurzu (kde je nutné brát zřetel i na jiné aspekty než dosahování cílů, např. bezpečnost účastníků, ať již fyzickou nebo psychickou – viz dále, či vývoj skupiny).
- Rozložení náročnosti – na pozornost a fyzické pohodlí účastníků. Náročnost mnohahodinového sezení pro tělo a náročnost stejně dlouhého poslouchání pro mozek není nejnižší. A jaký efekt vystavení účastníků takto náročné situaci na výukový proces bude mít, si lze snadno domyslet. V tomto kontextu si pak lehce uvědomíme nutnost vyváženého výběru a řazení metod. Zařazujeme-li metody na principech zážitkové pedagogiky (tj. takové navozují prožitkové události a reflektují za účelem získání zkušeností přenositelných do dalšího života<sup>27</sup>), přibývá náročnost fyzická, psychická, sociální. Ohledně fyzické náročnosti je to jednoduché. Je na první pohled zřejmé. Snad žádný alespoň trochu zkušený či rozumem nadaný školitel či vedoucí nezařadí krátce po sobě dvě fyzicky náročné aktivity. S náročností psychickou (a sociální) je to obtížnější v tom, že lze hůře předem odhadnout, na kolik bude pro jednotlivé účastníky vysoká. To je dáno jednak programem samotným (což můžeme ovlivnit) a jednak životní zkušeností i aktuálním stavem každého účastníka (náročná životní situace, psychické predispozice...). Z hlediska programu je faktorů ovlivňujících jeho psychickou náročnost řada: témata smrti a vědomí konečnosti života

<sup>26</sup> FRANC, D., MARTIN, A., ZOUNKOVÁ, D.: *Učení zážitkem a hrou*. Praha: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-2-1-1701-9

<sup>27</sup> JIRÁSEK, I.: *Zážitková pedagogika*. Gymnasion I, Praha: Prázdninová škola Lipnice, 2004

či významných životních ztrát, hlubší aktivity sebereflexní (též krásně česky dušezpytné) i zpětnovazební, tanec, relaxace, imaginace a jiné aktivity navozující změněné stavy vědomí, aktivity vytvářející významné konflikty jedince se skupinou aj. Aktivity výrazně psychicky náročné není vhodné zařazovat nejen brzy po sobě, ale též na začátek a konec vzdělávací akce.

Dopředu navržený scénář není něco daného jednou provždy. Je vhodné v průběhu vzdělávací akce zařazovat monitorování stavu účastníků, a případně dle potřeby program aktualizovat – zařadit drobnou aktivizační, či naopak zklidňující, relaxační aktivitu, přizpůsobit rozsah a náročnost některé aktivity, dle možností zaměnit pořadí jednotlivých aktivit (pozor však na zachování návaznosti jednotlivých aktivit směrem k naplňování cílů i výše zmíněných principů) či pokusit se nahradit určitou aktivitu jinou, která bude směřovat k témuž cíli, avšak bude svou formou lépe odpovídat aktuálním potřebám účastníků. Průběžné zjišťování stavu účastníků je důležité především při využití metod se zátěží v psychické rovině. Na účastnících nemusí být na první pohled poznat, nakolik je pro ně program reálně náročný.

### c) Kompetenční přístup

#### Tvorba vzdělávacího programu v souladu s kompetenčním přístupem

Viz příloha č. 1 Skripta Školitel.

---

## VI. Tvorba výukové lekce

---

**Klíčová slova:** výuková lekce, cílová skupina, metody

Výuková lekce je uspořádaná činnost pověřené osoby, sloužící k předání informací na dané téma v určitém časovém úseku.

Výuková lekce zahrnuje vymezení cílové skupiny, téma, vybrané kompetence, cíl výukové lekce, metody a formy, doporučený počet účastníků, časovou dotaci, didaktické prostředky, praktický postup, teoretické podklady, způsob ověření rozvoje kompetencí a transfer do života.

Viz příloha č. 3 Pracovní list výuková lekce

---

## VII. Zpětná vazba

---

**Klíčová slova:** zpětná vazba, zásady poskytování a přijímání zpětné vazby

### a) Teorie zpětné vazby

#### Metoda XYZ

S ohledem na to, že některé své projevy (a vlastnosti či postoje, z nichž tyto projevy vychází) si člověk neuvědomuje nebo si není vědom jejich vlivu na ostatní, vznikla prostá metoda určující optimální složky zpětné vazby (ZV). Tato metoda říká, že zpětná vazba by měla dát druhému informace ze tří oblastí: projev (X), jeho působení na druhé (Y) a důsledek (Z).

<b>X</b>	Co vidím	Popíši, co na druhém (na jeho chování, jednání, projevech) vidím pozitivního a/nebo problematického, bez toho, aniž bych ho hodnotil.
<b>Y</b>	Co cítím	Popíši, jak daný projev vnímám ve vztahu ke své osobě; jak jej prožívám já.
<b>Z</b>	Jaké to má důsledky	Popíši důsledky, které daný projev má. Co daná situace způsobuje a k čemu vede nebo může vést.

#### Příklad:

<b>X</b>	Co vidím	„Vidím, že jsi bez jakékoliv diskuze odmítl i můj druhý návrh řešení.“
<b>Y</b>	Co cítím	„Mám pocit, že ti na mém názoru nezáleží.“
<b>Z</b>	Jaké to má důsledky	„Ztrácím pak motivaci ti k problému cokoliv říkat a nějaké řešení hledat.“

#### Základní zásady poskytování zpětné vazby

- Buďte konkrétní a věcní – popište konkrétní chování, poskytněte informaci, ne hodnotěte, obzvláště ne hodnotěte jedince jako takového.
- Poskytujte vyváženou zpětnou vazbu – obsahující jak negativní aspekty chování druhého – resp. prostor pro zlepšení, tak pozitiva či silné stránky.
- Najděte vhodné místo a čas – mezi čtyřma očima, v čase, kdy je prostor v klidu dokončit poskytnutí i přijetí ZV.
- Mluvte za sebe, v první osobě jednotného čísla. Zdůrazněním vlastní osoby vyjadřujeme vlastní zodpovědnost za tvrzení („já to tak vidím, mně se to tak jeví“).
- Základní zásady přijímání zpětné vazby
- Berte ji jako cennou informaci, jak dosáhnout zlepšení svých výkonů, a nepovažujte ji za osobní urážku.
- Ohlídejte si vlastní impulzy k obraně a za svoje omyly přijměte odpovědnost. Pokud se napětí příliš vyhrtí, je vhodné požádat o odložení schůzky na pozdější dobu, abyste tak získali čas se s nepřijemným sdělením vyrovnat a trochu se uklidnit.
- Berte ji jako příležitost spolupracovat s tím, kdo vám zpětnou vazbu poskytuje, na řešení problému. Nepovažujte ji za střetnutí.

## VIII. Prezentace/realizace výukových lekcí

**Klíčová slova:** výuková lekce, zpětná vazba

### a) Prezentace výukových lekcí

Viz blok VI. Tvorba výukové lekce a blok VII. Zpětná vazba.

---

## IX. Vyhodnocení a nastavení dalšího rozvoje, evaluace, závěr

---

**Klíčová slova:** evaluace, sebeevaluace, mapa rozvoje

### a) Sebeevaluace a nastavení dalšího rozvoje

Viz blok II. Osobnost a minimální kompetenční profil školitele, úvodní sebeevaluace a příloha č. 4 Mapa osobnostního a profesního rozvoje.

### b) Evaluace

Viz Modul 2 (Sebe)evaluace – Vzdělávací modul a Osobní kompetenční portfolio.

### c) Závěr

Primárním záměrem vzdělávacího modulu 3 Školitel je rozvíjet kompetence účastníků v základních oblastech lektorské práce – tvorbě vzdělávacího programu i jednotlivých výukových lekcí a v komunikaci s účastníky, aby byli schopni ve svých organizacích školit moduly 1 a 2.

Zároveň nastavuje účastníkům zrcadlo – vybízí je k celkové reflexi jejich lektorských kompetencí, a motivuje je pro další rozvoj v lektorské práci a snaží podpořit pozitivní a respektující postoj účastníků k sobě samým i účastníkům jejich vzdělávacích aktivit. Prolíná a zastřešuje tak obsahy všech čtyř modulů vzdělávacího programu: účastník tohoto modulu pohlíží na sebe sama jako na vzdělávatele i účastníka neformálního vzdělávání, jako na objekt i subjekt evaluace a sebeevaluace a jako na činitele v osobnostním a profesním rozvoji svém i účastníků jeho vzdělávacích aktivit.

## Praktická část

Doporučené postupy a metody výuky: Účastník se učí samostatně, ve vzdělávacím procesu mu radí školitel jako jeho partner. Tento princip určuje výběr metod. Volba aktivizujících metod (hry, diskuze, interaktivní přednáška, motivační diskuse, demonstrace, samostatná práce, opakování vědomostí, icebreakery, energizery, sebereflexe, sdílení dobré praxe, brainstorming, práce s pracovními listy) přispívá k dosahování vzdělávacích cílů na základě vlastní činnosti účastníka. To podporuje rozvoj jeho myšlenkové kultury, iniciativy, aktivního přístupu, kreativity.

### I. Úvod do vzdělávacího modulu, seznámení, pravidla (1,5 hodiny)

#### a) Úvod (10 min)

Školitel přivítá účastníky vzdělávacího modulu, představí systém školení (základní technicko-organizační pokyny, časový harmonogram, prostor vzdělávání) a uvede vzdělávací modul do kontextu vzdělávacího programu a ostatních vzdělávacích modulů.

#### b) Představení, obavy a očekávání (15 min)

Školitel uvede aktivitu dle svého výběru zaměřenou na představení účastníků a zjištění jejich očekávání. Např. Novináři – účastníci vytvoří dvojice, v průběhu několika minut se snaží získat informace o druhém účastníkovi. Následně účastníci postupně představují své partnery.

#### c) Seznamovací aktivita (10 min)

Účastníci si stoupnou do kruhu. Znovu se představí jménem. Začnou si házet míčkem, musí říct jméno toho, komu chtějí hodit. Školitel postupně přidává další míčky (až cca čtyři, dle počtu účastníků). Toto probíhá cca 5 min. Následně účastníci zavrou oči a školitel se ptá, např.: „Kdo má zelenomodré tričko?“, „Co má Jana na krku?“... Účastníci odpovídají. Je vhodné se na každého alespoň jednou zeptat.

#### d) Pravidla (25 min)

Pravidla stanovují účastníci pod vedením školitele. Školitel vyjmenuje daná pravidla (viz teoretická část), další pravidla navrhnou účastníci, diskutují o nich, schvalují nebo zamítají; školitel navržená a dohodnutá pravidla zapisuje na flipchart.

#### e) Lektorské zarámování (10 min)

##### **Školitel zarámuje proběhlý blok z metodického a lektorského hlediska:**

- pojmenuje použité metody a formy, rozvíjené kompetence, ev. hodnoty v jednotlivých aktivitách (pravidla – efektivní komunikace, spolupráce, respekt, seznamovací aktivita – výkonnost, pozornost, školitel má přistupovat k účastníkům jako individualitám, nevnímat pouze jako celek);
- vysvětlí nutnost vytvoření bezpečného rámce (informace o organizaci vzdělávacího modulu, pravidla, seznámení) pro průběh vzdělávání;
- vyzve účastníky, aby se zapsali k jednotlivým blokům dalšího programu vzdělávacího modulu – v dalších blocích místo školitele budou lektorské zarámování (pojmenovat metody, formy a rozvíjené kompetence) provádět jednotliví účastníci místo školitele. Zároveň je vyzve, aby se stejným způsobem zapisovali k jednotlivým blokům, kde je vyhrazen čas pro energizer a následně jej na začátku či v průběhu daného bloku realizovali. Školitel vysvětlí význam pro jednotlivé účastníky a rozvoj jejich odborných dovedností a zároveň přínos pro průběh vzdělávacího modulu.



---

## II. Osobnost a minimální kompetenční profil školitele, úvodní sebeevaluace (1 hodina)

---

### a) Osobnost školitele – aktivita (15 min)

Účastníci společně brainstormují na téma osobnost školitele a její význam v procesu neformálního vzdělávání. Následně výstupy z brainstormingu strukturují do mentální mapy.

### b) Osobnost školitele – výklad (10 min)

Školitel doplní výstupy z předchozí aktivity výkladem. Účastníci společně dle potřeby doplní MKP školitele – viz příloha č. 2 Pracovní list Minimální kompetenční profil Školitel vzdělávacích aktivit v oblasti práce s dětmi a mládeží – na základě brainstormingu a výkladu.

### c) Sebeevaluace (15 min)

Na základě (doplněného) MKP minimálního kompetenčního profilu se účastníci sebeevaluují – vytvoří si vlastní kompetenční profil, vyznačí si, které kompetence již mají pro práci školitele dostatečně rozvinuté a které potřebují dále získávat či rozvíjet. Dále si vyznačí min. jednu odbornou dovednost a jednu dílčí měkkou kompetenci, kterou chtějí rozvíjet v rámci absolvování Modulu 3.

### d) Lektorské zarámování (5 min)

Školitel, případně účastník, který si vybral tento blok, provede lektorské zarámování. Ostatní účastníci mohou doplnit.

---

## III. Vzdělávací proces, didaktické zásady a principy (1 hodina)

---

### a) Energizer (10 min)

Školitel, případně účastník, který si vybral tento blok, realizuje energizer dle svého výběru. Dle časových možností dostane alespoň stručnou zpětnou vazbu od školitele.

### b) Vzdělávací proces (20 min)

Každý účastník nastuduje část pravidel a dalších aspektů vzdělávacího procesu ze skript (výběr konkrétních okruhů provede školitel na základě potřeb skupiny) a vyloží je ostatním účastníkům.

### c) Didaktické zásady (10 min)

Účastníci hledají k názvům pedagogických zásad správné obsahy a vymezení.

### d) Lektorské zarámování (5 min)

Školitel, případně účastník, který si vybral tento blok, provede lektorské zarámování. Ostatní účastníci mohou doplnit.

---

## IV. Metody neformálního vzdělávání (1 hodina)

---

### a) Veletrh metod – úvod, vysvětlení pravidel (5 min)

Školitel vysvětlí účastníkům pravidla Veletrhu metod: Každá dvojice účastníků (ideálně ze stejné organizace, ve stejné dvojici, jako budou spolupracovat na tvorbě výukové lekce) si vybere ze své praxe zajímavou a inovativní metodu či konkrétní aktivitu a představí ji ostatním účastníkům. Na prezentaci má max. 3 minuty, forma prezentace je na účastnících – co stihnou v čase pro přípravu; lze nabádat k neobvyklé, neformální, uvolněné prezentaci – cílem je zaujmout. Každý účastník má své konto – 10 000 €. Těmi na konci veletrhu ocení ostatní prezentace, resp. prezentované aktivity a metody – kritérii mohou být inovativnost aktivity, její využitelnost, neměla by být opomenuta ani samotná prezentace. Nikdo si nemůže nic nechat pro sebe, pokud nerozdělí/neudělí celou částku, zbytek propadá. Školitel výdělky sečte po skončení – budou využity v bloku VI.

### b) Veletrh metod – příprava (10 min)

Účastníci si připravují svou prezentaci.

### c) Veletrh metod (30 min)

Účastníci ve dvojicích prezentují vybrané metody a aktivity. Účastníci, kteří zrovna neprezentují, si poznamenávají, komu budou chtít přidělit body, případně své dotazy.

---

## V. Tvorba vzdělávacího programu a kompetenční přístup (1,5 hodiny)

---

### a) Energizer (10 min)

Školitel, případně účastník, který si vybral tento blok, realizuje energizer dle svého výběru. Dle časových možností dostane alespoň stručnou zpětnou vazbu od školitele.

### b) Výstavba vzdělávacího programu, dramaturgie a scénář (25 min)

Účastníci navrhují prvky plánování, přípravy, realizace a vyhodnocení vzdělávacího programu v neformálním vzdělávání z hlediska organizačního i obsahového. Jednotlivé návrhy píší na samostatné papíry. Školitel se je případně pokusí navést k významným opomenutým prvkům. Dle počtu a úrovně účastníků je možné zadat celé skupině nebo po částech menším skupinám. Následně navržené prvky a aspekty (vč. zdrojů, rizik atd.) účastníci sestavují do myšlenkové mapy/schématu dle časové a logické návaznosti.

### c) Kompetenční přístup (25 min)

Účastníci dále pracují s vytvořeným schématem a vyznačí v něm „cestu kompetence“: vyberou si jednu odbornou a jednu měkkou kompetenci z MKP školitele a pojmenují její návaznost na jednotlivé fáze a prvky vzdělávacího programu (hodnoty organizace, cíle, metody, evaluace...), případně schéma doplní tak, aby zcela odpovídalo kompetenčnímu přístupu.

### d) Lektorské zarámování (5 min)

Školitel, případně účastník, který si vybral tento blok, provede lektorské zarámování bloků IV. a V. Ostatní účastníci mohou doplnit.

---

## VI. Tvorbá výukové lekce (2 hodiny)

---

### a) Postup tvorby výukové lekce (5 min)

Účastníci stručně za facilitace školitele shrnou tvorbu výukové lekce – jednotlivé prvky (forma, metody, didaktické prostředky...) a jejich návaznost.

### b) Tvorba výukové lekce (70 min)

Účastníci ve dvojicích či trojicích vytvářejí výukové lekce. Každá dvojice (případně max. 2–3 dvojice) si vybere jinou metodu a jinou kompetenci. Pořadí výběru je dáno „výdělkem“ z aktivity Veletrh metod.

Školitel podporuje účastníky při tvorbě, radí, je průvodcem.

#### **Zadání tvorby výukových lekcí:**

- Vytvořte výukovou lekci pro Modul 1 Výstavba vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí nebo Modul 2 Sebeevaluace – vzdělávací modul, Osobní kompetenční portfolio. Cíle výukové lekce tedy budou v souladu s hlavním cílem Modulu 1 a 2, tj. rozvoj pracovníků s dětmi a mládeží v oblasti kompetenčního přístupu v neformálním vzdělávání.

Cílová skupina: pracovníci pracující s dětmi a mládeží

**Metoda:** Diskuze / Cvičení / Úkolové situace – skupinová práce / Icebreaker / Případová studie / Rolová hra / Simulace

#### **Kompetence k výběru:**

- vytvořit minimální kompetenční profil nebo výstupní profil účastníka vzdělávání;
- při práci s dětmi, mládeží (a dospělými) využívat více vhodných vzdělávacích metod;
- vybírat jednotlivé vzdělávací metody se zřetelem na efektivní naplňování cílů, stanovit jednotlivé aktivity, propojit je s metodami a s rozvojem jednotlivých kompetencí;
- posoudit vhodnost metody vzhledem k rozvíjenému typu kompetence (znalosti, dovednosti, měkké kompetence) či naplňování cílů v oblasti hodnot a postojů, a vhodnou metodu vybrat nebo vytvořit, používat metody směřující k pozitivnímu sociálnímu a osobnostnímu rozvoji jedinců;
- efektivně poskytovat a přijímat zpětnou vazbu;
- provést základní sebeevaluaci, porovnat svůj kompetenční profil s minimálním kompetenčním profilem školitele neformálního vzdělávání, rozpoznat své vzdělávací potřeby, stanovit cíle rozvoje svých lektorských kompetencí a plán naplňování těchto cílů;
- formulovat odborné a sociální cíle své činnosti s dětmi a mládeží (od dílčí aktivity k celoročnímu programu), cíle specifické, měřitelné, dosažitelné, realistické a termínované a v souladu s hodnotami organizace, případně s obecně danými hodnotami společnosti;
- stanovit kritéria pro hodnocení naplnění cílů vzdělávání;
- vybrat vhodné metody hodnocení naplnění cílů vzdělávání, evaluace průběhu vzdělávání a vyhodnocení rozvoje kompetencí účastníků vzhledem k typu vzdělávací aktivity a složení skupiny účastníků;
- vybrat a doporučit vhodný sebeevaluační nástroj pro vybranou vzdělávací aktivitu nebo použitou metodu;
- aplikovat a vyhodnotit vybrané metody hodnocení naplnění cílů vzdělávání;
- vysvětlit účastníkům vzdělávání přínos sebeevaluace, realizovat s účastníky metody sebeevaluace vhodné vzhledem k jejich věku a zkušenostem.

### **c) Lektorské zarámování + průběžná evaluace (15 min)**

Školitel/účastník, který si vybral tento blok, provede lektorské zarámování bloku. Vzhledem k zařazení bloku do středu modulu (při realizaci ve dvou dnech je posledním blokem prvního dne) je vhodné zde lektorské zarámování rozšířit do průběžné evaluace. Např. každý účastník pojmenuje 1) svůj zatím nejzajímavější poznatek či nejvýraznější posun a 2) co ještě potřebuje pro naplnění svých očekávání a vzdělávacích potřeb.

---

## **VII. Zpětná vazba (1,5 hodiny)**

---

### **a) Teorie zpětné vazby (15 min)**

Školitel vysvětlí základní principy poskytování a přijímání zpětné vazby a význam zpětné vazby v profesním i osobnostním rozvoji.

### **b) Aktivita (20 min)**

Účastníci se rozdělí na hráče a pozorovatele (1 pozorovatel na 3–4 hráče).

Hráči realizují vybranou týmovou aktivitu dle výběru školitele (typ dynamics – skupinový úkol nebo komunikační aktivita), realizovatelnou v daném čase. Ideálně takovou, aby se muselo aktivně zapojit co nejvíce hráčů – je nutné pozorovatelům poskytnout „materiál“ pro zpětnou vazbu.

Zadání pro pozorovatele: Každý z pozorovatelů si vybere 3–4 hráče (domluví se tak, aby byli pozorováni všichni hráči) a pozorují je v průběhu aktivity. Zaznamenávají si chování jednotlivých hráčů tak, aby jim mohli po skončení poskytnout vyváženou zpětnou vazbu.

Zadání pro hráče: Dle vybrané týmové aktivity.

### **c) Zpětná vazba (20 min)**

Účastníci si natrénují poskytování zpětné vazby – na základě proběhlé aktivity pozorovatelé poskytují zpětnou vazbu jednotlivým účastníkům. Dle počtu účastníků buď v celé skupině najednou, nebo v menších skupinách – každý pozorovatel se „svými“ účastníky. Následně pozorovatelům ostatní účastníci a školitel poskytnou zpětnou vazbu k jejich zpětné vazbě.

### **d) Shrnutí a lektorské zarámování (15 min)**

Každý účastník pojmenuje hlavní přínos bloku pro něj osobně. V případě dostatku času zároveň může poskytnout zpětnou vazbu školiteli (školitel nabídne jako možnost).

Školitel/účastník provede lektorské zarámování bloku.

---

## **VIII. Prezentace/realizace výukových lekcí (5,5 hodiny)**

---

### **a) Prezentace výukových lekcí (240 min)**

Účastníci postupně prezentují/realizují (dle časového rozsahu) vytvořené výukové lekce pro vzdělávání pracovníků s dětmi a mládeží v oblasti kompetenčního přístupu. Na každou dvojici je

vyhrazeno cca 30 min (dle počtu dvojic), v nichž proběhne uvedení aktivity, realizace/popis realizace, metodické zarámování (cíle, kompetence atd.) a zpětná vazba pro dvojici.

#### **Postup:**

Dvojice/trojice účastníků uvede vytvořenou aktivitu tak, jako by měla být realizována. Pokud je možné aktivitu realizovat do 15 min, proběhne i realizace. Pokud nikoli, účastníci vysvětlí další průběh aktivity. Po realizaci/popsání průběhu realizace účastníci popíší vybrané kompetence, cíle, evaluaci aktivity, případně vazbu na další aktivity ve vztahu k rozvoji kompetencí.

*Školitel a ostatní účastníci každému účastníkovi poskytnou zpětnou vazbu ve dvou oblastech:*

*odborné kompetence (tvorba cílů, výběr metody, přizpůsobení cílové skupině atd.);*

*měkké kompetence – především kompetence k efektivní komunikaci.*

#### **b) Lektorské zarámování (5 min)**

Školitel/účastník provede lektorské zarámování bloku.

---

## **IX. Vyhodnocení a nastavení dalšího rozvoje, evaluace, závěr (1 hodina)**

---

#### **a) Sebeevaluace a nastavení dalšího rozvoje (25 min)**

Účastníci pracují s pracovním listem Mapa osobnostního a profesního rozvoje, viz příloha č. 4 Mapa osobnostního a profesního rozvoje, a s vlastním vytvořeným kompetenčním profilem.

#### **b) Evaluace (15 min)**

Účastníci evaluují průběh realizace vzdělávacího modulu a dávají zpětnou vazbu školiteli, a to prostřednictvím aktivity (příp. aktivit) neformálního vzdělávání dle výběru školitele (Pizza, Strom...), případně evaluačním dotazníkem.

#### **c) Závěr (5 min)**

Školitel shrne a uzavře vzdělávací modul.

## **Seznam příloh**

Přílohy naleznete na adrese [www.ka2.cz/publikace](http://www.ka2.cz/publikace)

- » Příloha č. 1 Skriptá Školitel (blok V)
- » Příloha č. 2 Pracovní list Minimální kompetenční profil Školitel vzdělávacích aktivit v oblasti práce s dětmi a mládeží (blok II)
- » Příloha č. 3 Pracovní list výuková lekce (blok VI)
- » Příloha č. 4 Mapa osobnostního a profesního rozvoje (blok IX)

## Použitá a doporučená literatura

- » Amundson, Norman E., & Ergon Communications: Actie engagement: The being and doing of career counselling. Vancouver: Ergon Communications, 2009. ISBN 978-09-684-3458-1
- » Arnold, John a kol.: Psychologie práce. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1518-3
- » Bandura, A.: (1977): Self-Efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84 (2), 191–215. ISSN: 0033-295X.
- » Czerner, Thomas B.: What Makes You Tick? The Brain in Plain English. New York: John Wiley & Sons, 2001. ISBN 0-471-37100-9
- » Csikszentmihalyi, Mihaly: O štěstí a smyslu života. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1990. ISBN 80-7106-139-5
- » Čížková, Lucie: Manuál dobré praxe oceňujícího ptaní. SCIO. 2013. Ke stažení: [www.prednost-prednostem.cz/vystupy/](http://www.prednost-prednostem.cz/vystupy/)
- » Franc, Daniel, Zounková, Daniela a Martin, Andy Učení zážitkem a hrou: praktická příručka instruktora. Praha: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1701-9
- » Furnham, Adrian: Psychologie 50 myšlenek, které musíte znát. Praha: Slovart, 2012. ISBN 978-80-7391-615-2
- » Guichard, Jean: Self-constructing. *Journal of Vocational Behavior*, vol. 75, no. 3, pp. 251-258. ISSN 0001-8791.
- » Jirásek, Ivo: Zážiteková pedagogika. Gymnasion: časopis pro zážitkovou pedagogiku. Praha: Prázdninová škola Lipnice, 2004. ISSN 1214-603X. Elektronicky dostupné na [http://dc79g6uoc8jji.cloudfront.net/sites/default/files/gymnasion12\\_web\\_dvojstranky\\_0.pdf](http://dc79g6uoc8jji.cloudfront.net/sites/default/files/gymnasion12_web_dvojstranky_0.pdf)
- » Kolb, David A.: *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. 1984. ISBN 0-13-295261-0.
- » Knight, Sue. NLP v praxi: neurolingvistické programování jako cesta k osobní jedinečnosti. Praha: Management Press, 2011. ISBN 978-80-7261-231-4.
- » Learning a New Skill is Easier Said Than Done [online]. Gordon Training International. [vid. 10. 6. 2014]. Dostupné z: <http://www.gordontraining.com/free-workplace-articles/learning-a-new-skill-is-easier-said-than-done/>
- » Školitel dalšího vzdělávání [online]. Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR. [vid. 10. 6. 2014]. Dostupné z: [http://katalog.nsp.cz/karta\\_p.aspx?id\\_jp=102195 & kod\\_sm1=11](http://katalog.nsp.cz/karta_p.aspx?id_jp=102195 & kod_sm1=11)
- » Školitel dalšího vzdělávání [online]. Národní ústav pro vzdělávání; Trexima. [vid. 10. 6. 2014]. Dostupné z: [http://www.narodnikvalifikace.cz/kvalifikace-581-Lektor\\_dalsiho\\_vzdelavani/revize-1057](http://www.narodnikvalifikace.cz/kvalifikace-581-Lektor_dalsiho_vzdelavani/revize-1057)
- » Ludwig, Petr: Konec prokrastinace: [jak přestat odkládat a začít žít naplno]. Brno: Jan Melvil, 2013. ISBN 978-80-87270-51-6.
- » Mužík, Jaroslav: Andragogická didaktika. Praha: Codex Bohemia, 1998. ISBN 80-85963-52-3
- » NIDM MŠMT: Sada vzdělávacích programů a příkladů dobré praxe. 1. vyd. Praha: Comunica, a. s. 2012. ISBN 978-80-87449-19-6.
- » NIDM MŠMT: Sada vzdělávacích programů a příkladů dobré praxe II. 1. vyd. Praha: Comunica, a. s. 2012. ISBN 978-80-87449-36-3
- » NIDM MŠMT: Sborník souhrmných pozic v nestátních neziskových organizacích: Kompetenční profily pro neformální vzdělávání 1. vyd. Praha: Comunica, a. s. 2012. ISBN 978-80-87449-37-0.
- » Pink, Daniel H.: Pohon: překvapivá pravda o tom, co nás motivuje! ANAG. 2011. ISBN 978-80-7263\_671-6
- » Plamínek, Jiří: Vzdělávání dospělých. Praha: Grada. 2010. ISBN 978-80-247-3235-0
- » Rock, David: Leadership s klidnou myslí. Praha: Pragma. 2009. ISBN 978-80-7349-206-9
- » Sada minimálních kompetenčních profilů pro pozice v nestátních neziskových organizacích v oblasti práce s dětmi a mládeží. Praha: Národní institut dětí a mládeže, 2011. ISBN 978-80-87449-11-0.
- » Savickas, Mark L.: Career counseling. Baltimore: United Book PRes, 2011. ISBN: 978-1433809804

# Modul 4

## Plánování osobnostního rozvoje

### Anotace

Modul 4 Plánování osobnostního rozvoje se zaměřuje na podporu účastníků neformálního vzdělávání při plánování jejich osobního rozvoje. Účastník modulu se naučí prostřednictvím vhodně zvolených metod vést jedince k plánování osobního rozvoje (sebepojetí, sebedůvěra, zdravé sebevědomí, sebeprezentace) v oblasti vzdělávání, profesní kariéry, sociálních vztahů (včetně rodiny), volnočasových aktivit (včetně dobrovolnictví).

Tento modul nabízí účastníkům reflektovanou zkušenost v oblasti sebepoznání, rozšiřuje znalosti účastníků z psychologie osobnosti, motivace a sociální psychologie a rozvíjí jejich dovednosti v přípravě a realizaci metod zaměřených na plánování osobního rozvoje a vedení reflexe rozvojových aktivit. Každý účastník bude mít možnost některou z aktivit vést, ostatní pak zažije v roli účastníka. Z obojího bude získávat zkušenosti nezbytné k tomu, aby byl schopen následně daný typ aktivit vést. Výchozím bodem modulu je, že účastník umí dle konkrétních cílů vybírat či vytvářet aktivity neformálního vzdělávání a následně je realizovat. Vzhledem ke specifickým tématům osobního rozvoje (neboť plánování osobního rozvoje je samo o sobě rozvojové) pak účastník potřebuje rozvíjet především schopnost vedení reflexe a dílčí dovednosti z kompetence k efektivní komunikaci. V neposlední řadě pak modul klade důraz na formování postojů účastníků modulu k účastníkům jejich vzdělávacích akcí.

Tento vzdělávací modul je provázán s dalšími třemi moduly. Na Modul 1 Výstavba vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí navazuje především v tématu rozvoje kompetencí a dále rozvíjí dovednost výběru metod ve vztahu ke konkrétním cílům a potřebám účastníků. Do hloubky rozvíjí hlavní téma Modulu 2 (Sebe)evaluace – Vzdělávací modul a Osobní kompetenční portfolio, tedy sebeevaluaci jedince, a to jak ve vztahu k plánování osobního rozvoje, tak i k podpoře jeho uplatnění na trhu práce. V návaznosti na Modul 3 Školitel zdokonaluje dovednost účastníků v poskytování zpětné vazby, a především prohlubuje téma vytváření bezpečného prostředí a další prvky práce se skupinou.

Cílem celého vzdělávacího programu Výstavba vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí je zkvalitnit neformální vzdělávání (tj. jak vzdělávání pracovníků pracujících s dětmi a mládeží, tak samotnou práci s dětmi a mládeží) v organizacích pracujících s dětmi a mládeží prostřednictvím rozvoje školitelů a samostatných vedoucích v oblasti kompetenčního přístupu (včetně rozvoje měkkých kompetencí a působení na utváření hodnot a postojů) v neformálním vzdělávání. Umožnit školitelům získat a rozvinout znalosti, dovednosti a schopnosti z oblasti kompetenčního přístupu, doplnit jejich stávající zkušenosti v neformálním vzdělávání, zaměřit se na cíle vzdělávacích aktivit a výběr vhodných metod, zvýšit efektivitu neformálního vzdělávání a provázat ho s cíli a hodnotami organizace, případně žádoucími hodnotami společnosti.

Modul 4 Plánování osobnostního rozvoje je rozčleněn do sedmi tematických bloků. Přílohy k jednotlivým částem vzdělávacího modulu naleznete na adrese [www.ka2.cz/publikace](http://www.ka2.cz/publikace).

**Časová dotace:** 16 vyučovacích hodin (1 vyučovací hodina = 45 min)

**Forma:** prezenční

**Klíčová slova:** sebereflexe, osobní rozvoj<sup>1</sup>, osobnostní rozvoj<sup>2</sup>, kompetence, kompetenční přístup, měkké kompetence, rozvoj kompetencí, sebeevaluace, zpětná vazba, sebepojetí, sebedůvěra, sebevědomí, metody neformálního vzdělávání, plán rozvoje, osobnost, motivace, hodnoty.

---

<sup>1</sup>Osobní rozvoj = individuální, vlastní; pro každou jednotlivou osobu. (pozn. ed.)

<sup>2</sup>Osobnostní rozvoj = týkájí se rozvoje osobnosti (individuality); jde o rozvoj základních charakteristických složek osobnosti (např. zájmů a hodnotového systému, kvalifikace, schopností a dovedností, morálně volných vlastností, somatických vlastností a zdravotního stavu), je zaměřen na využití osobního potenciálu jedince. (pozn. ed.)



## Cílová skupina a profil účastníka

### *Cílovou skupinou jsou:*

- pracovníci pracující s dětmi a mládeží;
- pracovníci, kteří jsou zodpovědní za vzdělávací procesy v NNO celoročně pracujícími s dětmi a mládeží.

**Doporučený počet účastníků:** 12–20

## Vstupní předpoklady (profil účastníka)

**Věk:** 18 let

Účastník má aktivní zájem o tematiku celoživotního vzdělávání, má praxi jako školitel alespoň dva roky nebo vedoucí dětí a mládeže alespoň čtyři roky. Má základní dovednosti školitele vzdělávacích aktivit neformální výchovy a vzdělávání.

### *Účastník je schopen:*

- rozpoznat důležité potřeby účastníků neformálního vzdělávání na základě znalosti základních psychických a sociálních jevů a procesů;
- formulovat vzdělávací a výchovné cíle své činnosti v oblasti práce s dětmi a mládeží, stanovit kritéria pro hodnocení naplnění cílů vzdělávání;
- při práci s dětmi, mládeží a dospělými využívat více vhodných vzdělávacích metod;
- posoudit vhodnost metody vzhledem k rozvíjenému typu kompetence (znalosti, dovednosti, měkké kompetence) či naplňování cílů v oblasti hodnot a postojů, vhodnou metodu vybrat nebo vytvořit;
- identifikovat aktuální úroveň odborných i měkkých kompetencí účastníků vzdělávacího programu, identifikovat vzdělávací potřeby;
- reagovat na individuální potřeby účastníků neformálního vzdělávání;
- navrhnout, připravit, realizovat a analyzovat evaluaci vzdělávací akce (vč. naplnění cílů vzdělávání), v souladu s cíli vzdělavatele a vzdělávacími potřebami a očekáváním účastníků;
- vysvětlit účastníkům vzdělávání přínos sebeevaluaace;
- realizovat s účastníky metody sebeevaluaace vhodné vzhledem k jejich věku a zkušenostem;
- provést účastníky používáním Osobního kompetenčního portfolia;
- efektivně a s respektem poskytovat a přijímat zpětnou vazbu;
- jasně a srozumitelně formulovat své myšlenky jak v mluvené, tak písemné podobě; naslouchat ostatním; reagovat asertivně na vzniklou situaci; svým projevem zaujmout ostatní; tolerovat názory ostatních (kompetence k efektivní komunikaci – úroveň 3);
- vyhledávat informace samostatně a cíleně; využívat širší zdroje informací; srovnávat posuzovat a ověřovat si informace; orientovat se dobře ve větším množství informací, rozlišit podstatné od nepodstatného; získanou informaci předat dál a srozumitelně vysvětlit, aniž by ji zkreslil (kompetence k objeovávání a orientaci v informacích – úroveň 3);
- být zvědavý a otevřený novým zkušenostem i znalostem; vyhledávat nové informace a aplikovat je do praxe; vědět, čeho chce dosáhnout, a podle toho plánovat své budoucí vzdělávací potřeby; aktivně se vzdělávat; znát své silné a slabé stránky; analyzovat vlastní neúspěch a poučit se z chyb; při osvojování nových dovedností být vytrvalý (kompetence k celoživotnímu učení – úroveň 3).

**Účastník zná:**

- pojem celoživotní učení;
- principy neformálního vzdělávání;
- význam kompetenčního přístupu ve vzdělávání;
- specifika rozvoje kompetencí (znaností, dovedností, měkkých kompetencí) a výchovného působení v oblasti hodnot a postojů;
- přínosy evaluace a sebeevaluace v neformálním vzdělávání;
- základy psychologie malé sociální skupiny (fáze vývoje skupiny, komunikace uvnitř skupiny, role, motivace ve skupině, normy, postoje a hodnoty ve skupině atd.);
- pojmy flow a komfortní zóna;
- možnosti využití systémů Olina a Vzdělávací modul.

## Didaktické prostředky a nároky na prostředí

### **Místo konání:**

- Vzdělávací zařízení v ČR s požadovanými standardy pro interaktivní výuku prezenčního studia.

### **Vybavení učebny:**

- flexibilní vybavení umožňující různé uspořádání učebny;
- flipchart, flipchartové papíry;
- HW vybavení – počítač připojený na internet, reproduktory, dataprojektor;
- SW vybavení – WWW prohlížeč, základní SW aplikace (textový editor, grafický editor, program na přehrání videa, zvuku, prezentační program);
- základní psací a kancelářské potřeby (papíry, post-it, nůžky, sešíváčka apod.).

### **Vybavení účastníků:**

- min. 1 notebook na 2 účastníky.

### **Pomůcky:**

- pracovní listy a další vytištěné podklady pro jednotlivé aktivity;
- pomůcky dle vybraných skupinových úkolů, seznamovacích a aktivizačních aktivit.

## Předpokládané výsledky a způsob vyhodnocení

### Absolvent bude schopen:

- podpořit všeobecnou motivaci účastníků NfV k celoživotnímu učení a plánování osobního rozvoje (**bloky V, VI**);
- respektovat účastníky svých vzdělávacích aktivity jako odborníky na vlastní život, podporovat autonomii účastníků a jejich vědomí zodpovědnosti za vlastní život a jeho směřování;
- naučit účastníky pojmenovat jejich motivaci k osobnímu rozvoji (**blok V**);
- vybírat a používat vhodné (s ohledem na cílovou skupinu a konkrétní cíle) metody pro plánování osobnostního rozvoje v následujících oblastech (**bloky III–VI**):
  - » zjištění a popis aktuální úrovně kompetencí účastníka, jeho silných stránek a zdrojů;
  - » pojmenování motivace účastníka, jeho rozvojových cílů a toho, co za nimi stojí (hodnoty, ideály, potřeby...);
  - » určení priorit v osobním rozvoji;
  - » formulace SMARTER cílů;
  - » naplánování konkrétních kroků k dosažení vybraného rozvojového cíle;
- přizpůsobit vybrané metody pro plánování osobnostního rozvoje konkrétní skupině účastníků, kontextu daného vzdělávacího programu a konkrétním cílům (**blok III**);
- vytvářet bezpečné a podporující prostředí pro rozvojové aktivity (**bloky I, II, III**);
- rozvíjet u účastníků vzájemnou podporu při plánování osobního rozvoje a osobním rozvoji (**bloky I, III, VII**);
- vést reflexi<sup>3</sup> aktivit zaměřených na osobní rozvoj a jeho plánování (**bloky III–VII**);
- používat vhodný typ otázek a další jazykové prostředky podporující efektivní a respektující komunikaci (**blok II**);
- pomoci účastníkům vytvořit přílohu strukturovaného životopisu (kompetenční profil, Osobní kompetenční portfolio) cíleného na zvoleného zaměstnavatele a rozvíjet účastníkovou schopnost sebe prezentace (**blok IV**).

### Absolvent bude znát:

- vybrané metody a nástroje pro zjištění a popis aktuální úrovně kompetencí účastníka, jeho motivace k rozvoji a k naplánování konkrétních kroků k dosažení vybraného rozvojového cíle (**bloky IV–VI**);
- pravidla zajištění psychické bezpečnosti při aktivitách se zaměřením na osobní rozvoj a jeho plánování (**blok III**);
- základní principy a postupy reflexe aktivit zaměřených na osobní rozvoj a jeho plánování (**blok II**);
- základy psychologie motivace, emocí, osobnosti a vybraná témata a poznatky z psychologie vývojové, sociální a pozitivní v kontextu osobního rozvoje a jeho plánování (**bloky IV, V**).

---

## Způsob ukončení vzdělávacího modulu

---

V souladu s cíli vzdělávacího programu se zaměřením především na odborné dovednosti, měkké kompetence a afektivní cíle (hodnoty a postoje) bude vzdělávací modul vyhodnocen takto:

- výstupy samostatné a skupinové práce + reflexe školitele;
- sebeevaluační dotazník.

Vyhodnocení průběhu a účinnosti vzdělávací akce bude provedeno formou vstupního a výstupního evaluačního dotazníku ve vzdělávacím modulu NIDV ([www.vm.nidv.cz](http://www.vm.nidv.cz)). Účastníci prostřednictvím systému hodnotí také celkovou spokojenost včetně vedení a podpory školitele.

<sup>3</sup> Termín reflexe bude užíván ve smyslu ohlédnutí se za aktivitou v rovině účastnické zkušenosti – jak účastníci aktivitu prožívali, co si odnášejí.

## Obsah vzdělávacího modulu

Vzdělávací modul Plánování osobnostního rozvoje nabízí účastníkům možnost prožít si metody, techniky a aktivity zaměřené na sebezpoznání a plánování svého rozvoje a rozvíjí jejich dovednost používat tyto metody v jejich práci v neformálním vzdělávání.

Vzdělávací modul tvoří osm tematických, vzájemně provázaných bloků. K obsahu jednotlivých bloků náleží přílohy – texty, prezentace, odkazy na literaturu, metody, na jejichž základě lze jednotlivá témata upevnit. Navržené úkoly a aktivity jsou však jen jednou z možností, jak s danými tématy pracovat. Je plně v kompetenci školitele, jakým způsobem jednotlivé probírané celky uchopí a jakých dalších aktivit využije pro dosažení konkrétního vzdělávacího/výchovného cíle.

Stejně tak je plně na rozhodnutí školitelského a organizačního týmu způsob organizace vzdělávacího modulu. Řazení modulů a jejich časová dotace jsou uzpůsobené realizaci ve dvou dnech po osmi vyučovacích hodinách, je však možná jakákoli úprava dle potřeb organizace a možností účastníků a školitelů. Při dodržení základní logické návaznosti je možné podle potřeby přizpůsobit i pořadí bloků. Časová dotace uváděná u jednotlivých bloků a aktivit je časová dotace minimální. Časovou dotaci doporučujeme upravit dle potřeb organizace a velikosti skupiny.

Tematicky navazuje na tyto materiály: Modul 1 Výstavba vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí, Modul 2 (Sebe)evaluace – Vzdělávací modul a Osobní kompetenční portfolio a Modul 3 Školitel.

---

### I. Úvod do vzdělávacího modulu, seznámení, pravidla

---

**Anotace:** Školitel přivítá účastníky vzdělávacího modulu, představí systém školení a vysvětlí cíle vzdělávacího modulu v kontextu celého vzdělávacího programu.

Školitel zařadí aktivitu pro seznámení účastníků a zjištění jejich očekávání. Ve spolupráci s účastníky nastaví pravidla pro fungování skupiny. Nakonec zařadí aktivitu podporující rozvoj důvěry ve skupině.

**Časová dotace:** 1,5 vyučovací hodiny

---

### II. Komunikace

---

**Anotace:** Účastníci si ve dvojicích vyzkoušejí komunikaci při různých úrovních naslouchání (kosmetické, konverzační, aktivní, hluboké). Školitel vyloží teorii k tématu komunikace.

Školitel shrne typologii otázek a využití různých druhů otázek v průběhu plánování osobního rozvoje. Účastníci si vyzkouší tvorbu otevřených otázek v aktivitě.

Školitel stručně uvede téma reflexe vzdělávacích a rozvojových aktivit. Účastníci shrnou význam reflexe, základní principy, jak ji vést, a vyjmenují techniky, které lze v reflexi využít.

Školitel rozdá účastníkům Sebezkušenostní deník a vysvětlí, jak bude nadále využíván. Účastníci si jej vyplní k proběhlým aktivitám.

**Časová dotace:** 1,5 vyučovací hodiny

---

### III. Příprava aktivity

---

**Anotace:** Školitel facilituje shrnutí principů důležitých pro zajištění psychické bezpečnosti a tvorbu atmosféry otevřenosti a důvěry ve skupině. Účastníci sdílí situace, kdy byla jejich důvěra porušena, nebo nebyla dostatečně zajištěna psychická bezpečnost účastníků. Skupina hledá, jaký princip byl porušen a jak by se dané situaci dalo předejít.

Školitel vysvětlí, že aktivity (vč. reflexe) v rámci dalších bloků povedou účastníci, školitel bude doplňovat teoretické zarámování a jednotlivé aktivity propojovat. Školitel předá účastníkům přehled aktivit a účastníci si je rozdělí, poté si ve dvojicích či skupinách připravují provedení vybrané metody.

**Časová dotace:** 1,5 vyučovací hodiny

---

### IV. Osobnost, vlastnosti, silné stránky

---

**Anotace:** Školitel zahájí blok výkladem k tématu osobnosti. V aktivitě Filmový pás si účastníci připomenou významné situace, zážitky, místa, prostředí, vztahy s lidmi, které je ovlivnily v rozvoji. Uvědomí si, kdy, jak a díky čemu se měnili.

Účastníci prostřednictvím metafory stromu popíší a charakterizují sebe sama z hlediska svých vloh a silných stránek. Následně zhodnotí svůj rozvoj v oblasti vybraných kompetencí. Vyzkouší si, jak se podívat na pozitivní stranu zdánlivě negativních vlastností.

**Časová dotace:** 3,5 vyučovací hodiny

---

### V. Motivace, hodnoty, potřeby

---

**Anotace:** Školitel uvede blok výkladem k tématu motivace, s důrazem na význam rozdílu mezi motivací vnější a vnitřní. Účastníci si vyplní pracovní list Škála autonomie – uvědomují si a zapisují, co musí, měli by a chtějí.

Následně si účastníci v několika aktivitách popíší své hodnoty a potřeby a reflektují jejich význam pro svou motivaci.

**Časová dotace:** 3 vyučovací hodiny

---

### VI. Cíl, plán a cesta ke změně

---

**Anotace:** Účastníci se zaměří na pozitivní představu budoucnosti. Vyberou si změnu, kterou chtějí uskutečnit, a uvědomí si, jakou pro ni mají motivaci.

Následně si vyberou konkrétní rozvojový cíl a popíší jej jako SMARTER cíl. Poté vytvoří postup kroků k dosažení daného cíle (akční plán). Účastníci se vzájemně podporují kladením otázek.

Účastníci zhlédnou ukázkou z filmu Železná lady o cestě od myšlenky k osudu a s podporou školitele popíší postupy, jak vybudovat návyk.

**Časová dotace:** 3,5 vyučovací hodiny

---

## VII. Veletrh motivace, evaluace, závěr

---

**Anotace:** Blok je zaměřen na shrnutí modulu a vzájemnou podporu mezi účastníky. V aktivitě Veletrh poznání a motivace každý účastník shrne své poznatky o sobě sama z předchozích aktivit formou plakátu a ostatní účastníci mu poskytnou zpětnou vazbu.

Účastníci evaluují vzdělávací modul. Školitel uzavře vzdělávací modul.

**Časová dotace:** 1,5 vyučovací hodiny

## Teoretická část

---

### I. Úvod do vzdělávacího modulu, seznámení, pravidla

---

**Klíčová slova a témata:** pravidla, bezpečné prostředí.

#### a) Úvod

*„Ani bible, ani prorocství, ani Freud, ani výzkum, ani boží zjevení či lidské poselství nemůže mít větší váhu než moje vlastní přímá zkušenost.“*

**C. R. Rogers**

#### Cíle modulu

Cílem tohoto vzdělávacího modulu je podpořit plánování osobního rozvoje účastníků neformálního vzdělávání.

Modul 4 naplňuje svůj cíl dvěma cestami. Rozvíjí u účastníků školitelské znalosti a dovednosti v oblasti vedení aktivit osobního rozvoje – především bloky I, II a III. Zaměřuje se proto zejména na sociální kompetence (především kompetenci k efektivní komunikaci), které jsou potřebné pro adekvátní sociální interakce (nejen) s účastníky neformálního vzdělávání, tedy dovednosti týkající se mezilidských vztahů: empatie, akceptace druhých, otevřeně vyjadřování se za sebe sama, naslouchání, pochopení stanoviska druhého člověka, tolerování odlišných názorů a postojů<sup>4</sup>.

V dalších blocích pak zároveň nabízí i účastnickou zkušenost. V ní účastníci vnímají a sdílejí vlastní pocity z jednotlivých aktivit. Budou tedy následně schopní si uvědomit, jak se v daných aktivitách cítí jejich účastníci a díky tomu je lépe podpořit. Rozvíjejí se tedy dovednosti vztahující se k sobě samému: sebezpoznání, sebereflexe, rozpoznání a přiměřené projevení emocí, autenticita.

V neposlední řadě klade tento modul důraz také na afektivní cíle, a to především ve vztahu k účastníkům aktivit neformálního vzdělávání, které absolventi modulu povedou.

---

<sup>4</sup> VÝROST, Jozef, ed., KOMÁRKOVÁ, Růžena, ed. a SLAMĚNÍK, Ivan, ed. Aplikovaná sociální psychologie III: sociálně-psychologický výcvik. Vyd. 1. Praha: Grada, 2001. 224 s. Psyché. ISBN 80-247-0180-4.

## Struktura plánování osobního rozvoje



Kde jsem (a jak jsem se sem dostal)? Kam chci směřovat? Proč právě tam? Co mi v tom pomůže? Tyto otázky tvoří základní strukturu plánování osobního rozvoje.

Témata bloků a jednotlivé aktivity v modulu jsou zařazeny tak, aby pokryly jednotlivé kroky ve výše uvedené struktuře. Při vzdělávací akci zaměřené přímo na plánování osobního rozvoje doporučujeme danou strukturu v základu dodržet. Zároveň je však možné jednotlivé části zařazovat i samostatně – v souladu s cíli daného vzdělávacího programu. V obou případech jsou uvedené aktivity pouze návrhem a jednou z řady možností, jak naplnit konkrétní cíl (např. pojmenovat své silné stránky).

### b) Představení, obavy a očekávání + c) Pravidla

*„Existuje-li něco, co chcete změnit u svého dítěte, zamyslete se nejprve, zda to není něco, co byste měli změnit u sebe.“*

**C. G. Jung**

Skupina potřebuje pravidla a normy, aby mohla dobře fungovat a poskytovala svým členům bezpečí a prostor k sociálnímu učení. Každá skupina si vytváří svá vlastní pravidla, která se od sebe většinou mírně odlišují, přesto lze vybrat některá, která jsou všem skupinám společná a jsou základní. Tématu tvorby pravidel a jejich významu pro tvorbu bezpečného prostředí se věnuje blok I Modulu 3 Školitel.

**Zde vybíráme a více vysvětlujeme pravidla a principy, které mají v kontextu Modulu 4 největší význam:**

- **Důvěmost** ve smyslu budování důvěry mezi členy skupiny. Důvěra se buduje postupně, je důležitá k možnosti sebeotevření, nutná k pocitu bezpečí ve skupině. Je základní kámen fungování skupiny.
- **Tabu** ve smyslu mlčenlivosti, nevynášení informací ze skupiny (kdo, kdy, co a jak). Buduje pocit bezpečí a je zárukou toho, že otevřenost účastníků skupiny nebude nikde zneužita. To, co se stane nebo řekne ve skupině, zůstává v ní. Je přirozené, že účastníci mají



„venku“ potřebu ventilovat emočně silné zážitky ze skupiny, ale je jim to dovoleno pouze na obecné rovině v jazyku ich-formy vlastního prožitku. Mlčenlivost je základní princip, na kterém skupina funguje.

- **Stop pravidlo** dává každému účastníkovi právo nevstupovat do nabízené aktivity, pokud mu z nějakého důvodu „nesedí“. Pro skupinu je v takovém případě potřebné alespoň základní vysvětlení, co ho k tomu vede. Stop pravidlo zvyšuje pocit bezpečí ve skupině, tím, že dává volbu, usnadňuje sebeotevření a pocit vlastní kompetence (zodpovědnost za svá rozhodnutí).
- **Tolerance a respekt** – pravidlo, které dává možnost (a přináší užitečnost) prezentovat co největší počet individuálních názorů, různých postojů a pohledů, které obohacují vnímání sociální reality jednotlivců a které jsou předkládány k diskuzi, a ne jako předmět negativního hodnocení. Přináší možnost nejenom se učit tolerovat „odlišnosti“ druhých (což je dovednost pro pracovníka pomáhajících profesí nadmíru důležitá), ale zároveň učí schopnosti vyjádřit své stanovisko, postoje.
- **Aktivita, zapojení se** – ze skupinové situace se dá výtěžit právě tolik, nakolik jsou jednotlivci ochotni se zapojit.
- **Zodpovědnost za sebe sama, za své pocity, chování, slova...** Je jedním z cílů sebezkušenostních skupin pomoci účastníkům uvědomit si, že ne druzí, ale já sám jsem zodpovědný za to, co dělám, co si myslím, co prožívám.
- **Dochvilnost, časová pravidla** – aby mohla mít skupina hladký, nerušený průběh, je důležité dohodnout základní limity dodržování času. Každý pozdní příchod, předčasný odchod je rušivým momentem pro ostatní, nedochvilný účastník ochuzuje i sám sebe.

#### d) Rozvoj skupiny

„Nikdo z nás není tak chytrý jako my všichni dohromady.“

Japonské přísloví

#### Přínos a užitek skupiny pro jednotlivce

##### ***Ve vztahu k sobě samému skupina podporuje<sup>5</sup>:***

- rozvoj spontaneity, vyjadřování pocitů, řešení konfliktů;
- uvědomování si sebe sama, reflexi svého chování a dosavadního života;
- experimentování (s chováním, vztahováním se k druhým, s komunikací);
- svobodu rozhodování;
- zvyšování zodpovědnosti za svoje chování a prožívání;
- zvyšování sebedůvěry, osobních vlastností;
- posilování sebehodnocení;
- tvořivost.

##### ***Ve vztahu k druhým skupina u jednotlivce podporuje:***

- uvědomování si druhých, uznání a ocenění;
- posilování spolupráce, zapojení do skupinových činností;
- rozvoj komunikace;
- sdílení problémů, zkušeností a vhladů;
- společenskou podporu a důvěru;
- objevování univerzality zkušenosti („i jiní mají podobné problémy“) a zároveň jedinečnosti účastníků (každý jsme originál);
- porozumění vlastnímu vlivu na druhé lidi a na vztahy s nimi;
- skupinovou soudržnost;
- objevování skupinových témat.

<sup>5</sup> YALOM, Irvin D. Teorie a praxe skupinové psychoterapie. Vyd. 1. Hradec Králové: Konfrontace, 1999. 704 s. ISBN 80-86088-05-7.

---

## II. Komunikace

---

**Klíčová slova a témata:** aktivní naslouchání, úrovně naslouchání, úrovně sdělení, typy otázek, reflexe, Kolbův cyklus, prožitek a zážitek

### a) Aktivní naslouchání, roviny komunikace

*„Lidé mají jedna ústa, ale dvě uši. Někdo asi chtěl, abychom dvakrát více poslouchali, než mluvili. Někdo může namítnout, že je to proto, že poslouchání je dvakrát těžší než mluvení.“*

**Neznámý autor**

#### Aktivní naslouchání

Když lidé mluví o „komunikování“, většinou mají na mysli to, že někdo mluví. Ale mluvení je jenom součástí komunikace. V budování vztahů a vedení lidí je mluvení často ta méně důležitá část. Většina z nás ráda mluví, ale obvykle máme raději lidi, kteří nám dokážou naslouchat. Když nám lidé naslouchají, cítíme se důležitými a oceňovanými.

Když jsme někde ve větší společnosti, na večírku nebo v restauraci, tak lidé mluví jeden na druhého a nikoliv spolu navzájem. Většina lidí mluví, aniž by se starali o to, zda ostatní rozumí, co jim říkají. Často můžeme strávit v takové společnosti hodiny, aniž bychom rozuměli, o čem lidé mluví. Pro ostatní je hlavně důležité, že pokyvujeme a tváříme se, že nás to zajímá. Ale je toto opravdová efektivní komunikace?

V „intimnější“ společnosti toto není možné. Musíme se naučit opravdu poslouchat a naslouchat tak, abychom slyšeli a rozuměli tomu, co nám někdo jiný říká. A umět naslouchat znamená, že musíme umět být „zticha“. Toto je umění, kterému se musíme naučit. Někdy je obtížné být zticha, zejména když vám někdo říká něco, s čím nesouhlasíte.

Když se vám někdo svěřuje se svým problémem, většinou vás ale nežádá o radu. Lidé potřebují mít možnost mluvit o svých problémech, rozebírat různé možnosti řešení a mít spřízněnou duši, o které vědí, že se jí mohou svěřit, aniž by byli odsuzováni a kritizováni.

#### Čtyři úrovně naslouchání

- **Kosmetické** – často je to vidět u moderátorů. Stav, kdy neposloucháme, nesouladné přikovávání tomu, co druhý říká. Poměrně častá část našich rozhovorů.
- **Konverzační** – „odskakujeme ke svým myšlenkám“. Jsme inspirováni rozhovorem/slovem, abychom se vrátili ke svým tématům. „Cukrárenská psychologie“ – chvilku podporuji, pak „překliknutí“ do mého života.
- **Aktivní** – poté, co člověk ukončí nějaký celek, pořád se ptáme na jeho příběh, nepřinášíme vlastní zážitky. Jsme pozorností u tématu druhého. Slyšíme, co řekl, a snažíme se, aby toho řekl víc.
- **Hluboké** – „slyšíme i to, co druhý neříká“. V hlubokém naslouchání reflektujeme emoce. Pro hluboké naslouchání je typické málo otázek. Měly by být ještě delší monology. Jako naslouchající propojujeme věci, které byly třeba i v čase odlišné, ale klient je tam měl. Sledujeme, co se u člověka děje (vč. fyzických signálů). Je důležité také sledovat, co prožíváme u toho, když hovoříme. Vyjádření pocitů nám umožňuje víc žít to, co si přeji.

Naslouchání ale souvisí i s tím, čemu a komu je nasloucháno. Aby bylo sdělení účinné, musí být srozumitelné. Existuje mnoho zásad, které nám pomohou komunikovat srozumitelně.

- **Používáme zájmena v první osobě jednotného čísla (já, moje, mně).** Tím naznačujeme, že přebíráme

za sdělení, pocity a myšlenky zodpovědnost. Když použijeme fráze jako např. „většina lidí“, „někteří“ apod. naši posluchači mohou znejistět, zda mluvíme o sobě nebo jen všeobecně a zda opravdu cítíme to, o čem mluvíme.

- **Verbální a neverbální sdělení musí vyjadřovat jednotu.** Někdy se stane, že lidé říkají něco jiného, než co si myslí, a v jejich neverbálním projevu se to pozná. To označujeme jako tzv. double bind čili způsob komunikace, při níž jedinec dostává od komunikující osoby dvě neslučitelné informace současně. To může přispět k omylům v interpretaci sdělení. Když například říkáme: „*To, co mi říkáš, je zajímavé*“, ale přitom si čteme nebo se díváme na televizi.
- **Říkáme si o zpětnou vazbu.** Abychom mohli efektivně komunikovat, musíme vědět, zda naše sdělení bylo přijato tak, jak jsme ho zamýšleli. Jediná cesta, jak se o tom ujistit, je zeptat se toho nebo těch, komu informaci sdělujeme.
- **Popisujeme chování ostatních, aniž bychom je hodnotili či kritizovali.** Musíme si dávat pozor, abychom např. pro nás nežádoucí chování pouze popsali, ne ho kritizovali. Např.: „*Neustále mne přerušuješ*“ je vhodnější než: „*Jsi nezdržák, který ostatním pořád skáče do řeči.*“
- **Popisujeme své pocity co nejjednodušší a nejpřesnější.** Někdy je pro nás obtížné vybrat si správná slova, která vystihují naše pocity. Navíc v dnešní době začíná převažovat tzv. vizuální komunikace, kdy pro slova vyjadřující např. naše emoce používáme raději stylizované obrázky, např. smajlíky.

### Čtyři úrovně sdělení – čtyři „uši“

Za každou větu je víc, než bylo řečeno. Měli bychom se zamýšlet nad tím, proč nám člověk říká to, co nám říká. Na cokoli, co lidé říkají, se lze dívat jako na nějakou potřebu<sup>6</sup> (např. i otázku „*kolik je hodin?*“).

- **Věcné ucho** slyší sdělení přesně tak, jak bylo řečeno, tedy v jeho čistě obsahové, informační a věcné rovině. Sdělení „*Máš tam zelenou*“. slyší věcné ucho tak, jak je, tedy jako informaci o stavu světel na křižovatce.
- **Sebeprojevové ucho** slyší sdělení jako výpověď o osobě zdroje. Jakmile něco sdělujeme za sebe samotné, říkáme tím vždy i něco o sobě. Sdělení „*Máš tam zelenou*“ slyší sebeprojevové ucho jako informaci o aktuálním stavu mluvčího, tedy třeba jako informaci o tom, že spěchá, je v časové tísní, chce už jet.
- **Výzvové ucho** slyší sdělení jako výzvu k nějaké činnosti, jako pobídku k aktivitě. Účelem téměř každého sdělení je nějak zapůsobit na příjemce – a toto působení směřuje k výzvovému uchu. Sdělení „*Máš tam zelenou*“ slyší výzvové ucho jako pobídku k činnosti, tedy jako pokyn: „*Jed!*“
- **Vztahové ucho** slyší sdělení jako výpověď o vztahu mezi zdrojem a příjemcem. Tato stránka sdělení se nejčastěji projevuje ve zvoleném způsobu formulování, tónu řeči a dalších mimořečových signálech. Sdělení „*Máš tam zelenou*“ slyší vztahové ucho jako výpověď o vztahu mezi spolujezdcem (manželem) a řidičkou (manželkou) a může tedy vyjadřovat: „*Nevěřím, že bys zvládla bezvadně řídit sama bez mé pomoci.*“

### b) Otázky v efektivní komunikaci

„*Lidi je třeba učit, jak mají myslet, a ne to, co si mají myslet.*“

Georg Christoph Lichtenberg

Podle jednoduché typologie otázek dělíme otázky na **otevřené** a **uzavřené**.

<sup>6</sup> JIŘINCOVÁ, Božena. Efektivní komunikace pro manažery. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010. 138 s. Vedení lidí v praxi. ISBN 978-80-247-1708-1.

Uzavřené otázky umožňují pouze odpověď ano/ne. Příklad uzavřené otázky: „Líbí se vám to?“ Otevřené otázky vyjadřují zájem o partnera a jednoduchým způsobem rozvíjejí komunikaci. Na otevřené nelze odpovědět ano/ne. Příklad otevřené otázky: „Jak se vám to líbí?“

Abychom zjistili potřeby, motivy či cíle účastníka, klademe různé typy otázek. Lze je dělit například na zjišťovací, konstruktivní a instruktivní<sup>7</sup>.

**Zjišťovací** otázky používám tehdy, když já něco nevím, a partner to ví. Pouze od něj zjišťuji informace.

**Příklad:** *Kolik dnes chcete koučování věnovat času?*

**Konstruktivní** je typ otázky, kdy já neznám odpověď a partner také ne.

**Příklad:** *Co všechno by se muselo stát, abyste dosáhl svého cíle?*

Tento typ otázek rozvíjí myšlení, nutí k přemýšlení a při jejich užití se vždy vytváří něco nového.

**Instruktivní** otázka je vlastně převlečená instrukce.

**Příklad:** *Připravíte si do příštího setkání výstupy z tohoto akčního plánu?*

Kouč se neptá, zda si výstupy připravím, ale dává mi jasnou instrukci, abych tak učinil/a.

Kousek stranou stojí otázky, kterým říkáme **manipulativní**. Tyto otázky se vyznačují tím, že buď odpovím „správně“, anebo se nebudu cítit dobře.

**Příklad:** *Vypracujete mi tu zprávu, anebo to zadám někomu šikovnějšímu?*

Pro vedení účastníků plánování osobního rozvoje jsou nejučinnější konstruktivní otázky, které obvykle začínají slovy: co, kdy, kdo, kde. Doporučuje se vyvarovat se otázek začínajících slovem „proč“ – ty obvykle v lidech vyvolávají pocity viny. Otázky začínající slovem „jak“ často brání v postupu vpřed směrem k řešení.

### c) Reflexe + d) Sebezkušenostní deník

*„Zkušenost není to, co člověk potká, ale co člověk udělá s tím, co ho potkalo.“*

**Aldous Huxley**

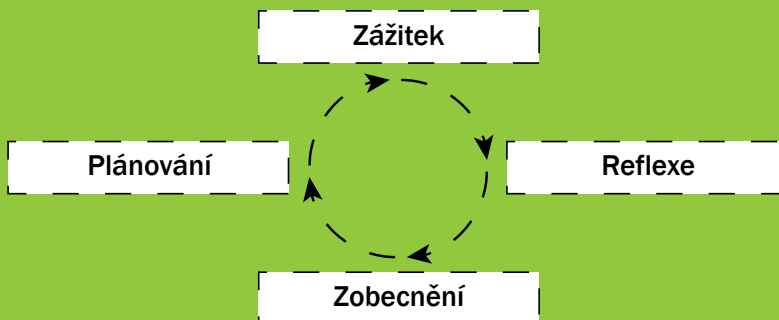
Reflexe (též review) je pojem označující řízený proces ohlédnutí se za předchozí aktivitou, jehož cílem je podpořit efektivitu vzdělávacího procesu. Děje se tak prostřednictvím zvědomení jednotlivých klíčových prvků (úspěchy i problémové okamžiky), tedy výsledků učení, jejich zobecnění pro další využití v obdobných situacích v praxi, a případně formulace doporučení pro příště. Následují tak jednotlivé fáze učení podle Kolbova cyklu (více ke Kolbově cyklu viz Modul 1 a Modul 3). Reflexe se tedy soustřeďuje jak na minulost (co se dělo, co je dobré zachovat a co je potřeba zlepšit), tak na budoucnost (na čem budu/budeme stavět, co zkusím/zkusíme jinak a jak).

### Kolbův cyklus učení

Reflexe transformuje prožitek<sup>8</sup> (= přítomnost prožívané činnosti, aktivity duševní nebo tělesné, kterou je pro její komplexnost těžké popsat slovy) v zážitek (= obraz vybavovaný si později jako

<sup>7</sup> PARMA, Petr. Umění koučovat: systematické koučování ve firmě, rodině a škole pro kouče i koučované, studenty, odborníky i veřejnost. 1. vyd. Praha: Alfa Publishing, 2006. 222 s. Management praxe. ISBN 80-86851-34-6.

<sup>8</sup> HANUŠ, Radek a CHYTILOVÁ, Lenka. Zážitkově pedagogické učení. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. 192 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2816-2.



otisk prožitku) a zkušenost (= příležitost využít těchto otisků k řešení reálných životních situací). Reflexe tak usnadňuje, usměrňuje a prohlubuje učení<sup>9</sup>.

Reflexe má několik rovin a funkcí<sup>10</sup>, některé spíše na úrovni jedince, některé na úrovni skupiny; ne vždy je třeba naplnit všechny (záleží především na cíli a typu aktivity):

- vytvořit bezpečný prostor pro ventilaci emocí;
- zvědomit, pojmenovat prožité;
- získat pohled ostatních – možnost vytvořit si ucelený obraz;
- identifikovat klíčové momenty učení – co fungovalo, co lze rozvíjet – a následně je zobecnit do přenositelné zkušenosti, shrnout doporučení pro podobnou situaci;
- zjistit, co se změnilo od poslední podobné situace;
- uvědomit si posun k cíli;
- „zviditelnit“ procesy ve skupině;
- vytvořit prostor pro řešení konfliktu.

Role školitele v průběhu reflexe je facilitovat (z lat. *facilitas* = snadnost, lehkost, *facilitace* je tedy „*usnadňování*“) proces ve skupině, vhodnými technikami podpořit naplnění jednotlivých funkcí a cílů reflexe.

Základní doporučení pro vedení reflexe:

- Vytvářet bezpečné prostředí, podporující otevřenost účastníků. Zdůrazňovat, že neexistují „*správné*“ a „*nesprávné*“ pocity, cokoli kdokoli cítí, je v pořádku.
- Ponechat účastníkům maximum prostoru, nemanipulovat jimi. Na čím více si účastníci přijdou sami, tím více si odnesou, vlastní poznatek je cennější a lépe zapamatovatelný. Pokud tedy aktivita měla určitý cíl a v reflexi se nyní objevilo jiné téma, které je pro účastníky zjevně důležité, nechat pro něj prostor – v danou chvíli je to vzdělávací potřeba účastníků.
- Zajišťovat co nejrovnoměrnější prostor pro všechny. Méně komunikativní podpořit, příliš rozpovídané přijatelným způsobem utiшит. Hlídat, aby byl dán prostor všem.
- Odvádět účastníky od obecných prohlášení („*dobře jsme komunikovali*“) k co nejkonkrétnějším poznatkům.
- Hlídat proces (opakování tématu, utíkání od tématu) a poskytovat orientaci v procesu (shrňovat a potvrzovat, kde se diskuze nachází).
- Usnadňovat vzájemné pochopení – žádat vyjasnění nejednoznačných formulací, zastavit takovou komunikaci, která směřuje ke konkrétnímu účastníkovi, ale není zpětnou vazbou.

<sup>9</sup> SRB, Vladimír a kol. *Jak na osobnostní a sociální výchovu?: výchozí příručka k metodikám OSV*. Vyd. 1. Praha: Projekt Odyssea, 2007. 60 l. ISBN 978-80-87145-00-5.

<sup>10</sup> ŠEBESTA, Josef. *Review – práce se skupinou*. Praha: Prázdňinová škola Lipnice. Nevydáno – interní materiál.

### III. Příprava aktivity

**Klíčová slova:** psychická bezpečnost, role školitele, metody

#### a) Psychická bezpečnost

*„Pouze když člověk svobodně může říct, ne, pak může oprávněně říct, ano.“*

**Dave Logan**

Aktivity zaměřené na osobní rozvoj a jeho plánování často vystavují účastníky pobytu mimo komfortní zónu, protože právě to umožňuje další rozvoj. Součástí jsou obvykle také témata s výrazným emočním nábojem. To může vést k situacím, kdy stres i pro zdravou, nepatologickou osobnost může být příliš silný. Spouští se procesy, které už nejsou rozvojové, ale traumatizující. Proto je důležité dodržovat základní principy psychické bezpečnosti<sup>11a, 12</sup> pro tyto aktivity:

- Na začátku vzdělávací akce seznámit účastníky s pravidly psychické bezpečnosti, především pravidlo „stop“, tedy možnost neúčastnit se aktivity nebo z ní vystoupit. V průběhu akce pak hlídat dodržování pravidel, případně dle potřeby pravidla účastníkům připomenout.
- Cíleně vytvářet a podporovat prostředí, ve kterém bude respektována názorová odlišnost.
- Zařazovat pouze taková témata a aktivity, na které je školitel připraven. Ideálně by měl mít školitel účastnickou zkušenost z aktivit, které uvádí<sup>13</sup>. Být si vědom vlastní motivace, znát své možnosti i limity.
- Předem zvážit možná rizika jednotlivých aktivit.
- Vytvářet prostor pro odvětrání emocí – především vhodně vedená reflexe. U náročných témat může být obtížné své pocity sdílet, školitel by tedy měl být schopen využít různé techniky reflexe<sup>14</sup> – např. výtvarné. Dále je vhodné umožnit účastníkům individuální konzultaci dle potřeby.
- Průběžně monitorovat stav účastníků – lze konkrétními technikami typu „teploměr nálady“ nebo pozorování účastníků v průběhu aktivit.
- V případě nečekaného vývoje ve skupině přizpůsobit další průběh aktuálnímu stavu účastníků.

#### b) Příprava aktivity

*„Jestliže se chováme k lidem podle toho, kdo jsou, škodíme jim. Jestliže se k nim chováme podle toho, jací by mohli být, pomáháme jim dosáhnout na jejich limity.“*

**J. W. Goethe**

Role školitele v aktivitách plánování osobního rozvoje

Úkolem školitele je skupinu provázet, vnášet do skupiny strukturu, podpůrné techniky, „moderovat“ techniky a následnou diskuzi, poskytovat zpětnou vazbu a strukturovat zpětné vazby skupiny, „ošetřit“ emočně vypjaté okamžiky (smutek, zlost apod. na straně jednotlivce i konflikt mezi členy skupiny), podporovat účastníky skupiny k aktivní introspekci, podporovat skupinovou kohezi i dynamiku. Školitel vytváří bezpečné prostředí, podporuje otevřenou komunikaci, otvírá cestu

<sup>11</sup> SRB, Vladimír a kol. Jak na osobnostní a sociální výchovu?: výchozí příručka k metodikám OSV. Vyd. 1. Praha: Projekt Odyssea, 2007. 60 l. ISBN 978-80-87145-00-5.

<sup>12</sup> VÁLEK, Petr a kol. Řízení psychického rizika. Praha: Prázdninová škola Lipnice, 2011. Nevydáno – interní materiál.

<sup>13</sup> Z toho důvodu je tento modul koncipován především jako sebezkušenostní.

<sup>14</sup> Popis různých technik viz např. SVATOŠ, Vladimír a LEBEDA, Petr. Outdoor trénink pro manažery a firemní týmy. 1. vyd. Praha: Grada, 2005. 192 s., [8] s. barev. obr. příl. Manažer. ISBN 80-247-0318-1.

k experimentování. Klade důraz na autonomii účastníků – nevstupuje do role „odborníka“ na to, co je pro účastníky dobré, nementoruje. Vytváří účastníkům prostor a možnosti aplikovat probíraná témata v kontextu vlastní zkušenosti a potřeb<sup>15</sup>.

---

## IV. Osobnost, vlastnosti, silné stránky

---

**Klíčová slova:** osobnost, temperament, charakter, schopnosti, silné stránky, kompetence

### a) Osobnost – výklad + b) Formování osobnosti

---

*„Bože, dej mi sílu, abych změnil to, co změnit mohu, dej mi pokoru, abych se smířil s tím, co změnit nemohu, a dej mi moudrost, abych rozeznal jedno od druhého.“*

**František z Assisi**

#### Osobnost<sup>16</sup>

Osobnost můžeme definovat v různých vědách – filozofie, etika, teologie, pedagogika, sociologie, právo, ekonomie, biologie, neurologie.

Psychologie osobnost definuje jako (dle současných či významných přístupů):

---

*„souhrn skutečných a potenciálních vzorů chování organismu, které determinují dědičnost a prostředí; osobnost vyvěrá a vyvíjí se skrze funkční součinnost čtyř hlavních odvětví: kognitivní (inteligence), konativní (charakter), afektivní (temperament) a tělesná oblast (konstituace)“<sup>17</sup>*

**H. J. Eysenck**

---

*„to, co sděluje, jak se člověk bude chovat v dané situaci“<sup>18</sup>*

**R. Cattell**

---

*„příznačné a charakteristické vzorce myšlení, emocí a chování, které definují individuální osobní interakce s fyzickým a sociálním prostředím“<sup>19</sup>*

**R. Atkinson**

---

*„organizovanou kombinaci vlastností, motivů, hodnot a chování charakteristickou pro každého jedince“<sup>20</sup>*

**C. K. Sigelman**

---

<sup>15</sup> SRB, Vladimír a kol. Jak na osobnostní a sociální výchovu?: výchozí příručka k metodikám OSV. Vyd. 1. Praha: Projekt Odyssea, 2007. 60 l. ISBN 978-80-87145-00-5.

<sup>16</sup> K tématu osobnosti lze doporučit např. ŘÍČAN, Pavel. Psychologie osobnosti: obor v pohybu. 6., rev. a dopl. vyd., V Grada Publishing 2. Praha: Grada, 2010. 208 s. Psyché. ISBN 978-80-247-3133-9. Konkrétní obsah školitel přizpůsobí úrovni znalostí tématu v dané účastnické skupině. K problematice jednotlivých částí osobnosti viz též následující části bloku a následující bloky.

<sup>17</sup> ČAKIRPALOGLU, Panajotis. Úvod do psychologie osobnosti. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. Psyché. ISBN 978-80-247-4033-1.

<sup>18</sup> Tamtéž.

<sup>19</sup> ČAKIRPALOGLU, Panajotis. Úvod do psychologie osobnosti. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. Psyché. ISBN 978-80-247-4033-1.

<sup>20</sup> Tamtéž.

---

„ty charakteristiky člověka, které jsou podkladem konzistentních vzorců chování, přičemž těmito charakteristikami se rozumí myšlenky, city a pozorovatelné (navenek vyjádřené) chování“<sup>21</sup>

L. A. Pervin

Odlíšnosti v jednotlivých definicích vycházejí z odlišného teoretického ukotvení. Každý z autorů ve své teorii klade důraz na některý aspekt (aspekty) a vynechává jiné. Dá se proto říci, že nelze nalézt jednu obecně výstižnou a platnou definici.

#### **V zásadě se většina přístupů shoduje v několika bodech<sup>22</sup>:**

- osobnost je integrálním, jednotným souhrnem daných znaků, projevuje se vždy jako celek;
- osobnost každého člověka je jedinečná, odlišná od všech jiných osobností;
- osobnost má kognitivní, emoční/afektivní a konativní (příp. ještě tělesnou) složku;
- osobnost určuje reakci člověka na prostředí;
- základní rysy osobnosti jsou v podstatě stabilní, osobnost jako celek se však v interakci se svým prostředím vyvíjí;
- situace ovlivňuje míru projevení jednotlivých rysů.

Pro plánování osobního rozvoje je znalost základních charakteristik osobnosti důležitá z jednoduchého důvodu. Řada z nich je vrozených a takřka neměnných, další jsou získané a měnit se v různé míře dají. Při plánování osobního rozvoje je vhodné si ty nejdůležitější obojího typu pojmenovat. Ty vrozené pak lze využívat, jsou-li pro nás pozitivní, v opačném případě se s nimi smířit. U těch, které měnit lze, si pak člověk může určit, zda je měnit chce a k čemu mu to bude dobré.

#### **c) Silné stránky**

---

„Představte si práci, kterou byste s radostí dělali i zadarmo. Pokuste se jí dělat tak dobře, aby Vám za ni lidé rádi zaplatili.“

John C. Maxwell

#### **Proč rozvíjet silné stránky**

Při rozhodování o osobním rozvoji je jednou z otázek, zda se zaměřovat spíše na rozvoj silných stránek nebo slabých.

Ukazuje se<sup>23</sup>, že u řady činností (např. hudba, hry, sport, vzdělání, odborné profese) čas strávený provozováním dané činnosti, a tedy získáváním zkušenosti, nemá příliš velký význam pro nadprůměrný výkon. Ten je mnohem více ovlivněn jinými faktory, ať už vrozenými či danými výchovou a prostředím. Silné stránky člověka mají obvykle vrozený základ a postupně jsou posilovány zpětnovazební smyčkou. Využití silné stránky přináší úspěch, úspěch přináší opakované využívání a opakované využívání rozvíjí danou silnou stránku. Motivaci tedy přináší využívání silné stránky samo o sobě a zároveň při využívání silných stránek máme vysoký výkon, což motivaci dále zvyšuje.

Zároveň však některé naše slabé stránky pro nás mohou být výrazně limitující a snižovat efekt stránek silných. Může být tedy vhodné se věnovat i rozvoji těchto vlastností a dovedností alespoň

---

<sup>21</sup> BLATNÝ, Marek a kol. Psychologie osobnosti: hlavní témata, současné přístupy. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010. Psyché. ISBN 978-80-247-3434-7.

<sup>22</sup> HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena. Psychologický slovník. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. 774 s. ISBN 978-80-7367-569-1.

<sup>23</sup> Macnamara, B. N., Hambrick, D. Z., & Oswald, F. L. (2014). Deliberate Practice and Performance in Music, Games, Sports, Education, and Professions: A Meta-Analysis. Psychological Science (Sage Publications Inc.), 25(8), 1608-1618.



na přijatelnou úroveň. Jako optimální se jeví poměr 80:20. Tj. věnovat ve svém rozvoji 80 % času a energie dalšímu cílenému rozvoji stránek silných a 20 % stránkám slabým<sup>24</sup>.

#### d) Kompetence

*„Všechny věci jsou těžké, než se stanou snadnými.“*

**J. Wheeler**

#### Vlohy, schopnosti, kompetence

Vlohy jsou vrozené vnitřní charakteristiky organismu na biologické (fyziologicko-anatomické) úrovni, týkající se především nervové soustavy<sup>25</sup>. Jsou to předpoklady pro vykonávání určité mentální nebo psychomotorické aktivity. Vlivem prostředí se z vloh vyvíjí schopnosti. Záleží na tom, zda a v jaké míře jsou v prostředí jedince přítomny podněty, které umožní proces učení a z vlohy se určitá schopnost rozvine, nebo vloha zakrní. Prostředí bohaté na přiměřené podněty může i nepříliš silnou vlohu rozvinout v nadprůměrnou schopnost. A naopak.

Schopnosti jsou tedy již rozvinuté vlastnosti organismu v oblasti psychomotorické, percepční (vjemové), kognitivní (poznávací) a sociální.

Rozvíjením a propojením různých schopností vznikají kompetence, respektive tzv. kompetence měkké. Ty jsou na rozdíl od schopností již specifitější, více vázané na kontext. Měkké kompetence, jak je definuje Národní soustava povolání, jsou způsobilosti k výkonu určité činnosti, nezávislé na konkrétní odbornosti, přenositelné a uplatnitelné napříč obory<sup>26</sup>. Jedna schopnost se může uplatnit ve více kompetencích (a tedy v řadě různých činností) a každá kompetence se utváří na základě více schopností<sup>27</sup>.

**Příklad:** vloha – rychlý přenos vzruchu po nervových vláknech → schopnost – pohotovost → kompetence k flexibilitě, kompetence k podnikavosti.

## V. Motivace, hodnoty, potřeby

### a) Motivace – výklad + b) Škála kontroly a autonomie

*„Lidé změni své chování jen tehdy, když vidí, že to pro ně má smysl.“*

**Frank Tarkenton**

#### Motivace

Motivací člověka rozumíme soubor vnitřních faktorů, hnací síly jeho činnosti, které usměrňují lidské jednání a prožívání. Jednání člověka je určováno vnějšími a vnitřními podněty, výsledné jednání však záleží nejen na podnětech, ale i na osobnosti člověka<sup>28</sup>. Motivaci tedy ovlivňují vnější

<sup>24</sup> LUDWIG, Petr. Konec prokrastinace: [jak přestat odkládat a začít žít naplno]. Vyd. 1. V Brně: Jan Melvil, 2013.

<sup>25</sup> HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena. Psychologický slovník. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. 774 s. ISBN 978-80-7367-569-1.

<sup>26</sup> Více k tématu kompetencí viz Modul 1 – Vystavba vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí.

<sup>27</sup> ŠNÝDROVÁ, Ivana. Psychodiagnostika. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008. 143 s. Psyché. ISBN 978-80-247-2165-1.

<sup>28</sup> HORALÍKOVÁ, Marie. Personální řízení. Vyd. 4. Praha: Provozně ekonomická fakulta ČZU v Praze ve vydavatelství CREDIT, 2000. 248 s. ISBN 80-213-0646

kritéria daná okolím (společenské normy, morální kodex, právní normy), i kritéria vnitřní (osobní cíle, způsob sebehodnocení, aspirační úroveň, životní zkušenosti).

Když říkáme, že někoho motivujeme, znamená to, že mu poskytujeme motiv, (který podněcuje jednání člověka a dává mu smysl) nebo posilujeme motiv existující, případně pomáhá oslabovat překážky v motivaci – tedy motivy „proti“.

Motiv je vnitřní pohnutka vyúsťující v aktivitu člověka<sup>29</sup>. Aspektem vyvolávajícím aktivizační změnu jsou tedy motivy. Požadavky, sankce a podněcující výzvy směřované vůči jedinci zvenčí se označují jako stimuly.

Na stejný stimul, např. zvýšení platu, se objevuje rozdílná reakce, vyplývající z odlišné motivace. Převod stimulů v motivy se uskutečňuje prostřednictvím „transformátoru“ v hodnotovém systému (viz dále). Aby stimuly působily na motivaci, musí se promítnout v nějakém motivu (někomu nabídnou finanční odměnu = stimul → možnost získat finanční odměnu = motiv, síla tohoto motivu je dána hodnotou, kterou finanční odměně přiřítám, a pravděpodobností, se kterou ji můžu získat).

### **Různé motivy působí současně a mohou se od sebe vzájemně lišit v jednotlivých dimenzích působení<sup>30</sup>:**

- dimenze směru:
  - » *Motivace má svůj cíl, kterého chceme dosáhnout.*
  - » *Tato rovina naznačuje cestu, kam vede lidské snažení, jakým směrem motivace působí.*
  - » *Vystihuje záměr, puzení k určitému objektu motivace.*
- dimenze intenzity:
  - » *Vystihuje objem energie, kterou člověk vynakládá k dosažení stanoveného cíle.*
  - » *V této dimenzi existuje přímo úměrné pravidlo. Čím silněji je člověk motivovaný, tím větší úsilí do činnosti vkládá.*
  - » *Slabá motivace v nás vyvolává nechuť a snažíme se činnosti vyhnout, naproti tomu silná motivace nás pohání dál.*
- dimenze perzistence, stálosti:
  - » *Popisuje schopnost jedince překonávat překážky (vnější i vnitřní), které se mohou vyskytnout během průběhu motivované činnosti.*
  - » *Poukazuje na rozdílnou míru schopnosti jedince bojovat s blokádami mařící jeho úsilí.*

Motivy vytvářejí tzv. vnitřní motivaci, stimuly pak motivaci vnější. Člověk něco dělá, včetně toho, že se něco učí, protože ho to zajímá, baví, naplňuje samo o sobě. Nebo se jeho cíle zaměřují na aspekty vnější, mimo věc samotnou, jde např. o snahu se někomu zavděčit či udělat dojem. Úspěchu lze dosáhnout oběma cestami. Pokud nás však k výkonu táhne motivace vnitřní, je vyšší pravděpodobnost, že člověk vytrvá i při výskytu překážek, celkový výkon nás stojí méně energie a provázejí jej pozitivní emoce. Při činnosti vykonávané na základě vnitřní motivace jsou vytvořeny podmínky pro vznik tzv. stavu flow, kdy je člověk plně ponořen do dané aktivity (více ke stavu flow viz Modul 1).

Motivačním faktorem, popsáno z jiného úhlu pohledu, jsou také rozdíly mezi tzv. aktuálním já, požadovaným já a ideálním já<sup>31</sup>. Aktuální já je vnímání sebe sama právě teď, s kontextem zobecněné minulé zkušenosti, ideální já je představa člověka o tom, jaký by chtěl být, vyjadřuje osobní přání, aspirace, možnosti, touhy, a požadované já zahrnuje požadavky a normy společnosti

<sup>29</sup> MADSEN K. B. Teorie motivace. Praha: Academia. 1972. 381 s.

<sup>30</sup> BEDRNOVÁ, Eva a kol. Psychologie a sociologie řízení. 3., rozš. a dopl. vyd. Praha: Management Press, 2007. 798 s. ISBN 978-80-7261-169-0.

<sup>31</sup> VÝROST, J., & SLAMĚNÍK, I. (2008). Sociální psychologie. 2., přepracované a rozšířené vydání. Praha: Grada Publishing, 404 s. ISBN 80-247-1424-8.

a požadavky okolí vyplývající ze sociálních rolí jednotlivce. Přirozeností člověka je snažit se rozdíly mezi já aktuálním a požadovaným a mezi já aktuálním a ideálním zmenšit. Určitý rozdíl je tedy hnací silou seberozvoje, na druhou stranu rozdíl příliš velký je zdrojem velmi negativních emocí – strachu z nepřijetí ze strany ostatních, popř. sebeobviňování a frustrace z nemožnosti dosažení vlastních standardů.

### c) Hodnoty

*„Hledání smyslu a smysluplnosti života je primárním motivem lidského chování. Tato potřeba – stejně jako jiné potřeby – může být uspokojována nebo neuspokojena.“*

**A. Maslow**

Slovo hodnota se ve filozofickém významu objevuje ke konci 19. a na počátku 20. století, ale samo lidstvo řeší problém hodnot od svého počátku. Napříč stoletími se mnozí významní lidé vyjadřovali k hodnotám, k tomu, co považovali za významné (a hodnotné) pro lidský život, hledali odpovědi na otázky, co je správné, jak žít, co vlastně jedince činí opravdu šťastným.

Starořečtí filozofové se zabývali<sup>32</sup> otázkou hodnot ve spojení s otázkami dobra, morálky a krásy. Z filozofického pohledu je možné hodnoty popsat nejen jako to, co je nutné, potřebné a užitečné k životu, ale i to, čeho si vážíme, co obdivujeme, ctíme a milujeme. Hodnoty jsou základní kulturní kategorie, které odpovídají našim vyšším tendencím, normám a ideálům, obzvláště sociálním, mravním a estetickým<sup>33</sup>.

Z pohledu psychologie lze hodnotu definovat jako „vlastnost, kterou jedinec přisuzuje určitému objektu, situaci, události nebo činnosti ve spojitosti s uspokojováním jeho potřeb, zájmů“<sup>34</sup>. I u hodnot však existují významné rozdíly v chápání tohoto pojmu, není jediná komplexní definice, která by obsáhla veškeré významy pojmu.

#### Klasifikace hodnot

Z odlišných definic hodnot vychází i řada různých členění hodnot. Například Frankl dělí<sup>35</sup> hodnoty do tří skupin:

- **Zážitkové hodnoty** – obohacují náš život a jsou uskutečňovány skrze naše prožívání. Týkají se toho, co v nás probouzí kladné emoce – hudba, láska, umění; poskytují člověku radost a potěšení.
- **Tvořivé hodnoty** – projevují se a jsou realizovatelné pouze činností; upravujeme, tvoříme a přetváříme okolí kolem sebe, tvoříme je svou vlastní činností.
- **Postojové hodnoty** – kladné i záporné hodnoty, které člověk zaujímá k určitému dění v životě; vyjadřují základní orientaci; významné jsou postoje k životu, práci, k sobě samému, dále pak postoje k překážkám, bolesti a životním událostem.

Rokeach rozlišuje<sup>36</sup> hodnoty dvojího typu:

- terminální hodnoty, obecné cíle a ideály, o které jedinec usiluje, představující žádoucí konečný stav;

<sup>32</sup> ÇAKIRPALOĞLU, Panajotis. Psychologie hodnot. Olomouc: Votobia, 2004. 427 s. ISBN 80-7220-195-6.

<sup>33</sup> GÖBELOVÁ, Taťána. Hodnotová výchova v pedagogické praxi. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008. 52 s. ISBN 978-80-7368-542-3.

<sup>34</sup> HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena. Psychologický slovník. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. 774 s. ISBN 978-80-7367-569-1.

<sup>35</sup> GÖBELOVÁ, Taťána. Hodnotová výchova v pedagogické praxi. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008. 52 s. ISBN 978-80-7368-542-3.

<sup>36</sup> ÇAKIRPALOĞLU, Panajotis. Psychologie hodnot. Olomouc: Votobia, 2004. 427 s. ISBN 80-7220-195-6.

- instrumentální hodnoty, jako prostředky, jejichž využíváním dosahuje něčeho pro něj významného, jsou to způsoby chování, které slouží k dosažení určitého cíle.

**Terminální hodnoty:** bezpečí národa; krása; mír ve světě; moudrost; pohodlný život; rodinné bezpečí; rovnost; sebeúcta; spokojenost; společenské uznání; spása duše; svoboda; štěstí; upřímné přátelství; úspěšnost; vnitřní harmonie; vzrušující život; zralá láska.

**Instrumentální hodnoty:** ctižádostivost; čistota; fantazie; intelekt; laskavost; logika; nezávislost; ochota; odvaha; poctivost; poslušnost; přívětivost; sebekontrola; schopnost; smířlivost; svobodnost; veselost; zodpovědnost.

### Vliv hodnot na chování

Hodnota je zevšeobecněným vztahováním se člověka k určitému tématu. Do chování se hodnoty promítají skrze postoje. Postoj je názor nebo připravenost k činu ve vztahu s určitým problémem nebo volbou. Postoje jsou hodnotící, indikují pocity ve vztahu k dané záležitosti. Postoje mají tři složky: poznávací (kognitivní) – názory a myšlenky osoby o předmětu postoje; citovou (afektivní, emocionální) – emoce osoby vůči předmětu postoje; konativní (behaviorální) – sklon k jednání či chování ve vztahu k předmětu postoje. Postoje se tedy, na rozdíl od hodnot, které jsou výrazně obecnější a širší, vztahují ke konkrétnímu objektu. Určitá hodnota tedy implikuje řadu postojů. Např. hodnota „*zdraví*“ bude zahrnovat postoje „*kouření škodí*“, „*jíst zeleninu je dobré*“, atd. a podle nich se člověk z většiny bude chovat.

Nic však samozřejmě není tak jednoduché. Nelze klást rovnítko mezi hodnoty (postoje) a chování, neboť do hry vždy kromě osoby vstupuje též situace. Ta pak bude hrát roli např. v situacích, kdy u jednoho člověka budou mít vysoký význam hodnoty, z nichž vycházející postoje (a chování) budou v protikladu. Opět např. hodnota „*zdraví*“ a na druhé hodnota „*pohodlný život*“.

Z hlediska vztahu hodnot a chování je zajímavá též teorie Geerta Hofstede. Ten se domnívá<sup>37</sup>, že v motivačním systému člověka je rozdíl mezi hodnotami žádanými (co lidé opravdu chtějí) a žádoucími (co si myslí, že by měli chtít). Hodnoty žádané jsou podle Hofstede chování blíže než hodnoty žádoucí.

Z hlediska osobního rozvoje je dobré si rozdíl hodnot žádaných a žádoucích uvědomovat (viz též ideální já a požadované já výše). Pokud člověk podléhá tlaku společnosti a svého okolí a naplňuje hodnoty žádané na úkor žádoucích, potlačuje svou individualitu. Klesá jeho autenticita, která je mimo jiné významným předpokladem životní spokojenosti<sup>38</sup>.

## d) Potřeby

### Potřeby

Potřeba je „*stav lidského organismu, který znamená porušení vnitřní rovnováhy nebo nedostatek ve vnějších vztazích osobnosti*“<sup>39</sup>, jejím opakem je stav rovnováhy – nepřítomnosti aktuální potřeby.

<sup>37</sup> Hofstede, G. (1980). Culture and organizations. *International Studies Of Management & Organization*, 10(4), 15-41.

<sup>38</sup> Robinson, O. C., Lopez, F. G., Ramos, K., & Nartova-Bochaver, S. (2013). Authenticity, Social Context, and Well-Being in the United States, England, and Russia: A Three Country Comparative Analysis. *Journal Of Cross-Cultural Psychology*, 44(5), 719.

<sup>39</sup> HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. 774 s. ISBN 978-80-7367-569-1.

Potřeby v lidské rovině jsou považovány za nejvýznamnější lidské motivy, vyjadřují základní formu motivu, a to ve smyslu nějakého nedostatku. Nedostatek čehokoli vnímáme jako subjektivní strádání a naplnění potřeby provází pocit slasti, proto má motivace i emoční podstatu. Potřeby jsou tedy u člověka základním motivačním činitelem. Lze odlišit, zda strádáme skutečným nedostatkem (potřeba objektivní), nebo zda se pouze domníváme, že se nám nedostává něčeho, co potřebujeme či na co máme nárok (potřeba subjektivní).

Dále je možné rozlišit potřeby dle míry jejich uvědomění – potřeby vědomé a nevědomé. Někdy nejsme schopni identifikovat skutečný motiv svého jednání a na první pohled vědomý záměr může mít původ v nevědomých motivech<sup>40</sup>. Nevědomé či vytěsněné potřeby mohou být zdrojem konfliktu motivů a vedou k psychickým obtížím.

Lidské potřeby se vyvíjejí v závislosti na vývoji lidské společnosti a mají různou úroveň naléhavosti. Jako nejnaléhavější jsou považovány potřeby biologické a fyziologické a ostatní, tzv. vývojově nižší potřeby. To znamená potřeby, které jsou biologicky podmíněné. Jsou společné lidem i živočichům a k jejich uspokojování dochází přednostně. Na tyto potřeby teprve postupně navazují potřeby tzv. vývojově vyšší, které jsou historicky a kulturně podmíněné.

**Avšak to je jen jeden z pohledů. Nahlížení různých autorů na podstatu potřeb a na to, která je nejdůležitější, se velmi liší. Pro ilustraci:**

- Podle Freuda je základní hnací silou v životě člověka libido – touha po slasti. Freud definuje dva hlavní pudy, usměrňující lidské chování: eros, „*pud života*“, navázaný na základní potřeby (jídlo, vzduch, sex), a thanatos – „*pud smrti*“.
- Rogers klade důraz<sup>41</sup> na „*tendenci k sebeuskutečňování*“, do které zahrnuje uspokojování biologických potřeb, duchovní rozvoj, rozvíjení mezilidských vztahů, sebezdokonalování, tvořivost, sebeřízení.
- E. Frankl považuje<sup>42</sup> za základní potřebu člověka „*touhu po smyslu*“. Nalezení smyslu života, životního cíle je východiskem z existenciální frustrace. Logos u Frankla není označením „*rozumu*“, ale „*smyslu*“. Tento směr pomáhá člověku najít a poznat vlastní smysl života, to, proč je zde. Pomáhá přežít vše, co život přináší, vyrovnaně, smířeně.

**Asi nejčastěji používaná teorie potřeb je teorie A. Maslowa<sup>43</sup>. Ten stanovil pořadí základních potřeb následně:**

- **Fyziologické potřeby**, které stojí na nejnižším místě a musejí být vždy uspokojeny. Pokud nejsou, jsou ostatní potřeby odsunuty a stávají se nedůležitými. Jsou to základní potřeby k udržení života.
- **Potřeby jistoty a bezpečí**. Bezpečnost a jistota táhnou lidi k silnějším jedincům, u kterých cítí jakousi oporu.
- **Sociální potřeby**. Potřeba lásky a přijetí, přátelství zahrnuje schopnost lidí navazovat vztahy, prožívání lásky a přátelství. Zejména přijetí je důležité v rámci socializace, při zapojování se do skupin (škola, pracoviště, další skupiny), člověk při naplnění této potřeby cítí silné uspokojení ze společenských vazeb.
- **Potřeby vážnosti a uznání** má přímou vazbu na předchozí potřebu, je jejím jakýmsi posílením. Aby byl člověk uznáván a považován, musí ale nejprve přijmout sám sebe a vážit si sám sebe. S uspokojením této potřeby mají problém právě jedinci s poruchou přijetí sebe

<sup>40</sup> ŘÍČAN, Pavel. Psychologie: příručka pro studenty. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005. 286 s. ISBN 80-7178-923-2.

<sup>41</sup> KRATOCHVÍL, Stanislav. Základy psychoterapie. 5., přeprac. vyd. Praha: Portál, 2006. 383 s. ISBN 80-7367-122-0.

<sup>42</sup> Tamtéž.

<sup>43</sup> SMĚKAL, Vladimír. Pozvání do psychologie osobnosti: člověk v zrcadlení [i. e. zrcadle] vědomá a jednáni. 3., opr. vyd. Brno: Barrister & Principal, 2009. 523 s. Studium. ISBN 978-80-87029-62-6.

sama, vyvolává pocit méněcennosti. Naopak při uspokojení uznání posiluje sebevědomí, pocit vlastní užitečnosti.

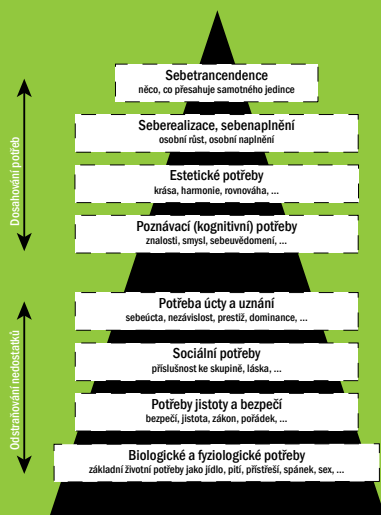
- **Potřeby znalosti a porozumění** vysvětluje Maslow jako „*nezištnou zvědavost*“.
- **Potřeby estetické** jsou prožitky něčeho pozitivního, co můžeme hodnotit jako krásné, hezké.
- **Potřebou seberealizace** (sebeaktualizace) se projevuje snaha jedince o plné využití svých možností a schopností.
- **Potřeba sebetranscendence** je nejvyšší potřebou. Znamená přesah sebe sama.

Maslow tvrdil, že v případě uspokojení nižší potřeby je možné uspokojit potřebu vyšší, ale nefunguje to již naopak. Na druhé straně došel k závěru, že potřeba seberealizace nemůže být uspokojena nikdy. O člověku totiž Maslow říkal, že je to „*živočich s přáními*“, takže jen věčně neuspokojená potřeba může motivovat chování k vyšším a vyšším potřebám.

**Drapela<sup>44</sup> tento soubor rozděluje na dvě skupiny, a to na potřeby:**

- **nedostatkové** (tzv. D-potřeby, jako Deficiency Needs), které zajišťují biologické a psychologické přežití jedince (od fyziologických po potřebu uznání);
- **růstové** (tzv. B-potřeby, od Being Values), které vedou k rozvoji a dosažení vyšších, nadosobních cílů.

Nejsou-li uspokojeny D-potřeby, je pocífována úzkost a snaha odstranit nedostatek, snaha zaplnit chybějící potřebu. Je-li potřeba uspokojena, není pocit žádný. A to je významný rozdíl od potřeb B-skupiny, ve které nejen že existuje dobrý pocit z naplnění těchto potřeb, ale naplněním této potřeby jsme dokonce motivováni o to více.



<sup>44</sup> DRAPELA, Victor J. Přehled teorií osobnosti. Vyd. 1. Praha: Portál, 1997. 175 s. ISBN 80-7178-134-7.

## Emoce

Pojem emoce označuje subjektivní prožitky libého a nelibého, provázené fyziologickou reakcí a motorickými projevy<sup>45</sup> (od mimiky po pohyb celého těla). Aktivují organismus v rovině fyziologické (zvýšení teploty a dechu, svalové napětí...) a připravují jej tak na reakci na podnět v prostředí. Základní emoce tedy odpovídají na typické podněty, které mohou pro člověka znamenat riziko, nebo naopak přínos. Jako základní emoce se označují: radost, smutek, vztek, odpor, překvapení, strach. Od nich se pak odvozuje několik desítek dalších emocí.

Emoce tedy mají zásadní místo v motivaci. Motivují nás ty věci, které pro nás nesou emoční zabarvení. Nejsilněji jsme motivováni podněty, které jsou přímo spojené s naplněním základních potřeb, uspokojení potřeb je provázeno emocemi příjemnými, neuspokojení nepříjemnými. Další cíle, které si určujeme sami nebo je vědomě či nevědomě (zvnitřněné hodnoty, příkazy atd.) přijímáme z okolí, pak aktivují motivační systém nepřímo. Aby pro nás byly dostatečně silnou motivací, musí být v tzv. kognitivní síti (myšlenková reprezentace okolního světa) propojeny s již existujícím emočně zabarveným podnětem. Proto například postoje spíše přejímáme od osoby, k níž máme pozitivní vztah než od osoby neznámé. Emoce hrají roli též v zapamatování a tím i v učení. Situace a informace, které jsou emočně zabarvené, si pamatujeme lépe. Na tom je založena např. metodika zážitkové pedagogiky, která vystavuje účastníky zkušenostem zahrnujícím silné zážitky, ať již pozitivní či negativní, a tím posiluje zapamatování.

## Emoční inteligence

V současné době se přikládá čím dál větší význam pro úspěch i životní spokojenost člověka tzv. emoční inteligenci, tedy souboru schopností a dovedností v oblasti emocí. A to jak u sebe samého (tzv. komponenty intrapersonální, např. regulace nálad, zvládnání stresu), tak u ostatních (tzv. komponenty interpersonální, např. vnímání emocí ostatních)<sup>46</sup>. Goleman definuje emoční inteligenci jako „*schopnost či talent orientovat se ve vlastních citech, pocitech, náladách i v citech, pocitech, náladách jiných lidí, využívat toho pro motivování sama sebe, pro dobré zvládnání emocí a pro své vztahy*“<sup>47</sup>. Uvádí pět základních složek (schopností) emoční inteligence<sup>48</sup>:

- **Sebevnímání** – schopnost být si vědom vlastních pocitů, nálad a motivů.
- **Sebeovládání** – schopnost zvládat a kontrolovat své emoce tak, aby bylo usnadněno plnění úkolů. Patří sem také schopnost odsunout momentální odměnu, aby mohlo být dosaženo dlouhodobého cíle.
- **Sebemotivace** – schopnost využít emočního potenciálu pro dosahování svých cílů, zlepšovat se a nevzdávat při překážkách.
- **Empatie** – schopnost vnímat to, co prožívá a pociťuje jiný člověk, schopnost vžít se do jeho situace a na základě toho upravit své chování.
- **Sociální kompetence** – schopnosti chápat sociální situace a spletitost vztahů, schopnost navazovat a udržovat společenské vztahy.

<sup>45</sup> HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena. Psychologický slovník. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. 774 s. ISBN 978-80-7367-569-1.

<sup>46</sup> SCHULZE, Ralf, ed. a ROBERTS, Richard D., ed. Emoční inteligence: přehled základních přístupů a aplikací. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. 367 s. ISBN 978-80-7367-229-4.

<sup>47</sup> ARMSTRONG, Michael. Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy: 10. vydání. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. 789 s. ISBN 978-80-247-1407-3.; str. 160

<sup>48</sup> STEIGER, Thomas a LIPPMANN, Eric D. Psychologie pro manažery: jak ovládnout umění vést. 1. vyd. Brno: BizBooks, 2012. 2 sv. (371, 368 s.), ISBN 978-80-265-0006-3.

Být emočně inteligentní znamená umět využívat emoce ve svůj prospěch. Člověk může emocí cíleně využívat pro podporu svého rozvoje, pokud<sup>49</sup>:

- **rozeznává emoce;**
- **chápe emoce** (je schopen je analyzovat, uvědomuje si jejich propojení s myšlením a chováním);
- **zvládá emoce** – otevře se jim, ale nenechá se pohltit, integruje je do svého myšlení a řešení problémů.

---

## VI. Cíl, plán a cesta ke změně

---

### a) Budoucnost (40 min) + b) Změnový kříž

*„Uprostřed každého problému se nachází příležitost.“*

**Albert Einstein**

Člověk se v průběhu celého života učí, a tedy se i v průběhu celého života mění. Tyto změny mohou být pozvolné nebo náhlé, záměrné/nezáměrné.

Změna samovolná je obecně změna způsobená přírodními silami a vlivy, ve vývoji člověka jsou to pak změny vyvolané tzv. zráním, což je „vrozeně daná posloupnost růstu a změn organismu, které jsou relativně nezávislé na vlivech prostředí“<sup>50</sup>.

Změna řízená (též cílená) je výsledkem uvědomělé činnosti, která je vykonávána s daným záměrem<sup>51</sup>. Změna řízená může být reaktivní (proces a cíl změny jsou v zásadě určeny změnami vnějších podmínek, ten, kdo změnu provádí, má velmi omezené možnosti rozhodování) nebo proaktivní (subjekt změny má velkou možnost rozhodování, aktivně mění své prostředí nebo se dopředu připravuje na měnění se podmínky). Obvykle jsou tedy výhodnější změny proaktivní, protože vytvářejí mnohem větší prostor pro vlastní rozhodnutí. A tato autonomie posiluje vnitřní motivaci, která je výhodnější pro realizaci změn.

Alfred Adler, zakladatel individuální psychologie, považuje<sup>52</sup> za rozhodující pro lidský vývoj „*životní cíl*“, který určují dva faktory – potřeba začlenit se do společnosti a potřeba uplatnění se a prosazení v této společnosti. Zavádí pojem „*společenský cit*“, na jehož základě člověk touží po začlenění do společnosti. Základní hnací silou v životě člověka je „*touha po moci*“. (Má každý z nás tuto touhu v sobě? I ti, kteří se nijak nehrnou do vedoucích pozic? Nekompensují si nedostatek moci v zaměstnání převzetím moci v domácnosti?) Podle Adlera nejsme osudem vláčeni, jsme jeho pány. Určením „*životního cíle*“ stanovíme jeho směr. Sami můžeme o svém životě rozhodovat, protože:

- Své potřeby uspokojujeme svým chováním.
- Chování je naučené.
- Někteří z nás se ve snaze uspokojit své potřeby chovají efektivněji než jiní.
- Důležité je: Co děláme? Co si myslíme? Co cítíme?
- Když nezměníme to, co děláme, nebo co si myslíme, naše city se nejspíše nezmění.
- Kontrolovat můžeme to, co děláme a co si myslíme.

---

<sup>49</sup> WILDING, Christine. Emoční inteligence: vliv emocí na osobní a profesní úspěch. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010. 238 s. Psychologie pro každého. ISBN 978-80-247-2754-7.

<sup>50</sup> HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena. Psychologický slovník. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. 774 s. ISBN 978-80-7367-569-1.

<sup>51</sup> MACHAN, Richard. Management změny. Vyd. 1. Praha: Vysoká škola ekonomie a managementu, 2012. 158 s. ISBN 978-80-86730-83-7.

<sup>52</sup> KRATOCHVÍL, Stanislav. Základy psychoterapie. 5., přeprac. vyd. Praha: Portál, 2006. 383 s. ISBN 80-7367-122-0.



- Chceme-li změnit své chování, musíme nejdříve změnit to, co si myslíme.
- Když určité projevy našeho chování nepřinášejí žádné účinky, je v naší moci naučit se jinému chování, které by naše potřeby uspokojilo.

### c) SMARTER cíle

*„Úspěšný člověk: 1. ví, co chce, 2. ví, co nechce a 3. umí se podle toho zařídit.“*

Podle teorie stanovení cílů má-li člověk sice náročné, ale konkrétní a dosažitelné cíle, zvyšuje to jeho motivaci<sup>53</sup>. Teorie se váže především k firemní praxi a zaměřuje se na to, jak zařídit, aby pracovníci naplňovali cíle určené managementem. Dá se však aplikovat i na cíle osobní. Stanovení cíle dává člověku vědomí účelnosti, smyslu – ví, proč danou věc dělá. Cíl nabízí jasné měřítko pro určení úspěšnosti, je referenčním bodem pro zpětnou vazbu (Už jsem cíle dosáhl? → Ano/Ne. → Ne – co musím dále udělat pro jeho dosažení? → Akce. → Už jsem cíle dosáhl?). Cíle zvyšují výkon prostřednictvím čtyř mechanismů: „1) orientují pozornost na priority; 2) stimulují k vynakládání úsilí; 3) podnětují lidi, aby v zájmu zvýšení svých šancí na úspěch investovali své znalosti a dovednosti; 4) čím podnětější a náročnější jsou cíle, tím více lidé využívají celý repertoár svých dovedností.“<sup>54</sup>

SMART je zkratka přístupu, který se používá v řízení projektu, projektových aktivit, ale zároveň i lidí; používá se při stanovování profesních, ale i osobních cílů. V současné době se používá i rozšířená verze SMARTER. Při stanovování cílů je třeba mít na paměti maximální konkretizaci daného cíle, jeho měřitelnost, jeho reálnou proveditelnost a odhodlání a motivaci jedinců k jeho splnění. Po splnění cíle je pak třeba se ptát, kolik jeho dosažení stálo, na kolik je pro nás v daném čase a situaci vůbec dosažení tohoto cíle důležité. To vše podporuje pravděpodobnost úspěchu dosažení vybraného cíle.

Každé z písmen se uvádí v několika významech. Uvedeme zde vždy základní (nejpoužívanější), vysvětlíme, proč je tato charakteristika důležitá, a heslovitě další možné významy<sup>55 a 56</sup>. Volba některých kombinací pak vede k určitému překrývání jednotlivých bodů – např. achievable (dosažitelný) a realistic (realistický). K jednotlivým bodům se pak vážou i otázky, které mohou pomoci danou charakteristiku cíle ujasnit.

#### S – Specific – konkrétní

Cíl by měl být jasný, dobře definovaný. Konkrétní cíl ukazuje jasný směr, vede člověka k přesnému bodu. Pokud má člověk cíl určený příliš široce, bude se na cestě ztrácet a nikdy si nebude jistý, zda už cíle dosáhl. Jasný bod koncentruje pozornost, což udrží člověka na cestě.

„Naučím se anglicky.“ Co to znamená? A proč to vlastně chci? Mou motivací může být domluvit se s přítelem z Velké Británie, studovat v angličtině, pracovat v Googlu nebo se prostě „jen“ domluvit

<sup>53</sup> ARMSTRONG, Michael. Řízení pracovního výkonu v podnikové praxi: cesta k efektivitě a výkonnosti. 1. vyd. Praha: Fragment, 2011. 400 s. Management. ISBN 978-80-253-1198-1.

<sup>54</sup> Tamtéž, str. 42

<sup>55</sup> SMART metoda. Wikipedie: Otevřená encyklopedie [on-line]. 2010 [cit. 2014-11-13]. Dostupné z: [http://cs.wikipedia.org/wiki/SMART\\_metoda](http://cs.wikipedia.org/wiki/SMART_metoda)

<sup>56</sup> HORSKÁ, Viola. Koučování ve školní praxi. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. 174 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2450-8.

na dovolené. Konkrétní cíl tedy může vypadat takto: „*Naučím se anglicky natolik, abych si na dovolené uměl objednat v restauraci a nakupovat.*“

**Základní otázky:** Jak to přesně bude v cíli vypadat? Čeho chci dosáhnout?

**Doplňující otázky:** Proč se to má udělat (kontext)? Které okolnosti a podmínky hrají roli?

**Další významy:** significant – významný, stretching – posouvající, simple – jednoduchý

### M – Measurable – měřitelný

Většinu toho, co děláme, lze zlepšovat takřka do nekonečna. Chceme-li se dostat z jedničky na desítku, můžeme po cestě zjistit, že ona původní desítky je vlastně jen pětkou. Ale pro nový cíl. Dle Paretova pravidla stačí vynaložit 20 % energie na dosažení 80 % výsledků. A obráceně. V určitých bodě jsou věci už dost dobré a další energie do nich vložená není vložena efektivně. Je třeba vědět, jak vypadá cílová páska, aby člověk poznal, že je za ní a mohl si vychutnat vítězství.

**Základní otázky:** Jak poznám, že jsem dosáhl cíle a úkol jsem splnil? Podle jakých kritérií se bude hodnotit dosažení cíle?

**Doplňující otázky:** Kolik času, prostředků, energie je potřeba?

**Další významy:** meaningful – smysluplný, motivational – motivující, manageable – uříditelný.

### A – Ambitious – ambiciózní

Cíl by měl být dostatečně náročný. Rozvíjíme se a zároveň i nejlépe pracujeme v tzv. stavu flow – plynutí (více viz Modul 3). Jedním z jeho podmínek je dostatečná obtížnost úkolů. Pokud úkol, resp. cíl, je příliš snadný oproti našim aktuálním schopnostem, nudíme se. To nás jednak demotivuje a jednak nevytváří prostor pro rozvoj.

**Základní otázky:** Je pro mě cíl dostatečně náročný? Jak moc je pro mě tento cíl důležitý?

**Doplňující otázky:** V čem bude pro mne obtížné cíle dosáhnout, v čem je pro mne výzvou?

**Další významy:** achievable/attainable – dosažitelný, accepted – akceptovatelný (vnitřně odsouhlasený, chtěný), appropriate – odpovídající, achievable – dosažitelný, agreed – odsouhlasený, assignable – zadatelný, action-oriented – orientovaný na akci, ambitious – ambiciózní, aligned – sladěný.

### R – Realistic – realistický

„*Za dva měsíce uběhnu maraton.*“ Tento cíl je specifický (nikoli „*Budu běhat.*“) i měřitelný (uběhnu/neuběhnu). Zároveň však musí být též realistický. Což závisí na konkrétních podmínkách každého člověka. Bude jinak realistický pro člověka, který se běžecce připravě již nějakou dobu věnuje a uběhl půlmaraton, a jinak pro druhého, který teprve běhat začíná. Jinak pro člověka s rodinou, náročnou prací a dalšími zájmy a pro jiného, který může přípravě věnovat mnoho volného času.

**Základní otázky:** Jaká je pravděpodobnost dosažení cíle v daném čase, podmínkách a se zdroji, které mám? Jak reálné je cíl za mých podmínek a okolností naplnit?

**Doplňující otázky:** Na které dílčí, konkrétnější cíle můžu svůj cíl rozložit?

**Další významy:** relevant – odpovídající (vztahuje se k mým hodnotám, potřebám...), results/results-focused/results-oriented – zaměřený na výsledky, resourced – pokrytý zdroji, rewarding – hodnotný, prospěšný, recorded – zaznamenaný.

### T – Time-bound – ohraničený v čase

Přesný termín jasně vymezí prostor. S tím lze dále pracovat – rozčlenit do ještě menších, přehlednějších celků. Dílčí cíle se svými termíny umožní průběžně vyhodnocovat, nakolik je finální termín reálný.

Bez termínu má člověk vždy zdánlivě dost času a zvyšuje se tak pravděpodobnost, že svého cíle nikdy nedosáhne. Cíl na dohled maximálně soustředí naši pozornost, řada lidí funguje v období před termínem velmi efektivně.

**Základní otázky:** Do kdy chci dosáhnout cíle? Kolik času mi zaberou činnosti vedoucí k cíli? Kdy začnu úkol plnit a kdy zřejmě skončím?

**Doplňující otázky:** Jak na sebe budou navazovat jednotlivé činnosti vedoucí k cíli? Do kdy je potřeba jednotlivé fáze dokončit?

**Další významy:** time-oriented – časově orientovaný, time framed – zasazený do časového rámce, timed – termínovaný, time-based – založený na čase, timeboxed – uzavřený v čase, time-specific – konkrétní v čase, timetabled – načasovaný, time limited – časově omezený, trackable – dohledatelný, tangible – hmatatelný.

### E – Evaluate – hodnocení

Je-li cíl měřitelný, tedy existují kritéria dosažení cíle (příp. dílčích cílů), kromě velmi malých cílů je potřeba se občas zastavit, ohlédnout a vyhodnotit, zda už vybraná kritéria byla naplněna. A co ještě případně zbývá k dosažení cíle.

**Základní otázky:** Dosáhl jsem cíle? Co ještě chybí? Jaké dosavadní kroky byly užitečné?

**Doplňující otázky:** Jak můžu naplňování cíle vyhodnocovat průběžně – jaké jsou milníky?

+ **Průběžně:** Jdeme správnou cestou? Je tento cíl pro nás (s ohledem na stávající situaci v daný okamžik) stále důležitý?

**Další významy:** ethical – etický, excitable – fascinující, enjoyable – zábavný, engaging – strhující, ecological – s pozitivním vlivem na okolí, economical – ekonomický, exciting – vzrušující.

### R – Rewarding – hodnotný

Význam cíle pro člověka samého je základní pro energii potřebnou na celé cestě k cíli. Musí si tedy ujasnit, proč je pro něj tento cíl důležitý, zda k určení právě tohoto cíle vedla spíše motivace vnitřní, či vnější. V mírně odlišném významu se tento princip uvádí i pod A jako „akceptovaný“, odkazující na to, že by se měl člověk s cílem ztotožnit. Míra ztotožnění se s cílem je důležitým aspektem motivace.

**Základní otázky:** Jaký význam pro mne má dosažení cíle? Co mi přinese?

**Doplňující otázky:** Co mi dosažení cíle přinese do dalších oblastí života?

**Další významy:** reassess – znovu hodnotitelný, revisit – znovu hodnocení, recordable – zaznamatelný, reaching – dosažitelný.

### Motivace cestou

Existují i názory<sup>57 a 58</sup>, že stanovování a naplňování (SMARTER) cílů má více negativních důsledků než pozitivních. Proti cestě k rozvoji a úspěchu a podpoře motivace prostřednictvím právě stanovování cílů lze uvést následující:

- v průběhu cesty se může stát, že člověk nedělá něco, protože chce a má to pro něj smysl, ale protože si to určil;
- cíle vytvářejí (zbytečný) tlak a stres;

<sup>57</sup> LUDWIG, Petr. Konec prokrastinace: [jak přestat odkládat a začít žít naplno]. Vyd. 1. V Brně: Jan Melvil, 2013. 271 s. Briquet. ISBN 978-80-87270-51-6.

<sup>58</sup> BABAUTA, Leo. Soustředění: jak nalézt klid a jednoduchost v hektické současnosti. Vyd. 1. V Brně: Jan Melvil, 2011. 183 s. Žádná velká věda. ISBN 978-80-87270-09-0.

- pokud se nedaří cíle dosáhnout, je to stresující a deprimující;
- cíle člověka zaměřují na budoucnost namísto přítomnosti.

Zaměříme-li se na dosahování svých cílů, jsme ve výsledku většinu života nespokojeni. Když člověk nedosahuje svých cílů, není spokojen. V momentu, kdy některého cíle dosáhne, je na okamžik spokojen. Má však řadu dalších cílů, kterých ještě nedosáhl. A vzápětí po dosažení jednoho cíle si hned stanovuje další, často větší (z původní desítky se stává nová pětka) a začíná usilovat o něco nového<sup>59</sup>. Na druhou stranu i „*cesta může být cíl*“. Svoji životní spokojenost lze zvýšit maximální koncentrací na to, co se děje v přítomnosti<sup>60</sup>. Neznamená to však zároveň, že se člověk nebude rozvíjet a zlepšovat. Pokud se totiž opravdu soustředí na činnost, kterou právě dělá, udělá ji nejlépe, jak je v daný moment schopen. Příště zase, a tímto způsobem, se stále posunuje a krok za krokem zlepšuje.

#### d) Akční plán

*„I vítězství nad sebou samým je víc otázkou strategie než hrubé síly.“*

Akční plán je soustava jednotlivých dílčích kroků, které je třeba udělat, aby bylo možné dosáhnout vybraného cíle. Metoda SMART(ER) zvyšuje pravděpodobnost dosažení vybraného cíle, a to díky využití řady specifíků naší psychiky v emoční i kognitivní rovině. Samotné dobré nastavení cíle však nemusí stačit. Vrátime-li se od plánování k akci a v té chvíli nevíme, jaká akce to má být, může se další postup k cíli zastavit. Soustředíme se sice na výsledek, ale v danou chvíli by bylo potřeba se soustředit na konkrétní činnost, která k němu povede. Pokud si tedy sled jednotlivých kroků – činností – nastavíme předem, obvykle v každý moment cesty k danému cíli víme, co právě teď udělat, abychom pokročili. Nezapomeneme na nic podstatného. Motivaci řady lidí navíc může podporovat „*odškrtávání*“ jednotlivých dílčích úkolů – jasně vidíme, co vše už je uděláno a jak se blížíme k vytyčenému cíli. To je důležité především v případech, kdy je cíl velký, náročný nebo dlouhodobého charakteru, a v průběhu cesty se tedy motivace může začít ztrácet. Více o významu stanovování jednotlivých kroků pro efektivní řízení vlastního času viz kniha *Mít vše hotovo*<sup>61</sup>.

#### e) Od myšlenky k osudu (15 min)

*„Jsme nikoliv to, co si myslíme, že jsme, ani to, co chceme být, ale to, co děláme a autenticky prožíváme, dělá z nás to, co jsme.“*

V. Smékal

#### Tvorba návyku

Opakováním určité činnosti či reakce se taková činnost automatizuje – stává se z ní návyk. Čím vícrát se opakuje, tím je návyk silnější. Návyky člověku pomáhají snižovat kognitivní zátěž – jakmile je určitá zautomatizovaná, jedinec se nemusí neustále vědomě rozhodovat, co udělat v příštím okamžiku. Návyky jsou často napojeny na určité spouštěče – v prostředí, určité činnosti, lidech. Zautomatizované reakce se tak mohou řadit do poměrně dlouhých řetězců (př. sednu si

<sup>59</sup> LUDWIG, Petr. Konec prokrastinace: [jak přestat odkládat a začít žít naplno]. Vyd. 1. V Brně: Jan Melvil, 2013. 271 s. Briquet. ISBN 978-80-87270-51-6.

<sup>60</sup> Viz například MYNÁŘOVÁ, J. Redukce stresu pomocí všímavosti. In: Všímavý koučink [on-line]. 2013 [cit. 2014-11-13]. Dostupné z: <http://www.vsimavyykoucink.cz/news/redukce-stresu-pomoci-vsimavosti-mindfulness-based-stress-reduction/>. Další informace lze vyhledávat skrze pojem „*mindfulness*“, do češtiny se obvykle překládá jako všímavost, uvědomění, otevřená pozornost, ale často je používán i v původní anglické podobě.

<sup>61</sup> ALLEN, David. Mít vše hotovo: jak zvládnout práci i život a cítit se při tom dobře. Vyd. 1. V Brně: Jan Melvil, 2008. 255 s. Žádná velká věda. ISBN 978-80-903912-8-4.

do auta → dávám klíč do zapalování → zapínám pás → kontroluji zrcátka → startuji → zapínám světla →...). Stejně to funguje u návyků dobrých i špatných – zlovyků. Chceme-li si vytvořit určitý návyk (např. učit se každý den 15 min cizí jazyk), je dobré jej tedy napojit na určitý spouštěč – např. jinou činnost, kterou každý den děláme a máme ji už automatizovanou. Tvorba návyku po určitý čas vyžaduje zapojení vědomého rozhodování a vůle, po určité době se však vytvoří vzorec, který bude nadále „pracovat“ za nás. Výzkum<sup>62</sup>, ve kterém se účastníci pokoušeli vytvořit si návyk související se zdravým životním stylem (cvičení nebo jídelní/pitný režim) ukázal, že k plné automatizaci návyku je v průměru potřeba něco přes dva měsíce. Existovaly však velké rozdíly mezi jedinci (od 18 dní do více než osmi měsíců). Zároveň má samozřejmě vliv obsah návyku – čím složitější chování, tím déle trvá návyk vytvořit.

---

## VII. Veletrh motivace, evaluace, závěr

---

### a) Veletrh motivace – příprava + b) Veletrh motivace + c) Veletrh motivace – reflexe

Viz blok II. – reflexe a blok III.

### d) Evaluace

Viz Modul 2 (Sebe)evaluace – Vzdělávací modul a Osobní kompetenční portfolio.

### e) Závěr

Modul 4 provádí účastníky aktivitami zaměřenými na plánování osobního rozvoje ve dvou rovinách: sebezkušenostní a profesní. Tak, aby byl schopen vlastního náhledu na sebe sama a zároveň mohl následně používat dané techniky, metody, aktivity související s oblastí (plánování) osobního rozvoje účastníků neformálního vzdělávání. Zároveň se u účastníků snaží vzbudit a podpořit potřebu „pracovat na sobě“, vedoucí k úsilí o vnitřní rozvoj lidský i profesní. V rovině sebezkušenostní si má účastník ověřit si na vlastní kůži, jaké pocity vyvolává zaměření se na sebe sama, jak reaguje a bude reagovat na měnící se podmínky ve svém životě. Rovina profesní – školitelská a metodická – se zaměřuje na nácvik vedení aktivit, a to v bezpečném prostředí nácvikové skupiny, s podporou ostatních účastníků a školitelů. Cílem není hledat a vytvářet „ideální“ osobnost. Poznání sebe sama je důležitým předpokladem k zodpovědnosti za to, jak se chovám, co dělám a co svým jednáním způsobuji, a to jak v rovině osobní, tak i profesní.

Pro školitele plánování osobního rozvoje jsou významné také sociální kompetence. Interakce, komunikace a kontakt s člověkem (vztahování se k němu) jsou pro něj pracovním nástrojem. Zlepšování komunikačních dovedností, poznávání vlastních hranic, možností a schopností a hlavně poznávání silných a slabých stránek a jejich přijímání je nezbytnou součástí kvalitní práce s lidmi<sup>63</sup>.

---

<sup>62</sup> Lally, P., van Jaarsveld, C. M., Potts, H. W., & Wardle, J. (2010). How are habits formed: Modelling habit formation in the real world. *European Journal Of Social Psychology*, 40(6), 998-1009.

<sup>63</sup> KOLAŘÍK, Marek. Interakční psychologický výcvik. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. 159 s. Psyché. ISBN 978-80-247-2941-1.

## Praktická část

Doporučené postupy a metody výuky: Účastník se učí samostatně, ve vzdělávacím procesu mu radí školitel jako jeho partner. Tento princip určuje výběr metod. Volba aktivizujících metod (hry, diskuze, interaktivní přednáška, motivační diskuze, demonstrace, samostatná práce, opakování vědomostí, icebreakery, energizery, sebereflexe, sdílení dobré praxe, brainstorming, práce s pracovními listy) přispívá k dosahování vzdělávacích cílů na základě vlastní činnosti účastníka. To podporuje rozvoj jeho myšlenkové kultury, iniciativy, aktivního přístupu, kreativity.

---

### I. Úvod do vzdělávacího modulu, seznámení, pravidla (1,5 vyučovací hodiny)

---

#### a) Úvod (10 min)

Školitel přivítá účastníky vzdělávacího modulu, představí systém školení (základní technicko-organizační pokyny, časový harmonogram, prostor vzdělávání) a uvede vzdělávací modul do kontextu vzdělávacího programu a ostatních vzdělávacích modulů.

#### b) Představení, obavy a očekávání (15 min)

Školitel uvede aktivitu „*Seznamme se*“, zaměřenou na představení účastníků a zjištění jejich očekávání. Účastníci dostanou pracovní list – viz příloha č. 1 Seznamme se. Utvoří dvojice, v nich se představí a následně si každý vybere několik otázek z pracovního listu a pomocí nich se seznamuje se svým partnerem. Účastníci se ve dvojicích vystřídají. Následně se účastníci sesednou dohromady a postupně představují své partnery – sdělí skupině jejich jméno a vyberou nejzajímavější informace, které se dozvěděli.

#### c) Pravidla (25 min)

Pravidla stanovují účastníci pod vedením školitele. Školitel vymenuje daná pravidla (viz teoretická část), další pravidla navrhnou účastníci, diskutují o nich, schvalují nebo zamítají; školitel navržená a dohodnutá pravidla zapisuje na flipchart.

#### d) Rozvoj skupiny (20 min)

Školitel uvede aktivitu zaměřenou na rozvoj důvěry dle svého výběru.

---

### II. Komunikace (1,5 vyučovací hodiny)

---

#### a) Aktivní naslouchání, roviny komunikace (20 min)

Účastníci se rozdělí do dvojic. Úkolem jednoho bude mluvit o tom, co ho baví, z čeho má radost atd. po dobu jedné minuty. Druhý účastník naslouchá, poté si vymění role. Aktivita proběhne čtyřikrát (každý dvakrát mluví a dvakrát naslouchá). Školitel v každém kole instruuje naslouchající, jak se budou chovat. Instrukce vždy odpovídají některé z úrovní naslouchání (kosmetická, konverzační, aktivní, hluboká). Poté účastníci reflektují aktivitu – sdílejí pocity v roli mluvčího i naslouchajícího při různých úrovních.

Následně školitel vylóží teorii k tématu komunikace – roviny naslouchání, typy komunikace dle vztahu, úrovně sdílení. Vysvětlí význam symetrické, respektující, otevřené komunikace v práci účastníků jako školitelů neformálního vzdělávání.

### **b) Otázky v efektivní komunikaci (10 min)**

Školitel shrne typologii otázek a využití různých druhů otázek v průběhu plánování osobního rozvoje.

Účastníci si vyzkouší tvorbu otevřených otázek v aktivitě Kruh otevřených otázek: Účastníci stojí v kruhu, postupně si hází míčkem. Každý, kdo má v ruce míček, musí spolu s hodem vyslovit i otevřenou otázku a adresovat ji někomu v kruhu. Další házející neodpovídá, ale naváže také otevřenou otázkou, která však v sobě musí obsahovat alespoň jedno slovo z minule položené otázky. Např. Co jsi dělal včera večer? → Jak slavíte Štědrý večer? → Ke komu jsi byl naposledy štědrý? Atd. Cílem je nácvik otevřených otázek a také uvědomění, že je pro nás mnohem snazší klást uzavřené otázky.

### **c) Reflexe (25 min)**

Školitel stručně uvede téma reflexe vzdělávacích a rozvojových aktivit. Účastníci se rozdělí do tří skupin. Každá skupina, na základě svých zkušeností, případně za pomoci školitele či teoretických materiálů, shrne jedno z témat: 1) význam reflexe v aktivitách neformálního vzdělávání, respektive plánování osobního rozvoje, 2) základní principy, jak vést reflexi, 3) techniky, které lze v reflexi využít. Své výstupy stručně zapíše na flipový papír. Následně každá skupina prezentuje výstupy ostatním, ti ji můžou dle potřeby doplnit.

### **d) Sebezkušenostní deník (10 min)**

Účastníci od školitele dostanou Sebezkušenostní deník – viz příloha č. 2. V deníku jsou otázky, na které si účastníci budou po každé aktivitě odpovídat a odpovědi zapisovat do deníku. Školitel účastníkům vysvětlí, že Sebezkušenostní deník si budou vyplňovat v průběhu celého modulu, aby tak zaznamenali své možné rozvojové zisky. Na závěr modulu ze zápisů v denících sestaví plakát pro Veletrh motivace – viz blok VII.

---

## **III. Příprava aktivity plánování osobního rozvoje (1,5 vyučovací hodiny)**

---

### **a) Psychická bezpečnost (40 min)**

Školitel účastníkům připomene pravidla fungování skupiny a facilituje shrnutí principů důležitých pro zajištění psychické bezpečnosti a tvorbu atmosféry otevřenosti a důvěry ve skupině. Každý účastník si pokusí vybavit, zda někdy zažil situaci, kdy byla jeho důvěra ve skupinu porušena, či cítil, že psychická bezpečnost účastníků vzdělávací akce není dostatečně zajištěna. Následně účastníci sdílí tyto situace. Školitel zdůrazní, že míra otevřenosti je na nich. Nabídne možnost situace sdílet např. za použití 3. osoby (tj. účastníci i o vlastních situacích mluví, jako kdyby se staly jinému účastníkovi). Skupina pak hledá, jaký princip byl porušen a jak by se dané situaci dalo předejít.

### **b) Příprava aktivity (25 min)**

Školitel vysvětlí, že aktivity v rámci dalších bloků povedou účastníci (budou „školiteli“<sup>64</sup>), školitel bude doplňovat teoretické zarámování a jednotlivé aktivity propojovat. „Lektoři“ budou danou

---

<sup>64</sup> Výraz „školitel“ bude nadále užíván pro účastníky, kteří si vybrali danou aktivitu a budou v ní v roli školitele. Je to z důvodu potřeby rozlišení školitele samého, účastníků v roli školitele a účastníků jako účastníků.

aktivitu zadávat ostatním účastníkům, povedou reflexi a na konci aktivity obdrží zpětnou vazbu od školitele a ostatních účastníků.

**Školitel vymenuje (či předá vypsany) přehled aktivit – název, cíl, kdy bude zařazena v rámci programu.**

Seznam aktivit, které budou zadávat účastníci: Filmový snímek, Můj strom, Ideální povolání, Škála kontroly a autonomie, Matyho příběh, (Darování srdce<sup>65</sup>), Změnový kříž, Co by bylo, kdyby bylo, SMARTER cíle, Akční plán, Veletrh motivace.

**Účastníci se rozdělí do dvojic a rozdělí si jednotlivé aktivity.**

Účastníci si ve dvojicích či skupinách připravují provedení vybrané metody – rozdělují si role, připravují si pomůcky, vytváří časový plán, navrhují způsob reflexe atd. Pro úvod aktivity (před zadáním instrukcí k aktivitě) si mohou připravit krátkou „*expozici*“ tématu – příběh, scénku, otázku... Školitel pozoruje účastníky, je k dispozici pro případné dotazy a doplnění informací, dle potřeby účastníky podporuje.

---

## IV. Osobnost, vlastnosti, silné stránky (3,5 vyučovací hodiny)

---

### a) Osobnost – výklad (10 min)

Školitel ve výkladu otevře téma osobnosti. Zaměří se na základní rysy/vlastnosti a jak poznatky o nich využít v tématu plánování osobního rozvoje. Především stálost jednotlivých charakterových typů, rysů a vlastností a z toho vyplývající možnost cílené změny.

### b) Formování osobnosti (40 min)

Po zakončení výkladu k tématu osobnosti předá školitel slovo účastníkům, kteří si vybrali aktivitu Filmový snímek. Ti se nyní stávají „školiteli“.

#### Filmový snímek

Cílem aktivity je vést účastníky ke vzpomínkám na činitele, které formovaly jejich dosavadní rozvoj a učení.

Časové rozvržení: imaginace a tvorba snímku – cca 20 min, reflexe, zpětná vazba a zpětná vazba pro „školitele“ – cca 20 min.

Dle časových možností a zkušenosti „školitelů“ je možné na začátek aktivity zařadit krátkou imaginaci. Ta účastníky provede jejich dosavadním životem – připomíná jim jednotlivá období (dětství, základní škola, střední škola, vysoká škola/nástup do zaměstnání...) a události, zájmy, osoby atd., které pro ně mohly být v tom období důležité. Je nutná zkušenost „školitelů“ s touto technikou. Imaginaci je třeba vést tak, aby otvírala přístup k co nejvíce vzpomínkám. Zároveň však nemůže být příliš návodná, manipulující, aby příliš nezdůrazňovala některé obsahy a uzavírala tak cestu k jiným.

---

<sup>65</sup> Aktivita „Darování srdce“ a „Fáze změny“ jsou volitelnou součástí modulu, není s nimi počítáno v základní časové dotaci.



**Poté „lektori“ rozdají účastníkům pracovní list, viz příloha č. 3 Filmový snímek, a vysvětlí účastníkům, jak pracovní list vyplnit:**

Vzpomeňte si na události, situace, zážitky, místa, prostředí, momenty, vztahy s lidmi, atd., které ovlivnily směřování vašeho rozvoje a osvojování si kompetencí.

**Události<sup>66</sup> rozdělte do tří částí vašeho života:**

- 1/3 – vzdálená minulost,
- 2/3 – bližší minulost (několik let),
- 3/3 – blízká minulost, skoro přítomnost vašeho života.

Z každé třetiny zaznamenejte alespoň pět nejdůležitějších událostí prostřednictvím symbolů/obrázků/hesel/popisků do jednotlivých filmových snímků.

Následně „lektori“ vedou reflexi<sup>67</sup> a zpětnou vazbu<sup>68</sup> k aktivitě.

Velmi důležitá poznámka: Techniky, otázky a témata, která budou uvedena především u reflexe, ale i zpětné vazby, u této aktivity i aktivit následujících, jsou pouze návrhem, jednou z možností. Je možné vybrat jen některé otázky/techniky, přidat další atd. Výběr je zodpovědností „školitelů“, případně ve spolupráci se školitelem, aby byla zachována návaznost jednotlivých aktivit. Dle potřeby (velikost skupiny, zkušenost účastníků, atmosféra ve skupině, časové možnosti) je vhodné též volit sdílení např. jen ve dvojicích či v malých skupinách.

**Reflexe**

- Účastníci v rámci celé skupiny nebo v menších skupinách (dle počtu účastníků) sdílejí to, co považují za důležité. „Lektori“ zdůrazní, že míra otevřenosti je na každém z nich.
- Možnost doptat se ostatních na něco z jejich filmového životního snímku.
- Účastníci se v menších skupinách společně zaměří na podobné životní okamžiky, pokusí se najít jejich společné rysy.

**Zpětná vazba**

- Jak se vám pracovalo? Existují otázky nebo instrukce, které mohou pomoci účastníkům při tvorbě snímku?
- Jak lze dále s informacemi ze snímku při plánování osobního rozvoje pracovat?
- Školitel poskytne „školitelům“ zpětnou vazbu. Dle časových možností může oslovit ostatní účastníky, aby jej doplnili.

**c) Silné stránky (40 min)**

**Můj strom**

Cílem této aktivity je nahlédnout na sebe sama jako na člověka, který sobě a druhým leccos přináší, který je v různých činnostech úspěšný, a rozvíjet schopnost tyto klady pojmenovat. Zároveň si účastníci uvědomují a popisují, co (jaké jejich silné stránky) tento prospěch a úspěch vytvářejí.

<sup>66</sup> Téma důležitých událostí pro směřování rozvoje je obsahem aktivity, formou pak „filmový snímek“. Tuto metodu lze samozřejmě využít i pro jiná témata. Podobně řada dalších technik (např. Strom, Kolo rovnováhy atd.), které budou v metodice uvedeny, je podobnou formou, kterou lze naplnit obsahem dle potřeby, samozřejmě s ohledem na možnosti a omezení metody.

<sup>67</sup> Termín reflexe bude užíván ve smyslu ohlédnutí se za aktivitou v rovině účastnické zkušenosti – jak účastníci aktivitu prožívali, co si odnášejí.

<sup>68</sup> Termín zpětná vazba bude užíván ve smyslu zhodnocení aktivity z metodického hlediska – jak ji lze využít v práci účastníků, její přínosy, omezení atd.

Technika může velmi dobře působit u jednotlivců s nižším sebevědomím, je cestou k úpravě takto pokřiveného sebeobrazu a zdůraznění skutečnosti, že každý člověk má dobré vlastnosti a je cenný.

Časové rozvržení: zadání + tvorba stromu – 15 – 20 min, reflexe – cca 10 min, zpětná vazba – cca 10 min, zpětná vazba pro „školitele“ – do 5 min.

*„Lektoři“<sup>69</sup> rozdají účastníkům pracovní list – viz příloha č. 4 Můj strom. Poté vysvětlí účastníkům, jak vyplnit pracovní list:*

K jednotlivým částem stromu popřemýšlejte nad vybraným tématem a запиšte si k nim v heslech to, o čem jste přemýšleli.

#### **Témata pro části stromu:**

- Kořeny = vše, z čeho v životě čerpám – energii, motivaci, inspiraci, dovednosti...
- Kmen = moje stabilita – v čem si věřím, co umím, co se mi daří, co vždy zvládnou...
- Větve = mé úspěchy – v čem jsem na sebe opravdu hrdý, co se mi na sobě nejvíce líbí, v jakých činnostech vynikám...
- Koruna = co na mě vidí ostatní – za co mne ostatní chválí, co se jim na mně líbí, v čem mne oceňují, v čem se na mne mohou spolehnout, za co mi často děkují...
- Květy = v čem jsem pro sebe i druhé krásný
- Plody = co druhým, světu v životě nabízím, co mne baví dávat

Možnost, jak podpořit vyplňování, je připravit a prezentovat účastníkům „zásobník“<sup>70</sup> přidavných jmen popisujících pozitivní vlastnosti. Je pak třeba zdůraznit, že mohou užít jakékoli pojmy, nejen ty uvedené v „zásobníku“.

#### **Reflexe**

- Jaké pro vás bylo popisovat své silné stránky?
- Co při popisu silných stránek pomáhá, a co naopak člověka brzdí?
- Napadly vás v průběhu i vaše špatné vlastnosti, slabé stránky?

#### **Zpětná vazba**

- Jak lze dále s informacemi z aktivity při plánování osobního rozvoje pracovat? Jak obecně využít silné stránky v POR?
- Jak nejlépe silné stránky odhalit a pojmenovat? Jaké další aktivity by se daly k tomuto tématu využít?
- Školitel poskytne „školitelům“ zpětnou vazbu. Dle časových možností může oslovit ostatní účastníky, aby jej doplnili.

### **d) Kompetence (55 min)**

#### **Ideální povolání**

Cílem této aktivity je rozvíjet schopnost účastníků převádět pojmenování silných stránek do konkrétních kompetencí, především s účelem prezentace jedince na trhu práce.

<sup>69</sup> Výraz „školitel“ bude nadále užíván pro účastníky, kteří si vybrali danou aktivitu a budou v ní v roli školitele. Je to z důvodu potřeby rozlišení školitele samého, účastníků v roli školitele a účastníků jako účastníků.

<sup>70</sup> Viz např. [http://www.careerguidance.eu/documents/PRILOHA\\_K\\_METODE\\_5\\_000.doc](http://www.careerguidance.eu/documents/PRILOHA_K_METODE_5_000.doc)

Časové rozvržení: tvorba kompetenčního profilu – 10 min, poradce + klient – 15 min dohromady na oba, uchazeč + zaměstnavatel – 15 min dohromady na oba, reflexe + zpětná vazba pro školitele – 15 min

### **Následně „lektori“ sdělí účastníkům instrukce k aktivitě:**

Vezměte si své zápisky z předchozích aktivit. Svě silné stránky, dobré vlastnosti a úspěchy popište jazykem kompetencí. Např. *„Dobře a rychle se rozhoduji.“* → *„Pro svá rozhodnutí si zajišťuji potřebné informace v adekvátním rozsahu a kriticky je zhodnotím. Rozhoduji na základě priorit, preferuji důležité před naléhavým. Uvědomuji si rizika a systematicky s nimi pracuji. Přijímám zodpovědnost za skupinová i individuální rozhodnutí.“*

Jaké je vaše vysněné povolání nebo vysněný zaměstnavatel? Vybírejte právě ty silné stránky, které u něj můžete nejlépe uplatnit. Můžete využít inzerát na zvolenou pozici či od vybraného zaměstnavatele nebo popis pozice v Národní soustavě povolání. Jako pomůcku pro formulaci jednotlivých kompetencí máte k dispozici seznam patnácti měkkých kompetencí dle Národní soustavy kvalifikací (viz příloha č. 5), seznam aktivních sloves (viz příloha č. 6), Sborník souhrnných pozic v nestátních neziskových organizacích: Kompetenční profily pro neformální vzdělávání a katalog Národní soustavy povolání (v elektronické podobě – web). Tak vytvoříte svůj kompetenční profil, Vaše kompetence tak budou připraveny pro zápis do Osobního kompetenčního portfolia. Osobní kompetenční portfolio pak lze použít jako přílohu k životopisu, cílenou na konkrétní pracovní pozici a zaměstnavatele.

K jednotlivým kompetencím si nyní zaznamenejte, kde jste je rozvíjeli a uplatňovali (formální/ neformální vzdělávání, informální učení, profesní praxe, dobrovolnictví, zájmová činnost), což následně můžete též doplnit do Osobního kompetenčního portfolia.

Pokud vám některé kompetence pojmenované v popisu povolání či inzerátu chybí nebo nejsou na dostatečné úrovni, nyní si je pouze poznamenejte, zaměříme se na ně později.

Účastníci vytvoří dvojice. Postupně se vystřídají v rolích „*kariérního poradce*“ a „*klienta*“. Klient poradci představí, co si zapsal v předchozí části aktivity. Poradce bude zjišťovat, jak se silné stránky klientovi podařilo převést do roviny kompetencí, doptávat se na nejasnosti a dalšími otázkami povede klienta k případnému doplnění a úpravě kompetenčního profilu ke spokojenosti klienta.

Poté, co se účastníci ve dvojicích vystřídají v obou rolích, vymění se s dalšími účastníky do jiných dvojic. V této fázi si oba postupně opět zkusí pobyt ve dvou rolích – zaměstnavatele a uchazeče o zaměstnání. Zaměstnavatelům je možné zadat různé charakteristiky – např. vlídný, netrpělivý, bez zájmu, žoviální atd.

Uchazeč zaměstnavatele informuje, na jakou pozici se hlásí – viz vysněná pozice, ke které účastník směřoval kompetenční profil v předchozích fázích aktivity. Následně sehrají fázi pohovoru, kdy se od zaměstnavatele objeví otázka směřující na silné stránky uchazeče, např. : Proč bychom měli vybrat právě Vás? Čím se odlišujete od ostatních uchazečů? V čem vynikáte? Co je Vaší největší předností? Čím nám můžete být prospěšný? Apod. Na základě odpovědi uchazeče, s ohledem na vybranou pozici, může zaměstnavatel položit další doplňující otázky. Následně uchazeči poskytnou stručnou zpětnou vazbu – min. dvě věci, které na něj působily pozitivně, a jednu věc k rozvoji.

### **Reflexe**

- Jaké bylo mluvit o sobě několik minut v pozitivním světle?
- Jak jste se cítili při reálných přijímacích pohovorech do zaměstnání nebo na vysokou

- školu? Pomohlo vám nyní, že jste si své silné stránky sepsali?
- Co jiného by vám pomohlo cítit se při reálných pohovorech lépe?
  - Školitel poskytně „školitelům“ zpětnou vazbu. Dle časových možností může oslovit ostatní účastníky, aby jej doplnili.

#### **e) Sebezkušenostní deník (15 min)**

Účastníci si vyplní Sebezkušenostní deník k proběhlým aktivitám.

---

## **V. Motivace, hodnoty, potřeby (3 vyučovací hodiny)**

---

### **a) Motivace – výklad (10 min)**

Školitel ve výkladu otevře téma motivace. Pojmenuje motivační faktory. Zdůrazní rozdíly mezi motivací vnější a vnitřní a jejich význam v POR.

### **b) Motivace vnitřní a vnější (30 min)**

#### **Škála kontroly a autonomie**

Cílem aktivity je uvědomění si toho, nakolik účastník dělá různé činnosti či uskutečňuje změny na základě vnitřní motivace, pro sebe, a nakolik z nutnosti, na základě působících vnějších faktorů. Následně pak objevit, jaký je rozdíl v úrovni energie pro danou činnost, ochoty věnovat se činnosti dlouhodobě, za zhoršených podmínek atd.

Časové rozvržení: zadání a vyplnění pracovního listu – 10 min, reflexe + zpětná vazba + zpětná vazba pro školitele – 20 min

*„Lektori“ rozdají účastníkům pracovní list, viz příloha č. 7 Škála autonomie, a vysvětlí účastníkům, jak pracovní list vyplnit:*

Do každé ze čtyř částí tabulky запиšte minimálně tři příklady činností, které odpovídají dané kategorii (musím, měl bych, chci, chci pro věc samotnou – sebe). Do dalšího sloupce запиšte pocity, které při dané činnosti obvykle zažíváte.

#### **Reflexe**

- Které věci v životě děláte z vnitřní a které z vnější motivace?
- Které činnosti častěji odkládáte a proč?
- Jaká část (z hlediska času) činností ve vašem životě spadá do jednotlivých kategorií?
- Co podporuje vaši vnitřní motivaci?
- Školitel poskytně „školitelům“ zpětnou vazbu. Dle časových možností může oslovit ostatní účastníky, aby jej doplnili.

### **c) Hodnoty (50 min)**

Školitel se v krátkém výkladu zaměří na téma hodnot, jejich význam v motivačních procesech a představí vybrané typologie hodnot. Poté předá slovo „školitelům“, kteří uvedou aktivitu Matyho příběh.

#### **Matyho příběh**

Cílem aktivity je poznat svou motivaci v kognitivní rovině – pojmenovat a seřadit nejdůležitější hodnoty účastníka.

Časové rozvržení: zadání a zápis hodnot – 15 min, příběh – 15 min, reflexe + zpětná vazba + zpětná vazba pro školitele – 20 min

„Lektoři“ **rozdají účastníkům pracovní list – viz příloha č. 8 Matyho příběh – pracovní list a sdělí instrukce k vyplnění:**

Vypište v každé z pěti kategorií vždy přesně čtyři své nejdůležitější životní hodnoty.

- 1) **osobní vlastnosti** – ty, kterých si na sobě vážím nebo které obdivuji u druhých a chtěl/a bych je mít;
- 2) **vztahy** – je vhodné je co nejvíce personifikovat – tzn. vztah s bratrem, vztah s manželkou atd., nepsat pouze rodina, přátelé atd.;
- 3) **vlastněné „věci“** – ty, které jsem dostal/a, koupil/a..., považuji je za vlastní – talisman, ky-tara, dům, auto, pes;
- 4) **aspirace, životní cíle** – vše, za čím v životě směřuji, nebo bych chtěl směřovat, nebo jsem toho již dosáhl/a;
- 5) **aktivity pro volný čas, koníčky** – vše, co mne v životě naplňuje mimo mé pracovní povinnosti, můj profesní život.

Nyní své hodnoty seřaďte do vedlejší tabulky podle jejich důležitosti pro vás.

Až si účastníci své hodnoty seřadí, „lektoři“ vyprávějí příběh (viz příloha č. 9 Matyho příběh – příběh) a v souladu s ním vybízejí účastníky k postupné redukci vypsanych hodnot do chvíle, kdy účastníkům zbydou tři hodnoty.

#### **Reflexe**

- Co jste zažívali při škrtnání hodnot?
- Co pro vás zbylé (neškrtnuté) hodnoty momentálně v životě znamenají?

#### **Zpětná vazba**

- Jak složité je pojmenovávat své hodnoty a porovnávat jejich důležitost?
- Jaké jiné aktivity s podobným cílem lze zařadit?
- Jak podpořit účastníky při pojmenování a řazení jejich hodnot?
- Školitel poskytne „školitelům“ zpětnou vazbu. Dle časových možností může oslovit ostatní účastníky, aby jej doplnili.

#### **d) Potřeby (35 min)**

##### **Kolo rovnováhy**

Cílem aktivity je pojmenovat důležité potřeby v životech účastníků a možnosti jejich naplňování. Účastníci si uvědomí, jakou motivační sílu potřeby v jejich životě mají.

Časové rozvržení: vyplňování – 15 min, reflexe + zpětná vazba + zpětná vazba pro školitele – 20 min

„Lektoři“ **rozdají účastníkům pracovní list, viz příloha č. 10 Kolo rovnováhy, a vysvětlí účastníkům, jak pracovní list vyplnit:**

- Vezměte si list s předkresleným kolem.
- V každé výseči vyznačte, do jaké míry jste v dané oblasti spokojení, nakolik jsou naplněny vaše potřeby. Střed kola znamená „jsem zcela nespokojený/nespokojená“, obvod kruhu značí „jsem zcela spokojený/spokojená, potřeba je maximálně naplněna, ideální stav“. V nepopsané výseči si můžete dopsat oblast, která podle vás není zahrnuta nebo konkrétní, pro vás důležitou potřebu.

- Jak vypadá ideální stav v každé výšeči? Zapište si konkrétní příklady na okraj každé vybrané výšeče.
- Do jaké míry jsou naplněné potřeby v dané oblasti? Vezměte pastelku a označte ve vybraných výšečích hodnoty na škále od 1 do 10 stav, ve kterém se právě nacházíte.
- Co konkrétně pro vás znamenají znázorněné číslice u jednotlivých oblastí? Přesně popište, co konkrétně v dané oblasti znamená aktuální úroveň. Co už máte?
- Vyberte tři oblasti, které jsou ve vašem životě nejdůležitější, jak to vnímáte právě v této chvíli. Případně ty, které pociťujete jako nejproblematičtější – alespoň malé zlepšení v dané oblasti by vedlo k velkému zlepšení vaší celkové životní spokojenosti.
- Porovnejte ve vybraných oblastech aktuální a ideální úroveň a zapište, co konkrétně chybí do ideální úrovně. Co by muselo nastat jak ve vnějších podmínkách, tak u vás samých, aby se dosáhlo ideální úrovně. Pokud jste v předchozím zvolili možnost výběru oblasti problematické, porovnejte nyní úroveň aktuální a úroveň přijatelnou. Tj. takovou, kdy daný stav nebude výrazně snižovat vaši celkovou životní spokojenost.
- Jakou potřebu můžete naplnit ihned nebo ještě dnes? Co do týdne, měsíce, roku...?

### **Reflexe (spíše v menších skupinkách)**

- Potřebujete k naplnění svých nejdůležitějších potřeb spíše změnu ve vnějších podmínkách, nebo sami u sebe?
- Co vás zaujalo, překvapilo?
- Jakou potřebu chcete naplňovat nejdříve a co pro to uděláte?

### **Zpětná vazba**

- Jak se vám v aktivitě pracovalo, je třeba něco doplnit, zpřesnit?
- Jak navázat? Jak dále pracovat s výstupem z aktivity?
- Jakou jinou aktivitu byste použili pro daný cíl?

Školitel poskytne „školitelům“ zpětnou vazbu. Dle časových možností může oslovit ostatní účastníky, aby jej doplnili.

### **e) Sebezkušenosní deník (10 min)**

Účastníci si vyplní Sebezkušenosní deník k proběhlým aktivitám.

### **+ Darování srdce**

V bloku V. Motivace, hodnoty, potřeby lze dále využít aktivitu Darování srdce. Jejím cílem je uvědomění si, jak se hodnoty člověka promítají do jeho chování. Čas na aktivitu Darování srdce není započten v základní časové dotaci modulu. Popis aktivity je uveden v příloze č. 11 Darování srdce.

---

## **VI. Cíl, plán a cesta ke změně (3,5 vyučovací hodiny)**

---

### **a) Budoucnost (40 min)**

#### **Co by bylo, kdyby bylo**

Cílem aktivity je pozitivní naladění se do budoucnosti, hlubší uvědomění si toho, co může přinést rozvoj vytuženým směrem, naladěním se na vlastní potřebu změny, hledání a uvědomování si získané energie z dosažených změn a cílů.

Časové rozvržení: úvod + mluvení o snu – cca 15 min (6–7 min na každého účastníka), sdílení postřehů ve dvojicích – 5 min; reflexe + zpětná vazba + zpětná vazba pro školitele – 20 min.

„Lektoři“ **sdělí účastníkům instrukce k aktivitě:**

Postupně vždy jeden povídejte několik minut o tom „co by bylo, kdyby bylo“. Plnohodnotně si představujte a mluvíte o svých (ne)naplněných snech z minulosti i současnosti. Mluvíte v přítomném čase – jako když se to opravdu právě odehrává. Druhý z dvojice poslouchá a pozoruje změny neverbální projevy vyprávějícího.

Prostřídejte se ve svých rolích. V závěru ve dvojicích sdílejte to, co si v dané chvíli potřebujete říct – co vás při vyprávění druhého nejvíce zaujalo, jak jste se cítili při naslouchání atd.

**Reflexe**

- Jak vám bylo, když jste mluvili o svém snu?
- Co bylo pro vás na té představě příjemné a proč?
- Co z toho můžete (téměř) okamžitě přenést do svého současného života?

**Zpětná vazba**

- Jak lze dále s metodou pracovat?
- Jaký vidíte potenciál metody pro vaše účastníky?
- Školitel poskytne „školitelům“ zpětnou vazbu. Dle časových možností může oslovit ostatní účastníky, aby jej doplnili.

**b) Změnový kříž (25 min)**

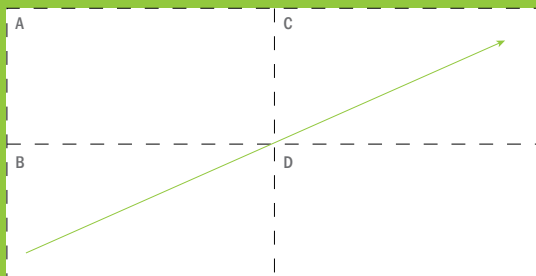
Cílem této aktivity je, aby si účastník popsal svou pozitivní i negativní motivaci ke změně a její případné nevýhody, což mu umožní se na ně připravit a zvýšit tak pravděpodobnost úspěšné změny.

Časové rozvržení: úvod + vyplnění pracovního listu – 10 min; reflexe + zpětná vazba + zpětná vazba pro školitele – 15 min.

„Lektoři“ **rozdají pracovní list – viz příloha č. 12 Změnový kříž, a vysvětlí zadání aktivity:**

**Sepište si níže do tabulky:**

- 1) Současný stav
  - a) Jaké jsou výhody současného stavu, co mi dává (např. kouření = potkávání s lidmi, snižování nejistoty atd.).
  - b) Jaké jsou nevýhody toho zůstat stejný, co je na současném stavu nepříjemné.
- 2) Změna
  - c) Pozitivní vize – jaké to bude, až se změním, co získám, klady, které mi změna přinese.
  - d) Rizika a potenciální nevýhody toho, až změnu uskutečním (o co přijdu).



## Reflexe

- Který kvadrant jsi naplnil/a nejlépe? A proč?

## Zpětná vazba

- Dává tato aktivita nějaký podstatný impuls ke změně, může vůbec dát – a jak?
- Jak navázat? Jak dále pracovat s výstupem z aktivity?
- Jak podpořit účastníky při vyplňování této tabulky – co pomáhalo mně?

Školitel poskytne „školitelům“ zpětnou vazbu. Dle časových možností může oslovit ostatní účastníky, aby jej doplnili.

Jako doplňkovou zde lze zařadit aktivitu Fáze změny. Tato aktivita vychází z teorie tzv. kruhu změny. Tato teorie předpokládá, že změna má několik fází a v každé fázi je třeba jiný přístup, jiný způsob podpory, která pomůže změnu uskutečnit. Účastníci si v aktivitě uvědomí, v jaké fázi jsou různé probíhající či plánované změny v jejich životě a určí si, co jim může pomoci s dalším uskutečňováním té které změny. Čas na aktivitu Fáze změny není započten v základní časové dotaci modulu. Popis aktivity a teorie k tématu fází změny jsou uvedeny v příloze č. 13 Fáze změny.

### c) SMARTER cíle (40 min)

Cílem této aktivity je, aby si účastník vybral konkrétní cíl, kterého chce dosáhnout, a ten zpřesnil pomocí metody SMARTER.

Časové rozvržení: úvod + vyplnění pracovního listu – 10 min; doptávání ve dvojicích – 15 min; reflexe + zpětná vazba + zpětná vazba pro školitele – 15 min.

*„Lektori“ zadají účastníkům pracovní list – viz příloha č. 14 SMARTER cíle a zadají instrukce k vyplnění. Poté zadají účastníkům, aby vytvořili dvojice. V každé dvojici jeden účastník představí druhému svůj cíl. Druhý se ho podporujícím způsobem, nejlépe otevřenými otázkami doptává tak, aby jej vedl ke zpřesnění a vyjasnění cíle dle jednotlivých kritérií SMARTER, nalezení možných překážek a k pojmenování motivace. Příklady otázek (je možné předat účastníkům nebo vypsát na flipchart):*

- Jaký je tvůj cíl? Co přesně to znamená? (S) Jak budeš vědět, že jsi dosáhl cíle? Jak to pozná tvé okolí? (M) V čem bude pro tebe dosažení cíle obtížné? (A) Co jsi už pro svůj cíl podnikl? Co ti může bránit v dosažení cíle? (R) Do jakých fází můžeš cíl rozdělit? Kolik času ti zabere realizace? (T) Jak budeš průběžně vyhodnocovat naplňování cíle? (E) Co ti to přinese? Z jakého důvodu chceš právě toto? Co dalšího ve tvém životě dosažení cíle může ovlivnit? (R)
- Jak se ti dařilo podobného cíle dosáhnout v minulosti? Co pomáhalo? Co z toho teď můžeš využít?

## Reflexe

- Jaký máte teď pocit ze svého cíle? Jaká je podle vás pravděpodobnost jeho dosažení?
- Co vás zaujalo při pohledu „zvnějšku“ – na cíl jiného člověka? Dokážete najít společné znaky?
- Zpětná vazba
- Jak navázat? Jak dále pracovat s výstupem z aktivity?
- Jak podpořit účastníky při vyplňování pracovního listu – co pomáhalo mně?

Školitel poskytne „školitelům“ zpětnou vazbu. Dle časových možností může oslovit ostatní účastníky, aby jej doplnili.



#### **d) Akční plán (25 min)**

Cílem této aktivity je, aby si účastník pro vybraný konkrétní cíl z předchozí aktivity vytvořil akční plán, tj. pojmenování prvních kroků, které povedou k danému cíli.

Časové rozvržení: úvod + vyplnění pracovního listu – 10 min; reflexe + zpětná vazba + zpětná vazba pro školitele – 15 min.

„Lektoři“ **rozdají účastníkům pracovní list – viz příloha č. 15 Akční plán, a zadají instrukce k vyplnění:**

- Vytvořte si seznam prvních kroků, které je potřeba udělat k dosažení vašeho cíle. Rozepište si, jaké máte možnosti a zdroje a do kdy chcete první kroky udělat. Snažte se každý krok určit jako co nejmenší díl – jednu konkrétní činnost.
- „Lektoři“ jsou účastníkům k dispozici pro případné nejasnosti.

#### **Reflexe**

- Jaký máte teď pocit ze svého cíle? Jaká je pravděpodobnost jeho dosažení?

#### **Zpětná vazba**

- Jak dále budete se svými účastníky pracovat, abyste zvýšili pravděpodobnost naplnění akčního plánu a vytvořili tak dobrý start pro naplnění cíle?

Školitel poskytne „školitelům“ zpětnou vazbu. Dle časových možností může oslovit ostatní účastníky, aby jej doplnili.

Jako doplňkovou zde lze zařadit aktivitu Autoportrét. Jejím cílem je, aby si účastník zmapoval své vnitřní a vnější zdroje a uvědomil si, jaké mu tyto zdroje dávají příležitosti. Čas na aktivitu Autoportrét není započten v základní časové dotaci modulu. Popis aktivity je uveden v příloze č. 16 Autoportrét.

#### **e) Od myšlenky k osudu (15 min)**

Účastníci zhlédnou ukázkou z filmu Železná lady, kde je uveden výrok: „Zasad' myšlenku, sklidiš čin, zasad' čin, sklidiš návyk, zasad' návyk, sklidiš charakter, zasad' charakter, sklidiš osud.“

Účastníci na základě své zkušenosti, či s podporou teoretických materiálů, shrnou poznatky o úspěšném vytváření návyku.

#### **f) Sebezkušenostní deník (10 min)**

Účastníci si vyplní Sebezkušenostní deník k proběhlým aktivitám.

---

## **VII. Veletrh motivace, evaluace, závěr (1,5 vyučovací hodiny)**

---

#### **a) Veletrh motivace – příprava (10 min)**

„Lektoři“ zadají účastníkům, ať si na flipový papír zaznamenají (napíší/nakreslí) výňatky ze svých Sebezkušenostních deníků a dají je do podoby myšlenkové mapy, ve které naznačí souvislosti mezi nimi. Svůj výtvar pak vylepí na zeď a vystaví pro zpětnou vazbu od ostatních.

### **b) Veletrh motivace (15 min)**

Každý účastník chodí mezi jednotlivými „plakáty“ a nalepuje na ně post-ity se svými komentáři. Takto má každý možnost udělit konstruktivní zpětnou vazbu a povzbuzení do další činnosti.

### **c) Veletrh motivace – reflexe (20 min)**

Reflexe: V závěru každý účastník přijde zpět ke svému „plakátu“ a shrne, který z komentářů jej nejvíce povzbudil a který mu přijde nejvíc inspirativní. „Plakát“ i komentáře si každý účastník odnáší domů.

Zpětná vazba: využití a zařazení aktivity v programu, naplnění cíle.

### **d) Evaluační (15 min)**

Účastníci evaluují vzdělávací modul z hlediska metodického i organizačního a dávají zpětnou vazbu školiteli, a to prostřednictvím aktivity neformálního vzdělávání dle výběru školitele, případně v evaluačním dotazníku.

### **e) Závěr (10 min)**

Každý účastník pojmenuje nejvýznamnější myšlenku/pocit/dovednost, se kterou odjíždí. Školitel shrne a uzavře vzdělávací modul.

## **Seznam příloh**

Přílohy naleznete na adrese [www.ka2.cz/publikace](http://www.ka2.cz/publikace)

- » Příloha č. 1 Seznamme se
- » Příloha č. 2 Sebezkušenostní deník
- » Příloha č. 3 Filmový snímek
- » Příloha č. 4 Můj strom
- » Příloha č. 5 Měkké kompetence
- » Příloha č. 6 Seznam aktivních sloves
- » Příloha č. 7 Škála autonomie
- » Příloha č. 8 Matyho příběh – pracovní list
- » Příloha č. 9 Matyho příběh – příběh
- » Příloha č. 10 Kolo rovnováhy
- » Příloha č. 11 Darování srdce
- » Příloha č. 12 Změnový kříž
- » Příloha č. 13 Fáze změny
- » Příloha č. 14 SMARTER cíle
- » Příloha č. 15 Akční plán
- » Příloha č. 16 Autoportrét

## Použitá a doporučená literatura

- » HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. 774 s. ISBN 978-80-7367-569-1.
- » KOLAŘÍK, Marek. *Interakční psychologický výcvik*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. 159 s. Psyché. ISBN 978-80-247-2941-1.
- » KRATOCHVÍL, Stanislav. *ZSáklady psychoterapie*. 5., přeprac. vyd. Praha: Portál, 2006. 383 s. ISBN 80-7367-122-0.
- » LUDWIG, Petr. *Konec prokrastinace: [jak přestat odkládat a začít žít naplno]*. Vyd. 1. V Brně: Jan Melvil, 2013. 271 s. Briquet. ISBN 978-80-87270-51-6.
- » VÝROST, Jozef, ed., KOMÁRKOVÁ, Růžena, ed. a SLAMĚNÍK, Ivan, ed. *Aplikovaná sociální psychologie III: sociálně-psychologický výcvik*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2001. 224 s. Psyché. ISBN 80-247-0180-4.
- » YALOM, Irvin D. *Teorie a praxe skupinové psychoterapie*. Vyd. 1. Hradec Králové: Konfrontace, 1999. 704 s. ISBN 80-86088-05-7.

### KOMUNIKACE

- » HANUŠ, Radek a CHYTILOVÁ, Lenka. *Zážitkově pedagogické učení*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. 192 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2816-2.
- » JIŘINCOVÁ, Božena. *Efektivní komunikace pro manažery*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010. 138 s. *Vedení lidí v praxi*. ISBN 978-80-247-1708-1.
- » PARMA, Petr. *Umění koučovat: systematické koučování ve firmě, rodině a škole pro kouče i koučované, studenty, odborníky i veřejnost*. 1. vyd. Praha: Alfa Publishing, 2006. 222 s. *Management praxe*. ISBN 80-86851-34-6.
- » SRB, Vladimír a kol. *Jak na osobnostní a sociální výchovu?: výchozí příručka k metodikám OSV*. Vyd. 1. Praha: Projekt Odyssea, 2007. 60 l. ISBN 978-80-87145-00-5.
- » SVATOŠ, Vladimír a LEBEDA, Petr. *Outdoor trénink pro manažery a firemní týmy*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005. 192 s., [8] s. barev. obr. příl. *Manažer*. ISBN 80-247-0318-1.
- » ŠEBESTA, Josef. *Review – práce se skupinou*. Praha: Prázdninová škola Lipnice. *Nevydáno – interní materiál*.
- » ŠNÝDROVÁ, Ivana. *Psychodiagnostika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008. 143 s. Psyché. ISBN 978-80-247-2165-1.
- » VÁLEK, Petr a kol. *Řízení psychického rizika*. Praha: Prázdninová škola Lipnice, 2011. *Nevydáno – interní materiál*.

### OSOBNOST

- » BLATNÝ, Marek a kol. *Psychologie osobnosti: hlavní témata, současné přístupy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010. Psyché. ISBN 978-80-247-3434-7.
- » ÇAKIRPALOGLU, Panajotis. *Úvod do psychologie osobnosti*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. Psyché. ISBN 978-80-247-4033-1.
- » ČAKRT, Michal. *Typologie osobnosti pro manažery: kdo jsem já, kdo jste vy?*. Vyd. 1. Praha: Management Press, 2003. 257 s. ISBN 8085943123.
- » MACNAMARA, B. N., HAMBRICK, D. Z., & OSWALD, F. L. (2014). *Deliberate Practice and Performance in Music, Games, Sports, Education, and Professions: A Meta-Analysis*. *Psychological Science (Sage Publications Inc.)*, 25(8), 1608-1618.
- » ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie osobnosti: obor v pohybu*. 6., rev. a dopl. vyd., V Grada Publishing 2. Praha: Grada, 2010. 208 s. Psyché. ISBN 978-80-247-3133-9.

### EMOČNÍ INTELIGENCE

- » ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy: 10. vydání*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. 789 s. ISBN 978-80-247-1407-3.; str. 160
- » GOLEMAN, Daniel. *Emoční inteligence*. Praha: Columbus, 1997, 348 s. ISBN 8085928485.

- » SCHULZE, Ralf a Richard D ROBERTS. *Emoční inteligence: přehled základních přístupů a aplikací*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 367 s. ISBN 9788073672294.
- » SCHULZE, Ralf, ed. a ROBERTS, Richard D., ed. *Emoční inteligence: přehled základních přístupů a aplikací*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 367 s. ISBN 978-80-7367-229-4.
- » STEIGER, Thomas a LIPPMANN, Eric D. *Psychologie pro manažery: jak ovládnout umění vést*. 1. vyd. Brno: BizBooks, 2012. 2 sv. (371, 368 s.). ISBN 978-80-265-0006-3.
- » WILDING, Christine. *Emoční inteligence: vliv emoci na osobní a profesní úspěch*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, 2010, 238 s. ISBN 9788024727547.

## MOTIVACE

- » BEDRNOVÁ, Eva a kol. *Psychologie a sociologie řízení*. 3., rozš. a dopl. vyd. Praha: Management Press, 2007. 798 s. ISBN 978-80-7261-169-0.
- » CAKIRPALOGLU, Panajotis. *Psychologie hodnot*. Olomouc: Votobia, 2004. 427 s. ISBN 80-7220-195-6.
- » DRAPELA, Victor J. *Přehled teorií osobnosti*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1997. 175 s. ISBN 80-7178-134-7.
- » GÖBELOVÁ, Tatána. *Hodnotová výchova v pedagogické praxi*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008. 52 s. ISBN 978-80-7368-542-3.
- » HOFSTEDE, G. (1980). *Culture and organizations*. *International Studies Of Management & Organization*, 10(4), 15-41.
- » HORALÍKOVÁ, Marie. *Personální řízení*. Vyd. 4. Praha: Provozně ekonomická fakulta ČZU v Praze ve vydavatelství CREDIT, 2000. 248 s. ISBN 80-213-0646
- » MADSEN K. B. *Teorie motivace*. Praha: Academia. 1972. 381 s.
- » ROBINSON, O. C., LOPEZ, F. G., RAMOS, K., & NARTOVA-BOCHAUVER, S. (2013). *Authenticity, Social Context, and Well-Being in the United States, England, and Russia: A Three Country Comparative Analysis*. *Journal Of Cross-Cultural Psychology*, 44(5), 719.
- » ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie: příručka pro studenty*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005. 286 s. ISBN 80-7178-923-2.
- » SMĚKAL, Vladimír. *Pozvání do psychologie osobnosti: člověk v zrcadlení [i. e. zrcadle] vědomí a jednání*. 3., opr. vyd. Brno: Barrister, 2009. ISBN 978-808-7029-626

## ZMĚNA, CÍLE A PLÁNOVÁNÍ

- » ARMSTRONG, Michael. *Řízení pracovního výkonu v podnikové praxi: cesta k efektivitě a výkonnosti*. 1. vyd. Praha: Fragment, 2011. 400 s. Management. ISBN 978-80-253-1198-1.
- » BABAUTA, Leo. *Soustředění: jak nalézt klid a jednoduchost v hektické současnosti*. Vyd. 1. V Brně: Jan Melvil, 2011. 183 s. Žádná velká věda. ISBN 978-80-87270-08-0.
- » HORSKÁ, Viola. *Koučování ve školní praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. 174 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2450-8.
- » Lally, P., van Jaarsveld, C. M., Potts, H. W., & Wardle, J. (2010). *How are habits formed: Modelling habit formation in the real world*. *European Journal Of Social Psychology*, 40(6), 998-1009.
- » MACHAN, Richard. *Management změny*. Vyd. 1. Praha: Vysoká škola ekonomie a managementu, 2012. 158 s. ISBN 978-80-86730-83-7.
- » MYNÁŘOVÁ, J. *Redukce stresu pomocí všímavosti*. In: *Všímavý koučink [on-line]*. 2013 [cit. 2014-09-13]. Dostupné z: <http://www.vsimavykocink.cz/news/redukce-stresu-pomoci-vsimavosti-mindfulness-based-stress-reduction/>
- » SMART metoda. *Wikipedie: Otevřená encyklopedie [on-line]*. 2010 [cit. 2014-09-13]. Dostupné z: [http://cs.wikipedia.org/wiki/SMART\\_metoda](http://cs.wikipedia.org/wiki/SMART_metoda)

## **METODIKA – Kompetence, Kvalita, Kvalifikace, (Sebe)Koncepce pro neformální vzdělávání**

*Vydání první, Praha 2015*

**Editorka:** Mgr. Daniela Havlíčková

**Metodika č. 1: Výstavba vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí**

**Autoři textů:** Mgr. Daniela Havlíčková, Hana Řádová

**Metodika č. 2: (Sebe)evaluace – Vzdělávací modul a Osobní kompetenční portfolio**

**Autoři textů:** PhDr. Jaroslav Jindra, Hana Řádová, Ing. Lukáš Kučera

**Metodika č. 3: Školitel**

**Autoři textů:** Mgr. Radek Hanuš, Ph.D., Hana Řádová, Ing. Lukáš Kučera

**Metodika č. 4: Plán osobnostního rozvoje**

**Autoři textů:** Mgr. Petr Soják, Ph.D., Mgr. Karel Štefl, Hana Řádová

*Na přípravě textů se dále podílel kolektiv odborných spolupracovníků.*

**Recenzenti:** Mgr. Ing. Jakub Procházka, Ph.D; Mgr. Andrea Gröschlová, Ph.D.

**Jazyková úprava:** Mgr. Vlasta Kohoutová

**Grafická úprava:** Martin Krupa

**Tisk:** OPTYS, spol. s r. o., U Sušárny 301, 747 56 Dolní Žitovice

**Náklad:** 500 výtisků

*Vydal Národní institut pro další vzdělávání (zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků), Senovážné náměstí 25, 110 00 Praha 1 v rámci Individuálního projektu národního K2 – kvalita a konkurenceschopnost v neformálním vzdělávání (Metodická podpora uznávání neformálního vzdělávání) – [www.ka2.cz](http://www.ka2.cz)*

**Copyright © Národní institut pro další vzdělávání, 2015**

**ISBN: 978-80-87449-50-9**



NÁRODNÍ INSTITUT  
PRO DALŠÍ  
VZDĚLÁVÁNÍ

## Národní institut pro další vzdělávání

Národní institut pro další vzdělávání – přímo řízená organizace Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy – komplexně celorepublikově plní úkoly v oblasti **dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP) a DVPP pro zájmové a neformální vzdělávání.**

Poskytuje systematickou odbornou a profesní podporu pedagogickým pracovníkům škol a školských zařízení, pedagogickým pracovníkům školských zařízení pro zájmové vzdělávání a pracovníkům s dětmi a mládeží v oblasti volného času. V roce 2015 NIDV oslaví 10 let svého působení.

### ***Své poslání naplňuje těmito aktivitami:***

- Průběžným vzděláváním pedagogických pracovníků škol a školských zařízení pro zájmové vzdělávání
- Studium ke splnění kvalifikačních předpokladů (studiem pro ředitele škol a školských zařízení, studiem pedagogiky, studiem pro asistenty pedagoga a studiem pedagogiky volného času), studiem ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů a studiem k výkonu specializovaných činností v návaznosti na současný kariérní systém
- Vzděláváním ve státních prioritách, plněním rezortních úkolů MŠMT
- Přípravou pedagogických pracovníků na vykonávání funkcí souvisejících s realizací státní maturitní zkoušky
- Poskytováním expertních a konzultačních služeb a individuální pomoci školám
- Vzděláváním a odbornou přípravou pedagogických pracovníků školských zařízení pro zájmové vzdělávání a pracovníků nestátních neziskových organizací pracujících s dětmi a mládeží
- Realizací projektů podpořených z prostředků Evropského sociálního fondu a mezinárodní spoluprací
- Výzkumem v oblasti volného času dětí a mládeže
- Systémovou podporou talentovaných, nadaných a mimořádně nadaných žáků (projekt PERUN a on-line vzdělávací systém TALNET), přípravou soutěží a vědomostních olympiád
- Publikační a ediční činností

# **Příloha č. 1**

## **Seznamme se**





Za použití následujících otázek se seznámte se svým partnerem tak, abyste jej následně mohli představit ostatním. Vyberte si pět až sedm otázek. Poslední (tučně vyznačenou) otázku určitě zařaďte.

1. **Jedna věc, kterou chcete ve svém životě změnit:**
2. **O čem celý život sníte?**
3. **Máte nějakou přezdívku (pokud ano, co znamená)?**
4. **Co je nejlepšího na vaší rodině?**
5. **Co je nejzajímavějšího na vaší rodině?**
6. **V čem obzvláště vynikáte?**
7. **Většina lidí o vás neví, že:**
8. **Vaše oblíbené jídlo je:**
9. **Jedna věc, kterou umíte zvláště dobře:**
10. **Člověk, kterého nejvíc obdivujete:**
11. **Co vás vede k účasti na tomto kurzu?**



**Příloha č. 2**  
**Sebezkušenostní deník**



---

## Aktivita

---

**Díky aktivitě jsem se naučil nebo si uvědomil:**

---

---

---

---

---

---

---

---

**Je to pro mě důležité, protože:**

---

---

---

---

---

---

---

---

**Jako důsledek toho, co jsem se naučil nebo si uvědomil, budu:**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## Aktivita

---

**Díky aktivitě jsem se naučil nebo si uvědomil:**

---

---

---

---

---

---

---

---

**Je to pro mě důležité, protože:**

---

---

---

---

---

---

---

---

**Jako důsledek toho, co jsem se naučil nebo si uvědomil, budu:**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## Aktivita

---

**Díky aktivitě jsem se naučil nebo si uvědomil:**

---

---

---

---

---

---

---

---

**Je to pro mě důležité, protože:**

---

---

---

---

---

---

---

---

**Jako důsledek toho, co jsem se naučil nebo si uvědomil, budu:**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## Aktivita

---

**Díky aktivitě jsem se naučil nebo si uvědomil:**

---

---

---

---

---

---

---

---

**Je to pro mě důležité, protože:**

---

---

---

---

---

---

---

---

**Jako důsledek toho, co jsem se naučil nebo si uvědomil, budu:**

---

---

---

---

---

---

---

---



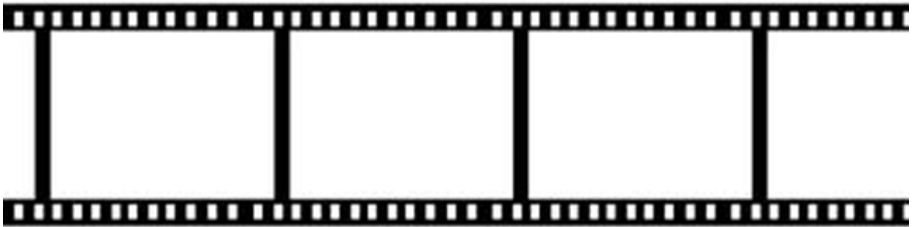
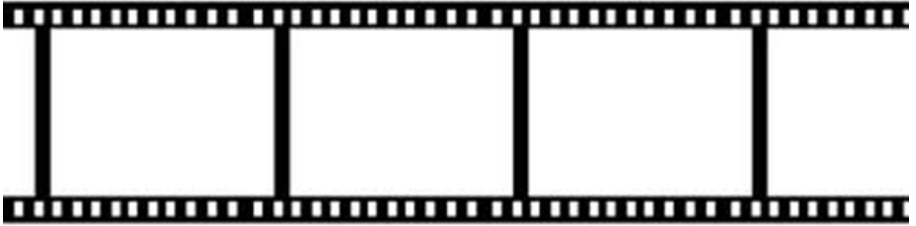
**Příloha č. 3**  
**Filmový snímek**



---

1/3

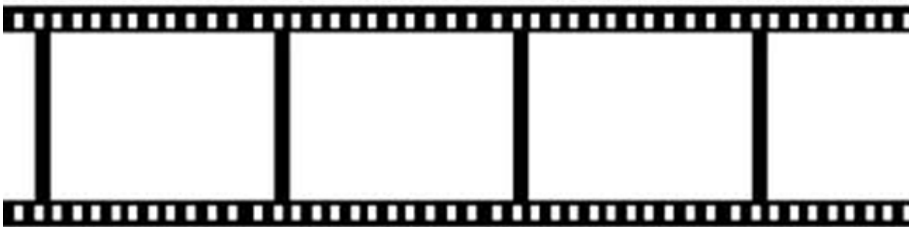
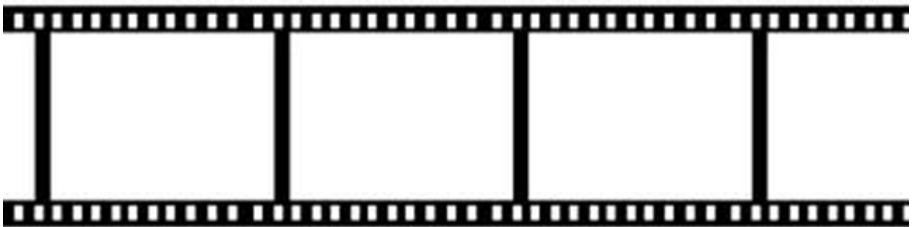
---

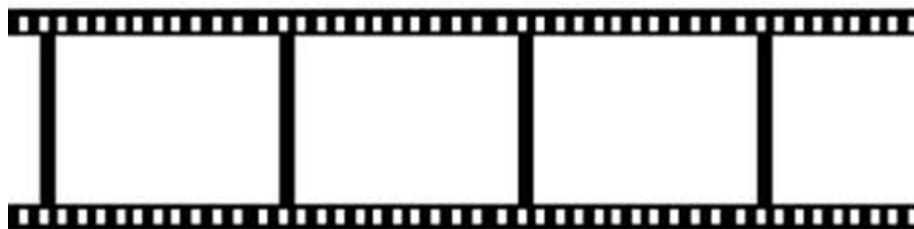
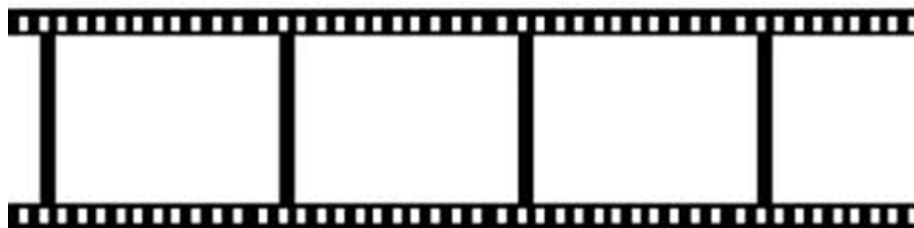


---

2/3

---

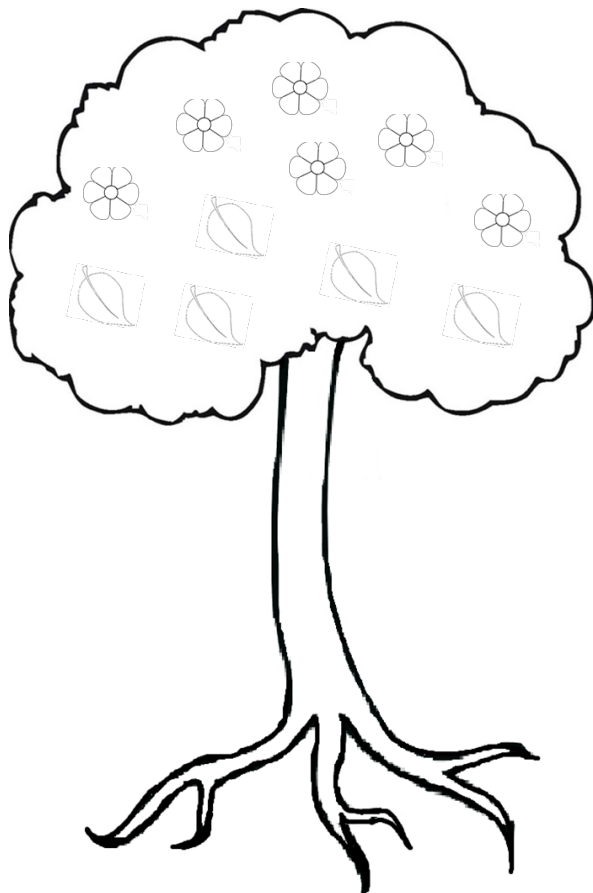




# **Příloha č. 4**

## **Můj strom**





**Kořeny** = vše, z čeho v životě čerpám – energii, motivaci, inspiraci, dovednosti...

**Kmen** = moje stabilita – v čem si věřím, co umím, co se mi daří, co vždy zvládnou...

**Listy** = mé úspěchy – v čem jsem na sebe opravdu hrdý, co se mi na sobě nejvíce líbí, v jakých činnostech vynikám...

**Koruna** = co na mně vidí ostatní – za co mne ostatní chválí, co se jim na mně líbí, v čem mne oceňují, v čem se na mne mohou spolehnout, za co mi často děkují...

**Květy** = v čem jsem pro sebe i druhé krásný

**Plody** = co druhým, světu v životě nabízím, co mne baví dávat





# **Příloha č. 5**

## **Měkké kompetence**



# 1. Kompetence k efektivní komunikaci

Tato kompetence představuje schopnost aktivně komunikovat, včetně schopnosti dobře prezentovat a také schopnosti dobře naslouchat a argumentovat.

Díličí kompetence: reflektovat reakce okolí – schopnost porozumět verbálním i neverbálním sdělením), překonávat bariéry v komunikaci, přijímat a pracovat s argumenty jiných osob, srozumitelně sdělovat ostatním, písemné vyjádření, asertivní jednání – tj. Vyjádřit i nesouhlas, sebereflexe, způsobit sdělení, zaujmout posluchače, předvídání reakcí, prezentační dovednosti.

## Úrovně kompetence k efektivní komunikaci:

Úroveň	charakteristika
1	Formulování myšlenek, zejména v písemné podobě, je pro mne obtížné
	Mívám problémy s nasloucháním
	Informace předávám ostatním pouze na vyžádání
	Moje reakce na nečekané situace nelze předvídat
2	V běžných situacích jasně a srozumitelně formuluji své myšlenky jak v mluvené, tak písemné podobě
	Naslouchám ostatním bez větších zádrhelů
	Sdílím informace
	Reaguji přiměřeně na vzniklou situaci
	Moje komunikace není vždy přesvědčivá
3	Jasně a srozumitelně formuluji své myšlenky jak v mluvené, tak písemné podobě
	Naslouchám ostatním
	Reaguji asertivně na vzniklou situaci
	Dokážu svým projevem zaujmout ostatní
	Toleruji názory ostatních

Úroveň	charakteristika
4	<p>Formulování myšlenek v písemné i ústní podobě je na velmi dobré úrovni</p> <p>Aktivně naslouchám ostatním</p> <p>Zdravé a přiměřené sebeprosazování je pro mne přirozené</p> <p>Dokážu prezentovat před skupinou</p> <p>Dokážu komunikaci otevřít</p> <p>Vytvářím prostředí, aby komunikovali i druzí</p> <p>Vítám a rozvíjím názory ostatních</p> <p>Dokážu vyvolat konstruktivní konflikt</p> <p>Vyžaduji zpětnou vazbu</p>
5	<p>Formulování myšlenek v písemné i ústní podobě je na výborné úrovni</p> <p>Praktikuji aktivní naslouchání bez výjimky za všech okolností</p> <p>Zdravé a přiměřené sebeprosazování je pro mne přirozené</p> <p>Dokážu prezentovat na velkém fóru a svým projevem dokážu druhé přesvědčit</p> <p>Dokážu od jiných získat jejich skutečné názory a pracovat s nimi</p> <p>Dokážu využívat konstruktivní konflikty</p> <p>Umím pracovat se zpětnou vazbou</p> <p>Komunikuji s jinými kulturami</p>

## 2. Kompetence ke kooperaci (spolupráci)

Tato kompetence představuje připravenost a schopnost podílet se aktivně a zodpovědně na skupinové práci. Je opakem nezdravé soutěživosti stejně tak jako opakem preference pracovat sám.

Dílčí kompetence: ochota poskytovat své vědomosti, být vstřícný, tolerantní, respektovat představy a názory druhých, dodržovat dohodnutá pravidla, sledovat skupinový cíl, a podílet se na společných úkolech, řešit problémy ve skupinové komunikaci a spolupráci, ocenit přínos ostatních a poskytovat jim zpětnou vazbu, vytvářet podporující prostředí, zastávat skupinové role a pozice, přijímat úkoly a delegovat je

### Úrovně kompetence ke kooperaci:

Úroveň	charakteristika
1	Jsem spíše pasivní než aktivní
	Mám nízkou identifikaci se skupinovým cílem, dělám jen to, co je nezbytně nutné
	Informace poskytuji jen na vyžádání
2	Jsem spíše aktivní než pasivní
	Jsem součástí skupiny, přizpůsobuji se požadovanému chování
	Respektuji skupinové cíle
Informace sdílím, avšak sám je aktivně nenabízím	
3	Aktivně spolupracuji
	Do činností skupiny se ochotně zapojuji a sehrávám v ní pozitivní roli
	Směřuji své aktivity ke skupinovému cíli
	Sdílím a nabízím informace
Respektuji druhé a výsledky jejich úsilí	
4	Aktivně působím na atmosféru a potřeby skupiny
	Významně přispívám k dosahování skupinových cílů
	Jsem schopen přebírat zodpovědnost za výsledky skupinové činnosti
	Sdílím, aktivně vyhledávám a nabízím relevantní informace
5	Ve skupině zaujímám roli nenuceného leadera, mám přirozenou autoritu
	Jsem schopen spolupráce v mezinárodních, multikulturních týmech



### 3. Kompetence k podnikavosti

Tato kompetence představuje schopnost aktivně pozorovat své pracovní či podnikatelské prostředí a pomoci nalézání příležitostí a následných nápadů přispívat k jeho přetváření s cílem získat vyšší výkon, ekonomický růst, větší efektivitu, kvalitu nebo jinak definovaný úspěch. Základem podnikavosti je vnitřní motivace, tvořivost při produkci nápadů, zvládnutí rizik a připravenost ke změnám.

Dílčí kompetence: vnímat a kriticky hodnotit podnikatelské příležitosti, přicházet s podnikatelskými nápady, realizovat podnikatelské nápady, přijímat riziko, akceptovat změny, flexibilita, rozhodnost, analyzovat situaci na základě vztahu vstup–výstup,

#### Úrovně kompetence k podnikavosti:

Úroveň	charakteristika
1	Změnám se dokážu přizpůsobit, ale jen do té míry, která mi zajistí „přežítí“
	Na základě silného podnětu či jednoznačné instrukce dokážu vymyslet jednoduchá zlepšení
	Rizika vnímám jako přímé ohrožení
	Riskantní řešení nevyhledávám
2	Aktivně zpracovávám podněty z okolí
	Jsem schopný opakovaně přicházet s náměty na zlepšení, resp. Usnadnění své pracovní činnosti, zpravidla je však nedokážu samostatně připravit ani realizovat
	Rizika vnímám, ale nevyhodnocuji je správně – snadno mne odradí od akce, nebo je podcením
3	Aktivně vyhledávám příležitosti ke zlepšení či změně, jsem obdařen intuicí pro podnikatelské příležitosti
	Mám dostatek odvahy a/nebo vytrvalosti k realizaci či prosazení svých nápadů, resp. „Zlepšováků“
	Rizika s nimi spojená sice vnímám, ale nezabývám se jejich systematickou prevencí

4	Jsem připraven k boji s konkurencí, kterou vnímám stejně ostře jako podnikatelské příležitosti
	Neustále připravuji a realizuji změny a nové projekty, které posilují pozici moji či mojí firmy
	Rizika jsem schopen rychle vyhodnotit a snažím se je eliminovat
5	Podnikatelská intuice a strategické myšlení mi umožňují připravit a realizovat nové zá- měry, které mi vytvářejí výbornou výchozí pozici v konkurenčním prostředí
	Jsem schopen využít a ocenit myšlenky a nápady ve svém okolí
	Systematicky pracuji s riziky, která jsem schopen vyhodnotit a minimalizovat tak, aby neohrožovala strategické záměry moje či mojí firmy



## 4. Kompetence k flexibilitě

Tato kompetence představuje operativnost a pružnost v myšlení, chování a přístupech k úkolům a situacím, které jsou před jednotlivce denně stavěny. Je to schopnost změnit či přizpůsobit své pracovní návyky, chování a efektivně pracovat v nových nebo měnících se situacích.

Dílčí kompetence: pružné myšlení, přijímat nové myšlenky a přístupy, ochota změnit styl a metody práce podle aktuálních potřeb, tvůrčí přístup, alternativní pohled, používat nestandardní metody, inovativní myšlení

### Úrovně kompetence k flexibilitě:

Úroveň	charakteristika
1	Obtížně se vyrovnávám se změnami
	Na přijetí nových myšlenek a podnětů potřebuji dostatek času
	Stereotypy v mém životě sehrávají důležitou roli
	Potřebuji příklady a vzory
	Jsem závislý na stabilitě pracovního prostředí a postupech
	Schopnost přenášet pozornost mezi úkoly má své limity
2	Akceptuji pozvolné, postupně dávkované změny
	Na přijetí nových myšlenek a podnětů potřebuji čas
	Jsem schopen pozvolně překonávat stereotypy
	Jsem schopen přenášet pozornost mezi menším počtem úkolů, je-li to požadováno
	Stabilita pracovního prostředí a postupů je pro mne stále důležitá
3	Změny pro mne nepředstavují stres a akceptuji je bez problémů
	Jsem schopen přijímat nové myšlenky
	Jsem schopen překonávat stereotypy, nebráním se novým metodám a postupům
	Jsem schopen přenášet pozornost mezi úkoly, ale sám takové situace nevyhledávám
	Přizpůsobuji se novému pracovnímu prostředí a úkolům
	Uznám-li to za potřebné, jsem schopen učit se novým věcem a postupům

4	Změny vítám, vidím v nich příležitosti, sám je vyhledávám
	Nové myšlenky a podněty vítám, jsem otevřený všemu novému
	Nebojím se rizika nepoznaných cest
	Jsem připraven a ochoten učit se, mám zájem dále se rozvíjet, obohacovat své znalosti a dovednosti
	Přispívám svými náměty a vylepšuji stávající stav
	Jsem schopen reagovat v nepředvídaných situacích a improvizovat
5	Aktivně prosazuji změny a přebírám za ně zodpovědnost
	Jsem iniciátorem nových myšlenek, mám inovativní a kreativní myšlení
	Zpochybňuji stereotypy a zavedené postupy
	Vhodně volím styly a metody práce s ohledem na ostatní, kontext, situaci
	Trvale se rozvíjím, obohacuji své znalosti a dovednosti

## 5. Kompetence k uspokojování clientských potřeb (děti, mládež, rodiče)

Tato kompetence představuje zájem a úsilí zaměřené na zjišťování a uspokojování clientských potřeb.

Dílčí kompetence: vycházet vstříc zákazníkovi, vcítit se do potřeb a zájmů ostatních – empatie, využívat vyjednávací strategie win-win, budovat a rozvíjet vztahy se zákazníkem, přizpůsobit se zákazníkovi

### Úrovně kompetence k uspokojování clientských potřeb:

Úroveň	charakteristika
1	Jsem pasivní vůči zákazníkovi bez negativních projevů
	Komunikuji nedostatečně se zákazníkem
	Vyjadřované emoce nejsou vždy adekvátní situaci
	Neuměle a nedostatečně posuzuji zákaznickovy potřeby
2	Mám snahu vyhovět zákazníkovi a uspokojit jeho základní potřeby
	Jsem schopný vstřícného chování
	Mám obavy z nových kontaktů
	Vyjednávám instinktivně
	Komunikuji se zákazníkem a zvládám emoce
	Ne vždy a včas předvídám a rozpoznávám potřeby zákazníků
3	Dokážu zjistit a uspokojit zákaznickovy potřeby
	Moje chování je vstřícné, jednání příjemné
	Uvědomuji si odpovědnost za zákaznickovu spokojenost
	Snažím se získat zpětnou vazbu
	Jsem schopen se zákazníkem komunikovat a jít za hranice formální komunikace
	Své emoce zvládám i ve vypjatých situacích
	Znám svou firmu/produkt/zákazníky
	Jsem loajální

4	Jsem empatický, předvídám potřeby a očekávání zákazníka
	Jednám a komunikuji profesionálně
	Usiluji o spokojenost, důvěru a dlouhodobý prospěch zákazníků
	Dokážu účinně vyjednávat
	Zvládám konfliktní situace
	Přijímám osobní zodpovědnost
5	Jsem vzorem vstřícného chování a vystupování vůči zákazníkům
	Systematicky buduji a udržuji vztahy, mám snahu o jejich neustálé zlepšování
	Zastávám roli důvěryhodného poradce
	Umím zákazníka přesvědčit a ovlivnit

## 6. Kompetence k výkonnosti

Tato kompetence patří k nejdůležitějším pracovním kompetencím a představuje zájem pracovat dobře nebo podle standardu vynikajícího výkonu.

Dílčí kompetence: podávat požadovaný výkon, stanovovat si cíle a úkoly, připravenost se zlepšovat, optimalizovat pracovní postupy, identifikovat priority, podat výkon i přes vzniklé problémy a překážky v požadovaném čase, pracovat precizně, podle technologických postupů, rozhodovat a přijímat vhodná řešení a postupy

### Úrovně kompetence k výkonnosti:

Úroveň	charakteristika
1	Snažím se dosáhnout požadovaného úkolu, ale potýkám se při tom s problémy
	Snažím se podávat výkon, avšak ne vždy dosáhnou požadovaného výsledku
	Problematicky přijímám zpětnou vazbu, včetně hodnocení výkonu
	Vykonávám zadané úkoly, nepřemýšlím nad jejich smyslem, musím být kontrolován
	Dokážu sledovat vždy pouze jednu prioritu
2	Většinou dosahuji spolehlivého a stabilního výkonu, výjimečně se potýkám s problémy
	Orientuji se na výkon i na výsledek (přínos), rozpoznám podstatné kroky vedoucí k jejich dosažení
	Zůstávám-li však bez kontroly, hrozí, že polevím
	Formálně přijímám zpětnou vazbu
	Jsem ochoten se v případě potřeby dále rozvíjet
	Dokážu sladit některé osobní a týmové nebo firemní priority

Úroveň	charakteristika
3	Můj výkon je spolehlivý a stabilní
	Mám schopnost podat jednorázový výrazný výkon dle potřeb zadavatele
	Orientuji se na výkon i na výsledek (přínos), rozpoznám a uskutečním podstatné kroky vedoucí k dosažení vlastního i týmového výsledku
	Nemusím být příliš kontrolován
	Reaguji na zpětnou vazbu a dokážu se poučit z chyb
	Dokážu sladit osobní a týmové nebo firemní priority
	Jsem schopen určité míry sebekontroly a sebmotivace, včetně sebezdokonalování
4	Můj výkon je vysoce spolehlivý a stabilní, jsem příkladem v osobním nasazení
	Orientuji se na výkon a na výsledek (přínos)
	Konstruktivně zpětnou vazbu přijímám i poskytuji
	Moje osobní a týmové nebo firemní cíle jsou v souladu, zvyšuji efektivitu výkonu
	Jsem schopen sebekontroly a sebmotivace, včetně sebezdokonalování
5	Můj výkon a výsledek (přínos) je nadstandardní
	Moje osobní a týmové nebo firemní cíle jsou v souladu, mám manažerské předpoklady pro zvyšování výkonu
	Konstruktivně zpětnou vazbu přijímám i poskytuji, a v návaznosti na ni navrhuji řešení
	Jsem schopen sebekontroly
	Jsem motivován a motivuji ostatní, včetně sebezdokonalování

## 7. Kompetence k samostatnosti

Tato kompetence představuje schopnost pracovat soustředěně, vědomě a vytrvale na svém úkolu. Samostatný člověk se snaží co nejvíce zastat bez přispění ostatních. Zná své silné stránky i své slabiny, nemusí být příliš kontrolován.

Dílčí kompetence: vyvíjet vlastní iniciativu, pracovat soustředěně, samostatně získávat informace a cesty k řešení, posoudit je a realizovat, řídit sebe sama, vyjádřit se a zastávat vlastní názory, požádat v případě potřeby druhé o radu, rozhodovat se na základě vlastní zkušenosti, nepodléhat manipulaci, odhadnout kapacitu vlastních možností, odpovídat za vlastní rozhodnutí a výsledky práce

### Úrovně kompetence k samostatnosti:

Úroveň	charakteristika
1	Samostatně plním pouze jednoduché, přesně definované úkoly
	Potřebuji dohled a kontrolu, jsem závislý na vedení
	Podléhám skupinovému myšlení
	Přizpůsobuji se názoru ostatních
2	Samostatně a spolehlivě plním běžné úkoly, u ostatních úkolů (nových, problematických apod.) Potřebuji dohled nebo podporu
	Vyhovují mi instrukce, návody, směrnice, manuály, řády, předpisy, podle kterých se orientuji
	Jsem schopen se rozhodnout bez ohledu na skupinové myšlení, když se můžu opřít o manuál, předpis (jinou vnější autoritu)
3	Samostatně a spolehlivě plním všechny zadané úkoly, pomoc jiných vyhledávám v případě potřeby
	Řídím sám sebe při plnění rutinních úkolů, u náročnějších potřebuji podporu
	Někdy neodhadnu správně své síly
	Samostatně získávám informace
	Jsem schopen vyjadřovat své názory odlišné od názoru skupiny, i za cenu možných konfliktů

Úroveň	charakteristika
4	Dokážu složitý úkol převést na dílčí úkoly i konkrétní kroky
	Při plnění úkolů řídím sám sebe, umím své síly odhadnout a rozložit
	Plánuji a jsem schopen se koncentrovat
	Rychle a pružně se rozhoduji
	V případě potřeby neváhám vyhledat pomoc, dokážu získat veškeré potřebné zdroje (informace apod.)
	Nebojím se odpovědnosti a přijímám určitou míru osobního rizika
5	Dokážu cíl převést na kroky (úkoly) potřebné k jeho dosažení
	Při plnění úkolů řídím sám sebe, umím své síly odhadnout a rozložit
	Plánuji a jsem schopen se dlouhodobě koncentrovat
	Rychle a pružně se rozhoduji
	V případě potřeby neváhám vyhledat pomoc, dokážu získat veškeré potřebné zdroje (informace apod.)
	Nebojím se nést osobní riziko, protože ho umím dobře posoudit



## 8. Kompetence k řešení problémů

Tato kompetence představuje schopnost dokázat problém včas rozpoznat i správně pojmenovat, posoudit ho, podívat se na problém z různých úhlů, zvolit správnou cestu, svůj záměr realizovat a dotáhnout jej do konce, následně zhodnotit výsledek.

Dílčí kompetence: pochopit podstatu problému, odlišit podstatné od nepodstatného, vnímat příčiny a důvody, následky a širší souvislosti problému, systémové řešení problému, reálné hodnocení problému

---

### Úrovně kompetence k řešení problémů:

---

Úroveň	charakteristika
1	Pouštím se do problémů, když mám jistotu, že znám cestu ke správnému řešení
	Zpravidla potřebuji pomoc druhých
	Podstatu snadno identifikuji jen u jednodušších problémů
	Systematicky jsem schopen řešit pouze jednodušší problémy
	Kreativní jsem jen zcela výjimečně
2	Samostatně řeším jednodušší problémy
	Řešení komplikovanějších problémů bývá nesystematické přesto, že se mi daří definovat podstatu
	Je pro mne obtížné aplikovat teoretické poznatky v praxi
	Snažím se využívat svou intuici a kreativitu
3	Přistupuji k řešení problému aktivně a samostatně
	Dokážu najít a definovat podstatu i u složitějších problémů
	Dokážu problémy strukturovat a systematicky řešit a do budoucna jim předcházet
	Většinou umím skloubit analytické a kreativní myšlení
	V případě potřeby dokážu řešit problém týmově

4	Dokážu definovat příčiny a následky problému
	Využívám jak analytické, tak kreativní myšlení
	Dokážu posoudit, kdy si problém žádá individuální přístup a kdy týmovou spolupráci
	Podporuji motivující prostředí pro řešení problémů
	Umím pracovat s prioritami
	Jsem schopen podílet se na tvorbě standardů, kterými předcházím vzniku problémů
5	Jak samostatně, tak týmové řešení problémů je mi zcela vlastní, jsem schopen vést řešitelské týmy
	Na základě svých zkušeností se spoléhám na svou intuici, využívám kreativní myšlení
	Vytvářím motivující prostředí pro řešení problémů
	Jsem schopen vytvářet nebo se podílet na tvorbě standardů, kterými předcházím vzniku problémů
	Dokážu překonávat předsudky a stereotypy myšlení

## 9. Kompetence k plánování a organizování práce

Tato kompetence představuje dovednost systematicky a objektivně plánovat a organizovat práci svou i ostatních, a to s přihlédnutím k cíli, prioritám, prostředkům, zdrojům a k času.

Díličí kompetence: vnímat celek, celek rozložit na dílčí části a vidět mezi nimi vazby, odhadovat zdroje a prostředky k vykonávání práce, stanovovat priority, koordinovat svou práci a práci ostatních, předvídat, postupovat systematicky a objektivně

### Úrovně kompetence k plánování a organizaci práce:

Úroveň	charakteristika
1	Jsem schopen plánovat konkrétní činnosti a aktivity
	Můj výkon bývá často nestabilní
	Nerozlišuji priority
	Zajistím si základní zdroje a mám hrubý časový odhad
	Sám plním úkoly nesystematicky, potřebuji být řízen
	Vyhodnocuji jen aktuální situaci
2	Jsem schopen rozlišovat dlouhodobé a krátkodobé plány
	Obvykle podávám očekávaný výkon
	Plánuji aktivity v závislosti na naléhavosti
	Dokážu rozlišit naléhavé a důležité, ne vždy podle toho jedním
	V případě nutnosti vytvářím varianty plánu, nedokážu však o nich rozhodovat samostatně
	Dokážu organizovat svoji činnost a výkon
	Umím skloubit svou činnost s činností a plány ostatních

Úroveň	charakteristika
3	Plánuji krátkodobě i dlouhodobě v souladu s plány okolí
	Stabilně podávám požadovaný výkon
	Dokážu rozlišit naléhavé a důležité a podle toho se rozhoduji i jednám
	Vytvářím varianty plánu, ve standardních situacích se samostatně rozhoduji
	Plánuji potřebné zdroje a čas
	Vyhodnocuji naplňování plánů
	Standardně organizuji činnost svou a jsem schopen zorganizovat činnost druhých
4	Plánuji krátkodobě i dlouhodobě v souladu s plány a potřebami okolí
	Snažím se svůj výkon neustále zlepšovat
	Rozhoduji na základě priorit, preferuji důležité před naléhavým
	Vytvářím varianty plánu tak, aby efektivně směřovaly ke stanovenému cíli
	Pracuji s riziky
	Plánuji potřebné zdroje i jejich efektivní využití a čas
	Vyhodnocuji naplňování cílů, plánů a aktivit k nim směřujících a podle toho jednám
Organizuji činnost svou a jsem schopen účinně zorganizovat činnost druhých	
5	Vytvářím vize, navrhuji strategie a efektivně plánuji
	Rozvíjím potenciál k výkonnosti sebe a druhých
	Stanovuji cíle a priority, motivuji okolí k jejich dosažení
	Předvídám rizika
	Plánuji potřebné zdroje, jejich efektivní využití a čas
	Sleduji a hodnotím naplňování cílů, plánů a aktivit k nim směřujících a podle toho jednám, deleguji

## 10. Kompetence k celoživotnímu učení

Tato kompetence představuje schopnost a ochotu přijímat nové informace, účastnit se krátkodobých a dlouhodobých vzdělávacích programů.

Dílčí kompetence: uspokojovat přirozenou zvědavost a touhu po poznání, zdokonalovat sám sebe, hledat a nalézat informace, investovat čas a energii do svého rozvoje, osvojit si nové dovednosti

### Úrovně kompetence k celoživotnímu učení:

Úroveň	charakteristika
1	Je-li to nezbytně nutné, jsem ochoten se vzdělávat
	Moje vzdělávací potřeby jsou řízeny vnějšími tlaky
	Jsem schopen si osvojit nové dovednosti, pokud souvisejí s mými současnými dovednostmi a znalostmi
	Přijímám nové informace, přestože někdy naučené obtížně aplikuji do praxe
	Svou úspěšnost hodnotím černobíle, neúspěch mne silně demotivuje a mám obtíže se z něj poučit do budoucna
2	Vzdělávám se převážně na základě krátkodobých cílů
	Při vzdělávání preferuji to, co mne zajímá a podle toho jsem schopen do svého rozvoje investovat energii
	Jsem schopen přijímat nové informace, zejména ty, o kterých vím, že je brzy využiju
	Dokážu analyzovat svou úspěšnost, jsem schopen se v některých případech poučit ze svých chyb
	Naučené používám v praxi
	Znám své silné a slabé stránky, ale nerozvíjím je cíleně

Úroveň	charakteristika
3	Jsem přirozeně zvědavý a otevřený novým zkušenostem i znalostem
	Vyhledávám nové informace a aplikuji je do praxe
	Vím, čeho chci dosáhnout, a podle toho plánuji své budoucí vzdělávací potřeby
	Aktivně se vzdělávám
	Znám své silné a slabé stránky
	Své silné stránky dále rozvíjím
	Umím analyzovat vlastní neúspěch a poučit se z chyb
	Při osvojování nových dovedností jsem vytrvalý
4	Definuji své budoucí vzdělávací potřeby
	Aktivně se celoživotně vzdělávám a získané poznatky (i z jiných oborů) jsem schopen aplikovat do své praxe
	Umím se motivovat ke vzdělávání
	Aktivně vyhledávám a následně přijímám nové informace a dokážu je aplikovat
	Pro ostatní můžu být zdrojem informací
	Znám své slabiny a dokážu je účinně kompenzovat svými silnými stránkami, na kterých stavím
	Automaticky analyzuji své úspěchy a neúspěchy a vytvářím si akční plán dalšího vzdělávání
5	Aktivně pracuji na prohlubování své odbornosti a profesionality, předvídám a můžu i ovlivňovat vývoj ve svém oboru
	Dokážu rozpoznat a definovat vzdělávací potřeby svého okolí
	Podporuji osobní rozvoj druhých
	Sdílím znalosti a zajišťuji, aby znalosti byly sdíleny (knowledge management)

## 11. Kompetence k aktivnímu přístupu

Tato kompetence představuje vůli dělat nad rámec pracovních povinností, požadavků a očekávání. Projevem tohoto postoje jsou návrhy zlepšení práce, zvýšení pracovních výkonů a výsledků, nalezení nebo vytvoření nových příležitostí, vyřešení problémů.

Dílčí kompetence: připravenost k akci, dynamičnost a rozhodnost v jednání, angažovat se osobně nad rámec běžných povinností, vyvinout úsilí a aktivity důležité k realizaci cíle i přes vzniklé překážky, pozitivně a vstřícně jednat v konkrétních situacích, aktivně předcházet problémům a minimalizovat kritické situace

### Úrovně kompetence k aktivnímu přístupu:

Úroveň	charakteristika
1	Plním činnosti a úkoly, pokud dostanu jasné zadání a jsem veden
	Spoléhám na náměty a rozhodnutí ostatních
	K realizaci aktivity se přidám, jsem-li k tomu vyzván
	Neúspěch nebo komplikace mne snadno odradí
2	K plnění obvyklých a jasně definovaných úkolů přistupuji aktivně, k aktivnímu přístupu je potřeba mne však průběžně motivovat
	Dokážu řešit běžné problémy a situace, překonávám obvyklé překážky, pokud na ně nestačím, vyhledám pomoc ostatních
	Neúspěch a komplikace mohou můj aktivní přístup omezit
3	Zajímám se o dění kolem, hledám řešení, nové aktivity, postupy a možnosti
	Angažuji se nad rámec běžných povinností, jsem-li dostatečně motivován
	Jsem schopen překonávat překážky a setrvat v činnosti i přes neúspěch a komplikace
	Reaguji na nabízené možnosti a příležitosti

4	Jsem čínorodý, intenzivně se zajímám o dění kolem sebe, aktivně vyhledávám řešení, nové aktivity, postupy a možnosti
	Jsem rozhodný a aktivní v situacích, kdy si ostatní nevědí rady
	Angažuji se nad rámec běžných povinností
	Předvídám překážky a činím preventivní opatření
	Vyhledávám možnosti a příležitosti, rád zkouším a učím se nové věci
5	Jsem přirozeně aktivní, mám pozitivní přístup k životu i k práci
	Ovlivňuji dění kolem sebe, aktivně vyhledávám řešení, nové aktivity, postupy a možnosti
	Jsem připraven podstoupit osobní riziko, abych mohl dosáhnout cíle
	Předvídám situace a přijímám opatření
	Hledám řešení, dívám se dopředu, abych mohl vytvářet příležitosti
	Zapojuji ostatní do svých projektů



## 12. Kompetence ke zvládnání zátěže

Tato kompetence představuje připravenost a schopnost zvládat stresové zátěže, překážky, neúspěchy a frustrace.

Dílečkové kompetence: zvládnání vlastních emocí, přizpůsobit se nečekaným situacím, problémům, lidem, soustředit se v zátěžových situacích, překonávat překážky, vyrovnat se s neúspěchy

### Úrovně kompetence ke zvládnání zátěže:

Úroveň	charakteristika
1	Zátěžové situace výrazně snižují moji schopnost soustředění, pod dohledem nebo s pomocí jsem však schopen podat přiměřený výkon
	Změny vnímám negativně, vyrovnávám se s nimi problematicky
	Drobné překážky překonávám, větší překážky mne odradí
	Příliš si nevěřím
	Neúspěch nesu velmi těžce, potřebuji povzbuzení a podporu k jeho zvládnutí, k další aktivitě mne přiměje velmi silná motivace nebo okolnosti
	Při monotónních úkolech po čase selhávám
	Následně jsem schopen si uvědomit svou neadekvátní emoční reakci na zátěžovou situaci
2	V obvyklých zátěžových situacích jsem schopen se soustředit a podat přiměřený výkon
	Zvládám stres v malých dávkách i opakované překážky, snažím se hledat řešení, hledám pomoc u druhých a snažím se obtíže překonat
	V příznivých podmínkách se dokážu soustředit i na rutinní úkoly
	Neúspěch nesu nelibě, potřebuji povzbuzení a podporu k jeho zvládnutí
	Změny akceptuji, pokud jim rozumím, snažím se jim přizpůsobit
	V běžných zátěžových situacích ovládám své emoce a reaguji přiměřeně, při vyšší zá- těži ztrácím sebejistotu

Úroveň	charakteristika
3	<p>V zátěžových situacích reaguji vyrovnaně, podávám přiměřený výkon i při dlouhodobé zátěži</p> <p>Neúspěch beru jako součást života a ustojím jej</p> <p>Jsem schopen požádat o pomoc</p> <p>Uvědomuji si, že mi určitá míra zátěže pomáhá podat výkon</p> <p>Vyskytnou-li se překážky, analyzuji situaci, hledám a volím řešení a překážky překonávám</p> <p>Změny akceptuji a přizpůsobuji se jim</p> <p>Jsem ostražitý i při rutinních úkolech vyžadujících neustálou pozornost</p> <p>Ani v náročných situacích neztrácím kontrolu nad svými emocemi</p> <p>Přiměřené sebevědomí mi umožňuje vyrovnávat se se zátěží</p>
4	<p>Podávám velmi dobrý výkon i v zátěžových situacích, je vytrvalý</p> <p>Neúspěch chápu jako příležitost udělat to příště lépe</p> <p>Změny vnímám jako samozřejmost, vítám je</p> <p>Při překonání překážek analyzuji situaci, hledám alternativy a volím nejvhodnější řešení</p> <p>Nenechám se odradit</p> <p>Rutinní úkoly dokážu vykonávat po dlouhou dobu, mám silnou vůli</p> <p>Ovládám své emoce, otevřeně vyjadřuji pocity</p> <p>Vím, co zvládnou a důvěřuji svým schopnostem</p>

Úroveň	charakteristika
5	Odvádím velmi dobrý výkon i v extrémně složitých podmínkách, realistický přístup k zá- těžovým situacím mi umožňuje získat nadhled a odstup
	Vyvolávám změny za účelem efektivnějšího dosažení výsledku
	Z neúspěchu se poučím a přijímám opatření
	Při překonání překážek analyzuji situaci, hledám alternativy a volím nejvhodnější řešení
	Při plnění rutinních úkonů se dokážu oprostit od vnějších vlivů a soustředím se v da- nou chvíli pouze na příslušný cíl
	V zátěžových situacích jsem oporou druhým
	Jsem schopen i v silně vypjatých situacích kontrolovat své pocity, dokážu pracovat s emocemi druhých
	Mám vysokou sebedůvěru a pocit plné zdatnosti

## 13. Kompetence k objevování a orientaci v informacích

Tato kompetence vyjadřuje vyhledat, najít, rozpoznat, vybrat validní nebo důležité informace potřebné v dané situaci. Zahrnuje různé výzkumy, vyhledávání informací a práci s nimi, nespokojení se s povrchními nebo nedostatečnými informacemi.

Díčí kompetence: vyhledávat informace, vyhodnocovat různé zdroje dat a informační kanály, rozeznat a ověřit míru hodnoty informací, vytvářet a uspořádat dokumentaci, předávat a zpracovávat informace, pracovat s databázemi informací, využívat moderní informační technologie

### Úrovně kompetence k objevování a orientaci v informacích:

Úroveň	charakteristika
1	Informace přijímám účelově
	Dohledávání informací je často stereotypní
	Informace umím třdit/uspořádat dle velmi jednoduchých, předem daných postupů a kritérií
	Důvěryhodnost informací posuzuji na úrovni věřím/nevěřím, hodnotím je černobíle na základě autority a zdroje
	Informace předám dál, vím-li kam
2	Jsem-li motivován okolím, vyhledávám další informace
	Viditelné nejasnosti ověřuji
	Dobře pracuji s jasně strukturovanou/standardizovanou informací
	Pro vyhledávání informací a částečně i jejich zpracování dokážu využívat technologie
	Umím rozpoznat podstatné informace, třdit je a analyzovat, pokud se týkají oblastí, v nichž se dobře orientuji
	Vytvářím základní jednoduchou dokumentaci

Úroveň	charakteristika
3	Informace vyhledávám samostatně a cíleně, využívám širší zdroje informací
	Srovnávám, posuzuji a ověřuji si informace
	Orientuji se dobře ve větším množství informací, umím rozlišit podstatné od nepodstatného
	Pro vyhledávání informací i jejich zpracování dokážu využívat technologie, umím pracovat s datovými bázemi
	Aplikuji informace v praxi a vytvářím k nim příslušnou dokumentaci
	Získanou informaci dokážu předat dál a srozumitelně vysvětlit, aniž bych ji zkreslil
4	Cíleně vyhledávám informace, ověřuji si důvěryhodnost zdrojů
	V informacích dokážu vidět možné příležitosti
	Využívám netradiční zdroje informací
	Strukturuji a dokumentuji získané informace inovativním způsobem
	Umím pracovat s technologiemi pokrokově
5	Propojuji informace z různých i netradičních/nových zdrojů, tvořím mezi nimi vazby, nalézám a vytvářím z nich příležitosti
	Z informací jsem schopen vytvářet know-how, které mohou využívat i ostatní
	Řídím informační toky
	Jsem schopen se zorientovat v různých typech databází a vybrat klíčové informace pro daný účel a propojit je

## 14. Kompetence k vedení lidí (leadership)

Tato kompetence představuje záměr a vůli se ujímat role vůdce skupiny. Představuje touhu a odhodlání vést ostatní nejen z pozice formální autority.

Díličí kompetence: zodpovídat za tým, řídit podřízené (vydávání příkazů), využívat formální moc, vést porady, delegovat úkoly, budovat a chránit tým, motivovat a podporovat členy týmu, poskytovat zpětnou vazbu, rozvíjet podřízené

### Úrovně kompetence k vedení lidí:

Úroveň	charakteristika
1	Snažím se přijmout odpovědnost za skupinový výkon a výsledek, jen pokud je to po mně žádáno
	Operativně vedu malé týmy (dvoučlenné až tříčlenné), snažím se realizovat zadané úkoly a cíle, ale v kontrole termínů a plnění úkolů mám velké rezervy
	Nevyvíjím zvláštní úsilí, abych rozvíjel ostatní
2	Přijímám zodpovědnost za tým (většinou malý, max. Do 10 pracovníků)
	Svolávám a vedu operativní porady, informuji své podřízené, v kontrole výsledků mám stále rezervy, nevyužívám formální autority
	Dávám instrukce, demonstruji úkoly, dávám užitečné rady, jdu osobním příkladem
	Věřím, že se ostatní chtějí učit a že jsou schopni zvládat zadané úkoly, snažím se jim předávat znalosti

Úroveň	charakteristika
3	<p>Chci zodpovídat za skupinový výkon a výsledek, chci vést a vedu ostatní</p> <p>Efektivně vedu porady, definuji společné cíle</p> <p>Ověřuji, zda ostatní chápou instrukce a rozumí změnám</p> <p>Kontroluji realizaci cílů a úkolů,</p> <p>Využívám formální autoritu a moc správným způsobem,</p> <p>Snažím se zvyšovat výkonnost týmu, prosazuji týmového ducha a kladu velký důraz na týmové cíle</p> <p>Chráním skupinu a její reputaci vůči celé organizaci, získávám zdroje a informace pro skupinu, ujišťuji se, že potřeby skupiny jsou naplňovány</p> <p>Podporuji ostatní, poskytuji jim zpětnou vazbu s cílem je dále rozvíjet a zlepšovat jejich výkon, podporuji jejich formální vzdělávání</p>
4	<p>Jednoznačně přebírám zodpovědnost za skupinový výkon i v případě neúspěchu, analyzuji úspěšný i neúspěšný výkon a navrhuji opatření</p> <p>Snažím se, aby všichni členové týmu pochopili a ztotožnili se se skupinovým cílem, s jeho posláním a programem – organizuji strategické mítinky</p> <p>Jsem vynikajícím příkladem pro druhé – tj. Vzorem</p> <p>Chovám se jako vůdce – nezaleknu se obtíží, nevyhýbám se komplikovaným situacím, ostatní na mne mohou spoléhat, jsem věrohodný a spolehlivý vůdce</p> <p>Zapojuji jednotlivé členy do vedení porad a řízení</p> <p>Školím a trénuji své podřízené, dokážu jim připravit studijní materiály</p> <p>Dokážu podřízeným dát prostor a možnost převzít zodpovědnost za dílčí úkoly skupinového výsledku, deleguji jim pravomoci</p> <p>Hodnotím kompetence podřízených a navrhuji možnosti a příležitosti k osvojování dalších poznatků a k rozvoji jejich kompetencí, koučuji</p>

## Úroveň charakteristika

5	<p>Jsem charismatický vůdce, mám přesvědčivé představy a nápady, pro které dokážu ostatní zaujmout a nadchnout, moje strategie a nápady vyvolávají zájem a nadšení ostatních podílet se na poslání celé skupiny</p>
	<p>Zodpovědnost za skupinový výkon vnímám jako základní manažerskou roli</p>
	<p>Organizuji a plánuji, otevřeně informuji, zapojuji členy týmu do řízení úkolů a projektů, motivuji je k aktivnímu zapojení</p>
	<p>Poskytuji podřízeným dostatek svobody pro rozhodování, přejímání zodpovědnosti a volbu, jakým způsobem budou postupovat při realizaci svých úkolů, kontroluji jejich výsledky a diskutuji s nimi o způsobech řešení, poskytuji zpětnou vazbu</p>
	<p>Cíleně rozvíjím, povzbuzuji ostatní členy týmu při přebírání odpovědnosti za dílčí výsledky skupinové práce, zastávám roli kouče</p>
	<p>Podporuji jednotlivé členy v jejich úsilí se zdokonalovat a vzdělávat, cíleně jim předávám své znalosti a zkušenosti.</p>



## 15. Kompetence k ovlivňování ostatních

Tato kompetence vyjadřuje a představuje záměr přesvědčovat, ovlivňovat, zapůsobit na ostatní s cílem získat jejich podporu pro vlastní věc nebo je významně ovlivnit.

Díličí kompetence: využívat různé metody přesvědčování, mít výjimečné, účinné, apelující a originální prezentační dovednosti

### Úrovně kompetence k ovlivňování ostatních:

Úroveň	charakteristika
1	Vykazují úmysl ovlivňovat druhé, ale nevyvíjíjí proto žádné úsilí
	Můj verbální i neverbální projev (dikce, akcent...) Obsahuje řadu nedostatků, což způsobuje moje tréma a obava z cizích lidí nebo velkých skupin
	Nezabývám se motivací, zájmy a potřebami posluchačů
2	Podnikám určité kroky, abych ovlivnil/přesvědčil druhé, ale nedostatečně se přizpůsobuji úrovni posluchačů
	Využívám metod přímého přesvědčování – apeluji na fakta, čísla, účel – a využívám konkrétních příkladů, vizuálních pomůcek, demonstraci atd.
	Pečlivě si připravuji informace pro prezentaci a formuluji dva nebo více argumentů pro diskuzi
	Prezentuji jednoduchá nebo známá témata před menšími skupinami
	Přestože si jsem vědom zájmů a motivace posluchačů, odmítám se jim přizpůsobovat
3	Cíleně kalkuluji dopad svého jednání a slov, přizpůsobuji prezentaci nebo diskuzi zájmům a potřebám posluchačů
	Předvídám účinek jednání, prezentace a vystupování
	Kvůli specifickému vlivu využívám neobvyklých akcí, aktivit
	Velmi dobře prezentuji v rodném jazyce s minimem nedostatků ve verbálním a neverbálním projevu
	Zvládám prezentaci a jednání s cizími lidmi nebo větší skupinou

Úroveň	charakteristika
4	Své jednání a prezentaci plánuji a připravuji tak, abych se přizpůsobil danému posluchači s cílem jej ovlivnit nebo přesvědčit
	Předvídám a připravuji se na reakce druhých
	Vytvářím koalice, využívám třetích stran nebo poradců k ovlivňování druhých
	Záměrně poskytuji nebo neposkytuji informace, abych získal specifický vliv
	Moje verbální prezentace v mateřském jazyce je vynikající, rovněž neverbální projev dokáže výrazně zaujmout posluchače
	Tréma nemá vliv na moje dovednosti zaujmout a přesvědčit ostatní
	Po přípravě jsem schopen prezentovat a jednat i v cizím jazyce
	Využívám různých forem a metod ovlivňování a přesvědčování
5	Navrhuji a realizuji ovlivňující strategie podle konkrétní situace a úrovně posluchačů
	Měním organizační strukturu (včetně pracovních míst) s cílem podpořit změnu očekávaného chování
	Spojuji se s ostatními, kteří podporují moje zájmy a dokážou cíleně působit na druhé
	Aktivně vyhledávám řešení, nové aktivity, postupy a možnosti, jak přesvědčit a ovlivnit ostatní
	Praktikuji „ <i>politické manévry</i> “, abych dosáhl svého cíle a vlivu
	Dokážu využít potřeb a zájmu posluchačů pro svou věc
	Můj projev a prezentace jsou charismatické
	Provokuji v dobrém slova smyslu

Vtahuji posluchače do svého projevu nebo prezentace, nabízím jim atraktivní nápady a řešení, kterým nelze odolat

Můj prezentační a komunikační projev je excelentní, zvládám s přehledem prezentaci a jednání před velkými skupinami v českém i cizím jazyce

Text této přílohy byl převzat z přílohy č. 8 Manuálu pro tvorbu katalogu Národní soustavy povolání.

**Příloha č. 6**  
**Seznam aktivních sloves**



## 1. Znalost (zapamatování si)

Definovat; napsat; opakovat; pojmenovat; popsat; reprodukovat; seřadit; vybrat; vysvětlit; určit; vyjmenovat.

## 2. Porozumění

Dokázat; interpretovat; ilustrovat; objasnit; odhadnout; opravit; přeložit; uskutečnit; vyjádřit (vlastními slovy, jinou formou); vypočítat; zkontrolovat; změřit; jinak formulovat.

## 3. Aplikace

Aplikovat; demonstrovat; diskutovat; interpretovat (údaje) načrtnout; navrhnout; plánovat; použít; registrovat; řešit; uspořádat; vyčíslit; vyzkoušet; prokázat; uvést vztah mezi.

## 4. Analýza (rozbor konkrétní informace, systému, procesu)

Analyzovat; provést rozbor; rozhodnout; rozlišit; rozčlenit; specifikovat; najít principy uspořádání.

## 5. Syntéza

Kategorizovat; klasifikovat; zkombinovat; modifikovat; navrhnout; zorganizovat; reorganizovat; shrnout; napsat zprávu; vyvodit všeobecné závěry.

## 6. Hodnotící posouzení

Obhájit; ocenit; oponovat; porovnat; posoudit; prověřit; vybrat; vyvrátit; zdůvodnit; zhodnotit; podpořit názor; srovnat (s normou) provést kritiku; uvést klady a zápory.

### Další příklad aktivních sloves

Analyzuji, dám do souvislosti, dbám (na), definuji, dodržuji, dokončím, doporučím, doprovodím, experimentuji, fixuji, formuluji, fotografuji, hraji, charakterizuji, improvizuji, komponuji, koriguji, kreslím, maluji, modeluji, modifikuji, nadechuji se, nacházím, naladím, naplánuji, napíši, napodobím, natočím, navrhnu, obhájím, objasním, obohacuji, odvodím, opravím, orientuji se, označím, parafrázuji, podílím se, podpořím, pohybuji (se), pojmenuji, popíši, poradím, porovnáám, posoudím, použiji, poznám, prezentuji, proměňuji, propojuji, provedu, prozkoumám, předpovím, předvedu, přepracuji, převedu, přepisuji realitu, připravím, přiřadím, přizpůsobím, reaguji, realizuji, respektuji, rozeberu, rozliším, roztřídím, rozvinu, sepíši, sděluji, sestavím, seřadím, shrnu, spoluvytvářím, stanovím, transformuji, transponuji, udržím, ukážu, uplatním, určím, upozorním, upravím, uspořádám, uvedu, užiji, vyberu, vyčlením, vyhledám, vyhodnotím, vyjádřím, vyjmenuji, vykonám, vypracuji, vystihnu, vyřeším, vysvětlím, vytvořím, využívám, zachycuji, zapíši, zapojuji se, zařadím, zdokonalím, zdůvodním, zhodnotím, zhotovím, zkombinuji, zkontroluji, zobecním, zohledňuji, zopakuji, zorganizuji, zpívám, zpracuji, ztvárním...



# **Příloha č. 7**

## **Škála autonomie**





Do každé ze čtyř částí tabulky запиšte minimálně 3 příklady odpovídajících činností. Do dalšího sloupce запиšte pocity, které při dané činnosti obvykle zažíváte.

	Činnosti	Pocity
Musím:		
Měl bych:		
Chci:		
Chci pro věc samotnou, pro sebe:		



**Příloha č. 8**  
**Matyho příběh – pracovní list**



**osobní vlastnosti**

1)

---

2)

---

3)

---

4)

---

**vztahy**

5)

---

6)

---

7)

---

8)

---

**vlastněné věci**

9)

---

10)

---

11)

---

12)

---

**aspirace, životní cíle**

13)

---

14)

---

15)

---

16)

---

17)

**aktivity pro volný čas, koníčky**

---

18)

---

19)

---

20)

---



**Příloha č. 9**  
**Matyho příběh – příběh**



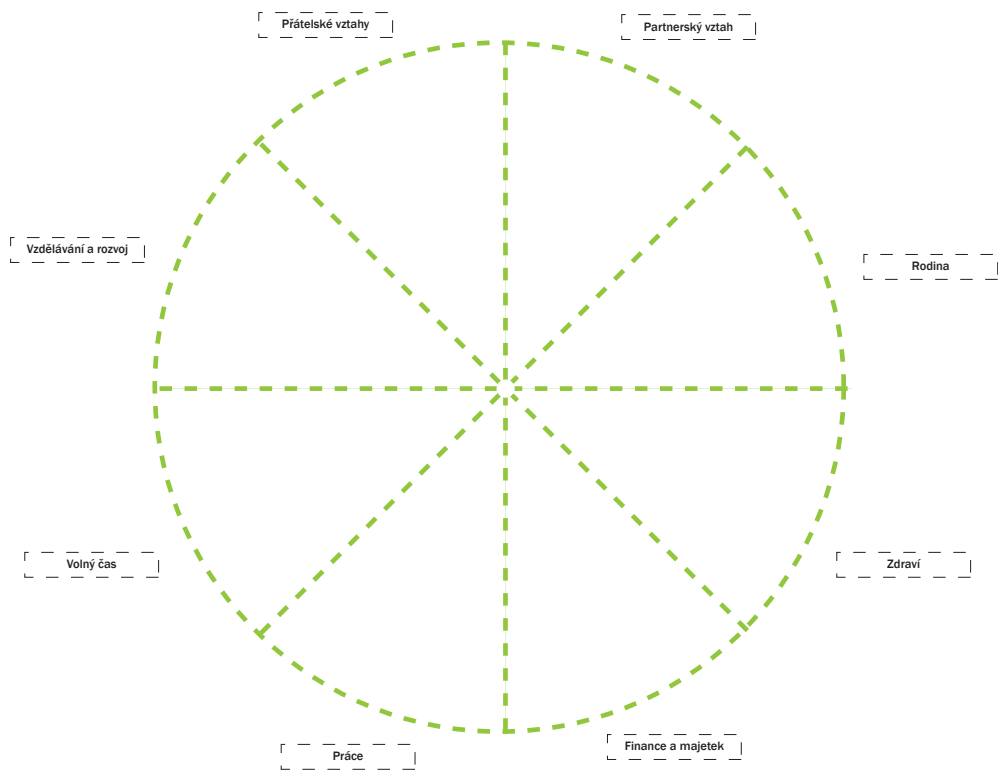


Je pátek odpoledne, 7. června. Máš s několika přáteli sraz v hospodě, odkud odjízďte na zítřejší volejbalový turnaj v Karlových Varech. Vejdeš do hospody, dáš si pivo jako všichni ostatní. Nasedneš do auta. Pustíte si muziku, bavíte se. Cesta v horku není příjemná, jedete dost rychle. **Škrtni 2 body.** Dojedete do Karlových Varů, potkáš se se spoustou známých. Řeči se vedou, pivo teče, moc toho nenaspíš. Ráno se vymotáš ze spacáku, jdeš na hřiště. První utkání nic moc, prohra, a ještě ke všemu se ti při výskoku podvrkl kotník. Máte pauzu. Horko je velké a stejně tak i žízeň. V pauzách popíjíte buď na porážky, nebo na vítězství. **Škrtni 2 body.** Dohráno. Vypadli jste ve skupině, ale to nevadí. Poslední připitek na sportovní výkony, jak kdosi řekl: „*Dřina je za námi a začíná lepší část dne.*“ Areál je hned vedle řeky. U jezu je spousta lidí, hodně z nich se koupe. „*Bublínková masáž přijde vhod,*“ křikne přítel a skáčete z jezu. Rána a tma. Ležíš na nějakém prkně. Okolo stojí lidí. Poznáváš kamarády. Necítíš nohy. **Škrtni 3 body.** Tma. Nemocniční světlo, slyšíš nějaký protivný klapot. Nemůžeš se hnout. Klapot je z větráku, který ti pomáhá dýchat. Přichází doktor: „*Máte přerušenu míchu mezi čtvrtým a pátým obratlem. Máte celou spodní část těla ochrnutou, zatím nevíme, v jakém rozsahu budete hýbat rukama, a zda budete sám dýchat.*“ **Škrtni 4 body.** Řveš, chceš to ukončit, ale nemůžeš se hnout. Nemůžeš nic. Ležíš a větráky klapou. Další den přichází rodiče. Máma brečí, táta kouká, nechceš se s nimi bavit, nevíš co říkat. Nechceš nic. Křičíš na ně, aby odešli. **Škrtni 2 body.** Ležíš další dny. Chodí k tobě lékař, ale nechceš se bavit. Větráky klapou. Přijde kamarád. Opakuje se situace s rodiči. Uražíš ho a on odchází. **Škrtni 2 body.** Jsi sám. Větráky klapou. Přichází doktor. Nebudeš hýbat rukama. **Škrtni 2 body.** Budeš hýbat prsty, můžeš se po rehabilitaci naučit psát na klávesnici, budeš volně dýchat. Chytněš se té šance...?



**Příloha č. 10**  
**Kolo rovnováhy**







**Příloha č. 11**  
**Darování srdce**





Cílem aktivity je jednak rozvoj efektivní komunikace v rámci diskuzní aktivity a jednak přivést účastníky k uvědomění toho, jak se jejich hodnoty a potřeby promítají do jejich chování.

Časové rozvržení: zadání – 5 min, aktivita – 25 min, reflexe – 25 min, zpětná vazba a zpětná vazba „školitelům“ – 15 min

„Školitelé“ zadají účastníkům: Představujete tým lékařů. Dostáváte možnost zachránit jednoho pacienta pomocí transplantace srdce. Pacientů však máte celkem šest, vaším úkolem je se shodnout na jednom, kterému bude srdce voperováno, na úkor ostatních. Rozhodněte do 25 minut, pokud se na nikom nedohodnete, srdce přijde vničeť.

#### **Seznam pacientů:**

- padesátiletý farář, který má na starost sirotky;
- vědkyně ve středním věku, která pracuje na léku proti smrtelné chorobě, HIV pozitivní;
- otec – vdovec, má dvě dcery – dvojčata (12 let);
- svobodná romská matka pečující o svých pět dětí;
- mladík sportovec – reprezentant, získal už dvě zlaté medaile na OH;
- středoškolačka – narkomanka, nastoupila léčbu.

„Školitelé“ sledují průběh aktivity a zaznamenávají si své postřehy. Sledují proces jak z celkového pohledu, tak i co se děje s jednotlivými účastníky – proměny emocí, způsobu komunikace, atd.

#### **Reflexe**

- „Školitelé“ instruuji účastníky, aby si k sobě vzali výstupy aktivit zaměřených na hodnoty a potřeby.
- Na začátek reflexe je vhodné zařadit drobnou aktivitu na „odvětrání“ emocí – vyskákání, zakřičení, každý jedno slovo, pantomimou ztvárnit, jak se právě cítí apod.
- „Školitelé“ popíší průběh aktivity z hlediska vnějšího pozorovatele – fáze postupu skupiny, co se dělo v celé skupině, případně co viděli u jednotlivců. Snaží se pouze popsat děj, případně co na ně výrazně zapůsobilo, neinterpretují. Průběžně kladou otázky účastníkům:
  - » *Co bylo vaším osobním cílem v aktivitě?*
  - » *K jednotlivým fázím: Jak vám bylo v této situaci? / Pokud zde účastníci sdělují (silné) negativní emoce, „školitelé“ se doptávají: A co by ti v tu chvíli pomohlo?*
  - » *Jak se v této aktivitě projevil vaše hodnoty a potřeby?*

#### **Zpětná vazba:**

Jaké jiné aktivity s podobným cílem lze zařadit?

- Školitel poskytnete „školitelům“ zpětnou vazbu. Dle časových možností může oslovit ostatní účastníky, aby jej doplnili.



# **Příloha č. 12**

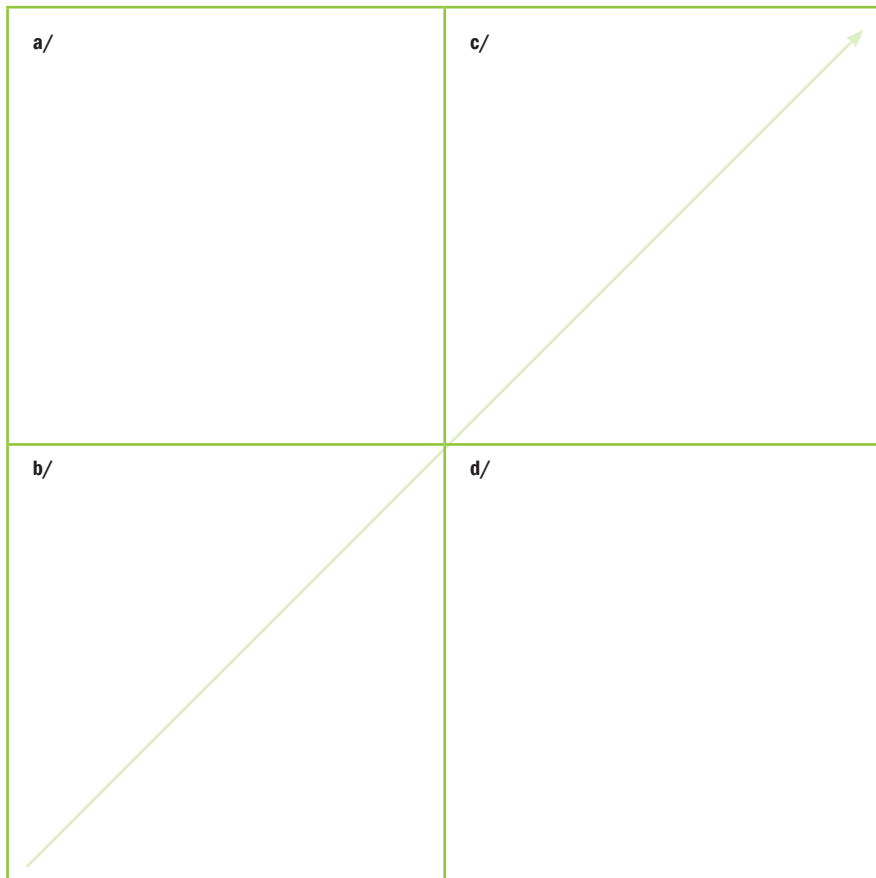
## **Změnový kříž**



**Sepište si níže do tabulky:**

- 1) Současný stav
  - » A) Jaké jsou výhody současného stavu, co mi dává (např. kouření = setkávání s lidmi, snižování nejistoty atd.).
  - » B) Jaké jsou nevýhody toho zůstat stejný, co je na současném stavu nepřijemné.
- 2) 2. Změna
  - » C) Pozitivní vize – jaké to bude, až se změním, co získám, klady, které mi změna přinese.
  - » D) Rizika a potenciální nevýhody toho, až změnu uskutečním (o co přijdu).

Šipka znamená směr k uskutečnění dané změny





# **Příloha č. 13**

## **Fáze změny**





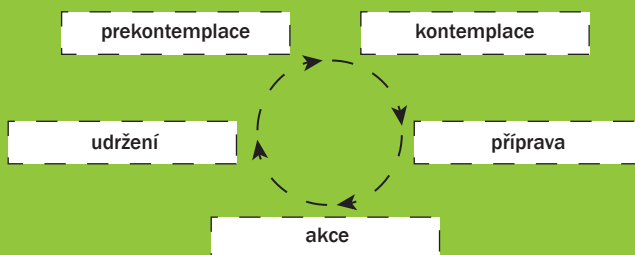
„Náš největší úspěch není v tom, že nepadneme, ale v tom, že vždy vstaneme, kdykoli padneme.“  
Konfucius

### Fáze změny – teorie

Každý člověk v každé určité chvíli svého života prochází různými změnami v různých sférách svého života (intrapersonální i interpersonální záležitosti). Podle transteoretického modelu změny má změna několik fází. Význam uvědomění si těchto fází je v tom, že každá fáze je specifická svými nároky na jedince. V každé fázi může proces změny podpořit jiný přístup (např. při podpoře plánování osobního rozvoje) tak, aby vždy co nejvíce odpovídal vnitřní motivaci jedince. Vhodné jsou pak odlišné strategie a slova, která jsou adekvátní potřebě daného jedince.

Použitý model vychází ze závislostního modelu bludného kruhu<sup>1</sup> a často tedy bude využívat příklady z oblasti závislostního jednání. Uvedené principy, podpůrné strategie atd. jsou však platné i v jiných oblastech (včetně osobního rozvoje).

### Osobnostní kruh změny – fáze změny



**Prekontempace (předporozumění)** – zde neexistuje záměr změnit chování, uvědomění si problému je nízké nebo žádné, člověk si změnu může přát, předstírat ji nebo je mu vnucována. Jediné, co zbývá, je uznat „*přivlastnit*“ si problém, silněji si uvědomit negativní aspekty problému a rozhodnout své seberegulační možnosti.

**Kontempace (sebenáhled)** je následné stadium, kdy motivace ke změně vzrůstá, protože si jedinec problém uvědomuje a zabývá se tím, jak ho zvládnout. Lidé v tomto stadiu mohou „*uváznout*“ velmi dlouho, např. u závislých na drogách to znamená výrazně prožívanou ambivalenci k droze. Direktivní a konfrontační přístupy vedení lidí v tomto stadiu často vedou jen k posílení obran výhod užívání. Zde je na místě jedince zejména podporovat, aby sám učinil pevné rozhodnutí, že se pustí do akce.

**Příprava** je stadiem rozhodnutí změnu učinit, i jak zhruba ji realizovat. Jsou podnikány první drobné kroky. Někdy dochází k zesílení ambivalence. Je nutné si v tomto stadiu stanovit cíle a priority,

<sup>1</sup> Prochaska, J., & DiClemente, C. C. (1983). Stages and processes of self-change of smoking: Toward an integrative model of change. *Journal Of Consulting And Clinical Psychology*, 51(3), 390-395.

případně si vytvořit specifický plán. Úkolem školitele plánování osobního rozvoje zde je posilovat účastníkovu vnitřní motivaci.

**Akce** je stadiem realizací plánů, změn chování, nových zážitků, úpravy prostředí..., vedoucí k překonání problémů. Akce se ale nerovná změně. (Kolikrát v životě jste již přestali kouřit/začínali běhat/...?) Člověk v této fázi potřebuje podporu a oceňování úspěchů. Je potřeba určitých klíčových dovedností a efektivní strategie, aby nedošlo k pochybení či klopýtnutí.

**Udržení** je stadiem, kdy se člověk snaží zabránit recidivě/relapsu zkonsolidovat (upevnit) cíle, kterých dosáhl během akce. Většina lidí totiž změnu nerealizuje pouze během jednoho cyklu, ale ve spirále. U závislosti dochází k relapsu či recidivě, v osobním rozvoji je to návrat k nefunkčním modelům, např. používání stále stejné strategie v komunikaci ve vztahu k druhému v nějaké krizové situaci. Trvalejší změna bývá dosažena v několika sériích. V praxi léčby závislosti to znamená využívat metod prevence relapsu, která se nejenom snaží klienta naučit vyhýbat se rizikovým situacím, anticipovat je a efektivně zvládat, ale v případě relapsu tuto situaci zvládnout, a pokud možno se z ní poučit a posílit svou kompetentnost. Pokud se to nedaří, nastává návrat do bludného kruhu, tedy recidiva – zvrát, návrat choroby nebo ke způsobu chování v předchozím stavu, opětovně vzplanutí dříve potlačené choroby nebo chování, jako je porušení abstinence při léčbě alkoholismu.

Pokud se daří, může nastat ukončení problému, když např. člověk přestane prožívat pokušení vrátit se k problematickému chování a nemusí se už namáhat, aby zabránil recidivě. Pochopitelně u závislosti není ukončení léčby a ukončení problému současně a jedinec víceméně už jen v životě dlouhodobě tzv. abstinuje, ale využívá funkční a podpůrné modely, aby změnu zachoval. To je stejné všude.

### Fáze změny - aktivity

#### Zadání pro účastníky

- Vypište do druhého sloupce, které záležitosti ve vašem stávajícím životě se nacházejí v dané fázi změny. Nezapomeňte využít své poznatky a výstupy z předchozího průběhu modulu.
- Do třetího sloupce vypište, co chcete udělat pro další posun v dané záležitosti.
- Do čtvrtého, co k tomu (ještě) potřebujete.

Stav	o co jde?	Co pro to (ještě) chci udělat?	Co k tomu (ještě) potřebuji?
Prekontemplace			
Kontemplace			
Příprava			
Akce			
Udržení			

### Reflexe

- Co se u vás častěji objevuje ve čtvrtém sloupci (Co k tomu potřebuji) – vnější/vnitřní, ovlivnitelné/neovlivnitelné podmínky? Myslíte, že to bude mít vliv na dokončení změny?

# **Příloha č. 14**

## **SMARTER cíle**



## Stanovte si cíl, který musí být SMARTER.

Můj SMARTER cíl:

---

---

---

---

---

---

---

Specifikujte:

S	
M	
A	
R	
T	
E	
R	



**Příloha č. 15**  
**Akční plán**





Můj SMART cíl:

---

---

---

---

---

---

---

---

Proč je pro mne cíl důležitý:

---

---

---

---

---

---

---

---

Zde stanovte jednotlivé akční kroky k dosažení vašeho vytyčeného cíle a specifikujte, jak jich dosáhnete. Použijte tabulku.

Jaký první (další) krok udělám?	Jaké mám možnosti k uskutečnění prvního (dalšího) kroku? Na jaké z možností se zaměřím?	Jaké mám zdroje k uskutečnění prvního (dalšího) kroku?	Kdy začnu realizovat tento krok?	Kdy chci vidět výsledek?

--	--	--	--	--

# **Příloha č. 16**

## **Autoportrét**



### **Jaké vnitřní a vnější zdroje mám? A jaké příležitosti mi tyto zdroje otevírají?**

Namalujte siluetu své postavy. Dovnitř postavy znázorněte své vnitřní zdroje, které můžete použít pro dosažení stanoveného cíle (nezapomeňte využít výstupy z předchozích aktivit). Kolem postavy znázorněte zdroje vnější.

Zaznamenejte si příležitosti, které tyto zdroje nabízejí.

#### ***Doplňující otázky:***

- Jaké máte možnosti cíle dosáhnout, kdo vás podporuje?
- Představte si, že máte neomezené zdroje... jaké to jsou?
- Na jaké věci ze seznamu se zaměříte?



**Příloha č. 1**  
**Skripta Školitel**





# Obsah

<b>Úvod .....</b>	<b>5</b>
<b>I. Vytvoření rámce a bezpečného prostředí .....</b>	<b>6</b>
Význam vytvoření bezpečného prostředí pro vzdělávání	6
Stanovení pravidel spolupráce	7
<b>II. Osobnost a minimální kompetenční profil školitele .....</b>	<b>9</b>
Osobnost školitele	9
Postmoderní pohled na osobnost a teorie učení	9
Další psychické vlastnosti školitele	11
Sociální role školitele a jeho autorita	12
Empatie školitele	12
Tělesná stránka školitele	13
Východiska pro minimální kompetenční profil školitele	13
Minimální kompetenční profil školitele (lektora)	13
Sebeevaluace školitele	14
<b>III. Vzdělávací proces, didaktické zásady a principy .....</b>	<b>17</b>
Vzdělávací proces	17
<b>IV. Tvorba vzdělávacího programu .....</b>	<b>31</b>
Tvorba a realizace vzdělávacího programu z organizačního hlediska	31
<b>V. Zpětná vazba .....</b>	<b>35</b>
Metoda XYZ	35



## Úvod

Vzdělávací modul 3 Školitel je zaměřen na nejpotřebnější školitelské dovednosti a znalosti a problematiku kompetenčního přístupu. Cílem tohoto vzdělávacího modulu je zkvalitňování aktivit neformální výchovy a vzdělávání prostřednictvím rozvíjení odborných dovedností, odborných znalostí v oblasti kompetenčního přístupu a rozvoje kompetencí pracovníků s dětmi a mládeží.

Modul se zaměřuje na aktuální stav rozvoje účastníků jako školitelů, a to prostřednictvím sebeevaluace a zpětné vazby od ostatních účastníků a školitele. Na základě takto zreflektovaného stavu se modul dále zaměřuje na doplnění případných chybějících odborných znalostí a dovedností a nastavení jejich dalšího rozvoje tak, aby účastníci byli schopni ve své organizaci školit Modul 1 a Modul 2 (každý v min. rozsahu 16 hodin) vzdělávacího programu Výstavba vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí. Z hlediska témat se bude Modul 3 částečně překrývat s Modulem 1. V těchto tématech půjde o prohloubení či upevnění odborných znalostí a dovedností za účelem podpoření hlavního cíle Modulu 3, tedy přípravy školitelů kompetenčního přístupu a sebeevaluace a evaluace v neformálním vzdělávání.

Cílem celého vzdělávacího programu (Moduley 1, 2, 3) je zkvalitnit neformální vzdělávání (tj. jak vzdělávání pracovníků pracujících s dětmi a mládeží, tak samotnou práci s dětmi a mládeží) v organizacích pracujících s dětmi a mládeží prostřednictvím rozvoje školitelů a samostatných vedoucích v oblasti kompetenčního přístupu (včetně rozvoje měkkých kompetencí a působení na utváření hodnot a postojů) v neformálním vzdělávání. Umožnit školitelům získat a rozvinout znalosti, dovednosti a schopnosti z oblasti kompetenčního přístupu, doplnit jejich stávající zkušenosti v neformálním vzdělávání, zaměřit se na cíle vzdělávacích aktivit a výběr vhodných metod, zvýšit efektivitu neformálního vzdělávání a provázat ho s cíli a hodnotami organizace, případně žádoucími hodnotami společnosti.

# I. Vytvoření rámce a bezpečného prostředí

## Význam vytvoření bezpečného prostředí pro vzdělávání

Účastníci v neformálním vzdělávání mají obvykle vnitřní motivaci pro vzdělávání jako takové, pro svůj rozvoj. To však neznamená, že budou automaticky motivováni pro jakoukoli aktivitu, kterou jim vzdělavatel předloží. Je proto nutné vytvářet jednak bezpečné a motivující prostředí, a jednak motivaci pro jednotlivé aktivity jako takové. Pro tu je důležitý jak způsob představení aktivity účastníkům, atraktivita aktivity jako takové, tak především adekvátní úroveň úkolů – ani příliš jednoduchá (nuda), ani příliš vysoká (pravděpodobnost neúspěchu). Motivace by zároveň měla působit na již existující hodnoty a postoje člověka, aby ochota pustit se do dané aktivity vycházela z jeho vnitřních pohnutek.

S vnitřní motivací silně souvisí koncept optimálního prožívání – plynutí (flow) – který rozpracoval Mihaly Csikszentmihalyi<sup>1</sup>. Ten lze popsat jako stav hluboké koncentrace, kdy ztrácíme pojem o sobě sama, jsme pohlčeni v okamžiku a ztrácíme úplně pojem o čase. Prožitek flow přináší člověku štěstí, motivuje ho k hledání náročnějších výzev, aby se ve flow udržel, a tím rozvíjí jeho osobnost.

Hlavním aspektem flow je tedy maximální soustředění se na úkol. Je to stav, ve kterém je osoba provádějící určitou činnost zcela ponořena v pocit plné koncentrace, plného zapojení v dané činnosti. V podstatě se flow vyznačuje naprostým ponořením se do toho, co člověk dělá.

Další nezbytnou složkou flow je právě motivace. Flow je ponořením v podstatě cílevědomým, člověk vykonávané činnosti v dané chvíli přiřazuje maximální důležitost. Využívá emoce pro maximální výkon i učení se, emoce jsou pozitivní, energizující a v souladu s úkolem (zároveň se však flow vyznačuje koncentrací opravdu pouze na danou činnost, nesdílenou pro nic jiného, včetně sama sebe a svých emocí). Nuda, úzkost, deprese atd. jsou ve stavu flow vyloučeny.

Všechny aktivity, v nichž je možné dosáhnout flow, mají jedno společné – poskytují pocit, že něco objevujeme, vedou člověka k vyššímu výkonu, činí jej komplexnějším. Aby toho bylo možné dosáhnout, je nutné, aby dva nejvýznamnější rozměry zážitku – úkoly a dovednosti – nebyly vzájemně nepoměrné. Jsou-li dovednosti příliš velké ve vztahu k danému úkolu, člověk se nudí. Aby se dostal do „pole zážitků“, flow, bude vyhledávat větší výzvy. Pokud je úkol naopak významně obtížnější, než odpovídá aktuální úrovni dovedností, člověk má obavy, může se cítit ohrožen. Aby se mohl vrátit do pozitivního stavu flow, potřebuje rozvinout své dovednosti. Je sice zároveň možná cesta zpět k jednodušším úkolům, ale tam by se opět začal rychle nudit. To je mimo jiné důvod, proč je důležité vhodně nastavit minimální kompetenční profil účastníka vzdělávání vzdělávacího programu. Flow závisí jak na vnějších podmínkách, tak na vnitřním nastavení daného člověka a v rámci vzdělávacího procesu lze pracovat s obojím. Z vnitřních podmínek je to především víra člověka v to, že daný úkol může zvládnout. Z vnějších pak jasná zpětná vazba, jasné cíle a dostatečná autonomie, tedy možnost pracovat způsobem, který mi vyhovuje.

Stav optimálního prožívání vede k rozvoji osobnosti člověka, protože náročnost úkolů, které představují pro člověka výzvu, vede k optimálním výsledkům učení se během činnosti a s rostoucí úrovní kompetencí roste i potřeba postupně zvyšovat náročnost úkolů. To je ta cesta k mistrovství, o které mluví Pink. Tento druh vnitřní motivace, který můžeme označit jako vnitřní motivaci cestou<sup>2</sup>, využívá tendence člověka setrvávat ve stavu optimálního prožívání, ve kterém je člověk

1 Csikszentmihalyi, Mihaly: O štěstí a smyslu života. Praha: Nakladatelství Lidové noviny. 1990. ISBN: 80-7106-139-5

2 Ludwig, Petr. Konec prokrastinace: [jak přestat odkládat a začít žít naplno]. Brno: Jan Melvil, 2013. ISBN 978-80-87270-51-6.

přirozeně spokojený, kreativnější a produktivnější. S tím se pojí i dlouhodobé uvolňování dopaminu v našem mozku, které stav optimálního prožívání provádí.

Z výše zmíněného vyplývá význam požadavku na vytvoření bezpečného prostředí pro vzdělávací proces. Pokud se člověk cítí nejistý, ohrožený, vystrašený, nemůže se dostat do stavu flow.

Zde se dostává do hry další koncept – komfortní zóna. Tímto pojmem rozumíme prostor (prostředí, situace, aktivity...), který je člověku dobře známý, pobyt v něm nevyžaduje žádné zvláštní úsilí, umožňuje jednat automaticky. Za hranicemi komfortní zóny se nachází zóna učení – zde se nachází doposud neznámé podněty, nové přístupy, dovednosti..., které si lze osvojit a včlenit je tak do zóny komfortní. Za hranicemi zóny učení je zóna paniky – oblast, která je v danou chvíli nad síly účastníka. Octne-li se účastník v zóně paniky, přirozenou reakcí je únik, návrat hluboko do komfortní zóny, a následné obavy z ní opět vycházejí.

Flow tedy funguje na hranici komfortní zóny (potřebuje výzvy, uprostřed komfortní zóny, tj. toho dobře známého a zvládnutého flow, nemůže fungovat), ale právě jen na té hranici. Je-li účastník již výrazně mimo svou komfortní zónu, a to dlouhodobě (tj. prostředí je stále ohrožující, nemá se jak vrátit do komfortní zóny), učení nemůže probíhat.

Cílem v úvodu vzdělávacího programu tedy je co nejrychleji vytvořit takové prostředí, které bude proces učení podporovat, a nikoli brzdit, což obnáší vytvoření rámce pro proces vzdělávání a vymezení základních skupinových norem. Účastník se pak může soustředit na vlastní rozvoj místo vybojovávání a upevňování svého místa ve skupině a testování norem. Proces vývoje skupiny samozřejmě bude probíhat vždy (v úvodních fázích si účastníci vědomě i nevědomě vytvářejí role a postavení ve skupině, chtějí se „ukázat“ a projevit), jde o to, aby samotné učení spíše podporoval, než mu byl na překážku. Proto je vhodné vytvářet prostřednictvím nastavení skupinových norem a výběru a způsobu uvádění aktivit prostředí kooperativní, nikoli kompetitivní (kromě těch vzácných případů, kdy je to vhodné z hlediska cílů).

---

## Stanovení pravidel spolupráce

---

### **Principy:**

- Vytvoření bezpečného prostředí otvírá prostor pro přirozené procesy učení, kdy se podporuje vnitřní motivace účastníků, jejich zapojení do procesu a tím se zvyšuje efektivita učení.
- Když nenastaví základ pravidel a skupinových norem školitel, udělá to někdo jiný...

### **Co podporuje dodržování pravidel:**

- na začátku je věnován dostatečný prostor a čas k jejich vysvětlení a pochopení;
- školitel se podle nich sám chová – dává příklad;
- školitel vlídně, ale neústupně vyžaduje jejich dodržování (počká si, pracuje s tichem, mezi čtyřma očima se domluví s opakovaně porušujícími účastníky);
- školitel ocení, když se lidé podle nich chovají.

### **Základní doporučená pravidla:**

- **Když jeden mluví, ostatní naslouchají.** Komunikace je jednoboká. Když jeden mluví, ostatní naslouchají, jinak se nelze domluvit.
- **Otevřené dveře.** Máte právo kdykoli odejít a kdykoli se znovu vrátit – jen se snažte, abyste u toho nerušili ostatní.
- **Stopka.** Máte právo cokoli a kdykoli odmítnout a nemusíte své rozhodnutí obhajovat ani vysvětlovat před druhými, ani před sebou.
- **Mám to ve svých rukou.** Jste zodpovědní za svoje myšlenky, za svoje pocity a za to, co uděláte.

- Rozhodujete o tom, co se vám stane. Každý zodpovídá sám za sebe.
- **Respekt.** Hledám a respektuji hranice ostatních. Respektuji jejich názory, ať jsou jakékoliv.
  - **Každý máme svoji verzi příběhu.** Každý máme subjektivní vnímání reality a naše názory jsou určeny našimi dosavadními zkušenostmi a tím, jaká jsme osobnost. Z tohoto důvodu je užitečné sdílet spíše příběhy než názory, protože na příběhy si každý může udělat vlastní názor. Na názor máme tendenci reagovat polárně, tedy hodnotit, zda s ním souhlasíme, nebo nesouhlasíme.
  - **Každý dotaz je v pořádku.** Nejsou dobré a špatné dotazy, mohu se ptát, na cokoli mě napadne a je to žádoucí.
  - **Oslovení.** Je potřeba se domluvit, jak se budeme oslovovat + na tykání a vykání. Klíčové pro vytvoření bezpečného klimatu je používání jmen.
  - **Zpětná vazba.** Můžete požádat o zpětnou vazbu a také ji nabídnout. Nezapomeňte při tom na pravidla Stop a Respekt.
  - **Pravidlo čtyř stěn.** To, co se řekne v této místnosti, zůstane v této místnosti. Pokud mluvím o tom, co se dělo, mohu mluvit o sobě, o svých prožitcích a svých pocitech o svém chování.
  - **Dorozumění.** Nejprve se snažím pochopit a až poté být pochopen.

Další doporučení, praktické i teoretické poznatky k nastavování pravidel pro aktivity neformálního vzdělávání viz článek *Monkey see, monkey do*<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> Gymnasion: časopis pro zážitkovou pedagogiku. Olomouc: Gymnasion, 2013. ISSN 1214-603X, elektronicky dostupné na [http://dc79g6uoc8jj.cloudfront.net/sites/default/files/gymnasion12\\_web\\_dvojstranky\\_0.pdf](http://dc79g6uoc8jj.cloudfront.net/sites/default/files/gymnasion12_web_dvojstranky_0.pdf)

## II. Osobnost a minimální kompetenční profil školitele

Ve vzdělávacím procesu v oblasti vzdělávání dospělých je důležitá osobnost školitele a s tím spojená schopnost vytváření bezpečného a motivujícího prostředí. To je dáno autoritou školitele, jeho osobní integritou, školitelským stylem, jeho vztahem ke klientovi a kompetencí školitele po stránce školitelské i odborné. Kromě minimálního kompetenčního profilu jsou však důležité i další vlastnosti školitele, které můžeme rozdělit do oblasti psychické, biologické a sociální. Důležitá je též image školitele a s tím spojený první dojem.

### Osobnost školitele

Sami psychologové nejsou zajedno, co je to vlastně osobnost a definic existuje více než padesát. Vyděme tedy z definice z Modulu 1, který pojímá osobnost jako soustavu vlastností charakterizujících celistvou individualitu konkrétního člověka, zaměřeného na realizaci životních cílů a rozvinutí svých možností ve společnosti. Tvoří ji individuální spojení biologických, psychologických a sociálních aspektů každého jedince. Psychické vlastnosti v tomto případě představují dlouhodobější a stálejší znaky osobnosti, například temperament, schopnosti, nadání, charakter, motivy, postoje a volní vlastnosti. Různé stránky naší osobnosti se projevují v závislosti na roli, kterou zastáváme. Pro nás je důležité spojení osobnosti a role školitele, což dává vzniknout školitelskému stylu a osobitému přístupu.

Na osobnost mají velký vliv biologické faktory – dědičnost, které determinují naše vrozené vlastnosti a vlohy. A dále prostředí, ve kterém vyrůstáme a žijeme, tedy rodinné, sociální a kulturní zázemí. A dále celá řada psychologických vlastností, jako volní vlastnosti, charakter, sebepojetí, atd. Tyto oblasti se navzájem ovlivňují, různé psychologické směry se liší podle toho, jakou váhu a důležitost přisuzují jednotlivým oblastem. Výsledkem je individuální životní příběh každého jedince, který vytváří jeho subjektivní realitu a individuální motivační a hodnotové založení.

Proto má smysl pro naše účely se soustředit na dílčí část osobnosti, která souvisí s rolí školitele, a vlastnosti s tím spojené. Nutno však podotknout, že autorita a s tím související autenticita školitele vychází z míry integrity, tedy celistvosti, souladu a synergie jednotlivých identit.

Zjednodušeně potom můžeme pojem osobnost chápat ve dvou rovinách. Buďto chápeme osobnost jako osobu, která něčím vyniká, je významná, má určité charisma. Druhou rovinou je chápání pojmu osobnost jako celek duševního života člověka. Osobnost se navenek projevuje svým vzhledem a chováním a vztahováním k okolí. Prezentuje se verbální či neverbální formou. Velký vliv na výsledné chování a projev osobnosti školitele mají odborné znalosti, odborné dovednosti a měkké kompetence, které popisuje minimální kompetenční profil školitele, kterému se budeme věnovat v další části. Neméně důležité jsou však i zájmy, motivy, postoje, přesvědčení a hodnoty.

### Postmoderní pohled na osobnost a teorie učení

Osobnost se rozvíjí procesem výchovy a socializace v mládí a dále v rámci sebevýchovy a sebevzdělávání v dospělosti. Postmoderní pohledy na osobnost, vycházející z konstruktivismu a humanistické psychologie, přikládají velký důraz na vliv životního příběhu a našeho vnímání a interpretace tohoto příběhu<sup>4</sup> a pracují také s pojetím jednotlivých identit přináležejícím k našim životním rolím<sup>5</sup>. Důležité je z tohoto pohledu nejen zhodnocení vlastních kompetencí, ale jejich zařazení do

4 Savickas, Mark L.: Career counseling. Baltimore: United Book PRes, 2011. ISBN: 978-1433809804

5 Guichard, Jean: Self-construction. Journal of Vocational Behavior, vol. 75, no. 3, pp. 251-258. ISSN: 0001-8791.

svého životního příběhu, které vytváří patřičnou míru sebeuvědomění a efikace. Efikace, kterou poprvé zavedl behavioristický psycholog Albert Bandura<sup>6</sup>, je míra účinnosti našeho jednání, která závisí na našich přesvědčcích a postojích. Jedná se tedy o vlastní vnímání našich schopností a dovedností, které určuje, zda zvládneme určité situace nebo úkony a dosáhneme určitých výkonů. Podle Bandury závisí posuzování vlastní účinnosti na čtyřech aspektech<sup>7</sup>:

- Na historii učení, tedy úspěších nebo selháních v podobných situacích.
- Nejvýznamnější zprostředkovně zkušenosti (povědomí o tom, jak se v podobných situacích chovají ostatní).
- Na slovním či sociálním postoji či posílení, popřípadě rozsahu, v němž ostatní lidé daného člověka podporovali nebo přesvědčovali, aby v určité situaci jednal určitým způsobem.
- Na emočním nabuzení či pocitu úzkosti a nepohody, které jsou spojeny s rizikem neúspěchu.

Pěkný pohled na souvislost našeho chování, schopností, postojů a přesvědčení využívá tzv. neurolingvistické programování<sup>8</sup>. Robert Dilts sestavil pyramidu, ve které jednotlivé úrovně vždy ovlivňují úroveň spodní.



6 Bandura, A. (1977) Self-Efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84 (2), 191–215. ISSN: 0033-295X.

7 Furnham Adrian: *Psychologie 50 myšlenek, které musíte znát*. Praha: Slovart, 2012 ISBN 978-80-7391-615-2

8 Knight, Sue: *NLP v praxi: neurolingvistické programování jako cesta k osobní jedinečnosti*. Praha: Management Press, 2011. ISBN 978-80-7261-231-4.



Tedy mohu mít schopnosti na to být dobrý školitel, ale pokud budu mít přesvědčení, že neumím mluvit před lidmi, nebudu tyto schopnosti využívat. S tím potom souvisí nízká míra osobní efikace.

---

## Další psychické vlastnosti školitele

---

Psychické vlastnosti budou mít vliv na individuální školitelský styl, který bude dán např. temperamentem, inteligencí, paměťovými schopnostmi, preferovaným způsobem přijímání a vyhodnocování informací (např. typologie MBTI či učící styly dle Kolbova cyklu učení), zájmy, množstvím zkušeností atd.

Důležité jsou také další osobní vlastnosti, jako je smysl pro zodpovědnost, která se projevuje v dodržování slíbených termínů, překonávání osobních překážek vyvolávajících negativní vliv na vzdělávací proces. Dále nezujatost, tedy schopnost přistupovat ke všem účastníkům stejně bez ohledu na vlastní předsudky a přesvědčení. Také smysl pro spravedlnost. Ten uplatňuje při hodnocení účastníků, kdy nepreferuje, nebo naopak nepotlačuje projevy některých z nich. Respekt k názorům účastníků, dostatečná míra empatie, která mu umožní vžít se do pocitů účastníků, pochopit jejich možnou nervozitu a adekvátně reagovat na jejich potřeby. Důslednost při vyžadování úkolů od účastníků a také naplňování vytčeného vzdělávacího cíle. Musí být duševně vyrovnaný a schopen sebeovládání. A to hlavně v situacích, kdy dojde k vyhoceným vztahům mezi účastníky a on tak zastává funkci mediátora. Rovněž si musí zachovat chladnou hlavu k potenciálně konfliktnímu jednání účastníka vůči školiteli.

Školitel také posluchače podněcuje k vlastnímu myšlení a aktivnímu zapojení. Důležitým prvkem je také pracovní optimismus, nadšení pro věc a dobrá nálada, což přispívá k celkové atmosféře. Důležitá je i dovednost oceňovat a najít na ostatních to dobré. Školitel by měl mít i další vlastnosti, jako jsou úcta, empatie, ohleduplnost k účastníkům vzdělávání, lidskost, smysl pro čestné chování, skromnost, rozvážnost, apod.

S postoji a přesvědčeními je spojená i morální a etická stránka, kterou je možné postihnout například etickým kodexem. Příklad etického kodexu, který sestavila Asociace institucí vzdělávání dospělých v ČR:

### **Školitel ve své činnosti bude:**

- uplatňovat nejnovější vědecké poznatky a přispívat k jejich šíření;
- chovat se čestně, svědomitě a tak, aby jeho působení v žádném směru neodporovalo dobrým mravům;
- dodržovat zákonné předpisy a jiné legislativní normy, včetně Listiny základních práv a jiných mezinárodně uznávaných norem a doporučení;
- jednat tak, aby v žádném směru nepoškodil jiné osoby nebo organizace, jejich čest a dobré jméno, nenarušoval důvěrnost informací, s kterými se při prvotní činnosti seznámí, nešířit pomluvy a nedopouštět se urážek;
- dodržovat autorská práva podle platných předpisů.
- Školitel se vyvaruje všeho, co by:
  - nežádoucím způsobem ovlivňovalo členy společnosti a především děti a mládež;
  - jakoukoli formou propagoval násilí, rasovou, národnostní nebo náboženskou nesnášlivost, zneužívání drog, alkoholu a jiných známých nežádoucích substancí;
  - šířilo škodlivé a nevědecké poznatky;
- nebude se angažovat v reklamě podporující dobrým mravům a podporující společensky nežádoucí aktivity anebo produkty;
- pokud bude realizovat školitelskou činnost za úplatu, bude požadovat honorář přiměřený kvalitě výkonu a akce, nákladům a obecně dobrým mravům.

---

## Sociální role školitele a jeho autorita

---

Školitel zaujímá ve vzdělávání také sociální roli, která je dána jeho působišťem. Sociální role určuje školiteli, jak by se měl chovat. Sociální roli chápeme jako souhrn očekávaných jednání vůči jedinci, který zastává určitou sociální pozici.

Jeho role není neměnná a je dána také do jisté míry očekáváním uchazečů a cílem vzdělávací akce. Jeho role je do jisté míry také určena etickým kodexem školitele a jeho dodržováním.

Autorita školitele je vztahem účastníků k jeho osobě. Je ale také vztahem, který vyjadřuje důvěru v tohoto člověka, často i jistou dávkou obdivu. Role spojená s určitým institucionálním zázemím dává školiteli na počátku určitý status a autoritu. Vliv má i to, jakou institucí je školitel vyslán a zda je tato instituce obecně známá a uznávaná, nebo zda jde o nějaký neznámý vzdělávací subjekt. Dále závažnost tematiky, kterou školitel přednáší, a to, zda je účastníky téma považováno za důležité, obtížné nebo banální. Vliv má i společenské začlenění školitele, které souvisí s vysílající institucí a s již vybudovanou autoritou, většinou a pozicí mezi odborníky.

Školitel však potřebuje přesvědčit účastníky o svých kvalitách a pedagogických schopnostech. Pokud však nepotvrdí svou kompetentnost, svoji autoritu před účastníky ztratí. Účastníci vnímají celou osobnost školitele, jeho postoj k nim jako účastníkům, vztah školitele k látce, jeho zaujetí, chuť diskutovat o prezentované problematice, zaujetí pro věc i to, zda pracuje s chutí a požitkem. Důležitá je také autenticita školitele, respekt a uznání ostatních, ale i skromnost či ochota uznat svoji chybu.

Autorita školitele vůči účastníkům nemá stejný charakter jako autorita učitele k žákům ve škole. Školitel si může získat autoritu svou odborností a profesionálním přístupem k účastníkům. Důležitá je však také empatie a ochota vycházet vstříc potřebám účastníků. Snaha školitele vybudovat si formální autoritu za použití známek by mohla vést k úplně opačnému účinku.

---

## Empatie školitele

---

Školitel by měl mít schopnost vcítit se, jinak řečeno být empatický, aby byl vzdělávací proces perspektivní a komunikace mezi účastníky efektivní. Měl by se tedy umět vcítit do emočního stavu svých posluchačů. Schopnost empatie závisí na osobnosti člověka, jeho psychických vlastnostech, biologických dispozicích, ale i životních zkušenostech

### **Amundson<sup>9</sup> uvádí tři složky „zdroje“ empatie:**

- 1) Prožití silné emoce, které nám dávají schopnost pochopit, jak se druhý může cítit.
- 2) Zkušenosti s navázáním hlubších mezilidských vztahů, které nám dávají zkušenost s projevy emocí a pocitů u druhých.
- 3) Zkušenosti s jinými kulturami a různými lidmi, např. s jiným sociálním statutem, atd..., které nám dají schopnost pochopit rozdílnost lidí a jejich motivů, záměrů a postojů.

Díky tomu, že školitel bude empatický, bude jeho komunikace efektivnější a účinnější. Z výše uvedeného tedy vyplývá, že školitel by měl být člověkem, který je obdařen empatií, umí se vcítit do pocitů účastníků, a tak může lépe identifikovat potřeby svých posluchačů. Nedostatek empatie

---

<sup>9</sup> Amundson, Norman E., & Ergon Communications. Active engagement: The being and doing of career counselling. Vancouver: Ergon Communications, 2009. ISBN: 978-09-684-3458-1.

je možné vyvážit i dobrou pozorovací schopností, kdy si školitel všímá verbálních a neverbálních signálů, které vysílají účastníci, pojmenovává je a doptává se na jejich motivy a potřeby.

---

## Tělesná stránka školitele

---

Tělesná stránka školitele či jeho image je limitující prvek pro školitelskou činnost v mnoha ohledech. Např. vzhled školitele může vyvolat pozitivní i negativní emoce, jeho tělesná dispozice a jeho zdravotní stav taktéž. Vzhled školitele, jeho oblečení či upravenost ovlivňují první dojem, který si účastník vytvoří na počátku jednání. Školitel působí na účastníky dříve, než vysloví první větu. Důležitý je i výraz školitele. Upřímný úsměv přispívá k pohodě, atmosféře důvěry a dobrému naladění účastníků.

---

## Východiska pro minimální kompetenční profil školitele

---

Školitel je v současném pojetí charakterizován jako (vedoucí) člen v systému vzdělávání. Řídí, usměrňuje, kontroluje a hodnotí vzdělávací proces. Posláním školitele dnes není jen „přednášení“, předávání informací. Podílí se např. na tvorbě vzdělávacího programu, tedy stanovení profilu účastníka, minimálního kompetenčního profilu absolventa, stanovení cílů vzdělávacího programu, ale také na samotném obsahu vzdělávání, tedy na výběru vhodných metod a forem vzdělávání, výběru koncepcí a přizpůsobení didaktických zdrojů podle přijaté pedagogické strategie. Podílí se také na vybudování a použití hodnotících nástrojů podle stanovených cílů (cíle tak umožní ověřit a kontrolovat učební výsledky a účinnost vzdělávání). Školitel také vypracovává plán vzdělávací lekce a vytváří bezpečné prostředí, které usnadňuje proces vzdělávání. Musí se seznámit i se strukturou posluchačů, čímž je míněna znalost jejich sociální struktury, věku a pohlaví. S jakou motivací se účastníci účastní vzdělávacího procesu, jaké jsou jejich potřeby a zájem o obsah vzdělávací akce. Dále by měl využívat potenciálu dosažených znalostí účastníků, jejich zkušeností společně s úrovní znalostí ve vztahu k obsahu vzdělávacího procesu a také se studijními podmínkami.

---

## Minimální kompetenční profil školitele (lektora)

---

Minimální kompetenční profily (MKP) jsou podkladem pro tvorbu vzdělávacích programů pro jednotlivé pozice (z oblasti přímé práce s dětmi a mládeží, řízení organizace a odborné pozice) v NNO. Definují pracovní činnosti a potřebné kompetence (znalosti, dovednosti, měkké kompetence) pro vybranou pozici. **Jsou optimálním obecným základem**, ze kterého lze čerpat to, co odpovídá potřebám a cílům organizace, některé části lze odebrat, zúžit, blíže specifikovat, nebo naopak přidávat. Prostor je především pro provázání s hodnotami konkrétní NNO pracující s dětmi a mládeží.

Potřebné kompetence školitele (lektora) shrnuje příloha č. 2 – Pracovní list Minimální kompetenční profil, dále je možné hledat inspiraci v Národní soustavě povolání a Národní soustavě kvalifikací<sup>10</sup>. Uvedený přehled kompetencí je východiskem, vztažným bodem pro tvorbu vlastního MKP dle potřeb organizace, nikoli striktně určeným předpisem.

---

10 Lektor dalšího vzdělávání [online]. Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR, [vid. 10. 6. 2014]. Dostupné z: [http://katalog.nsp.cz/karta\\_a\\_sp.aspx?id\\_jp=102195 & kod\\_sm1=11](http://katalog.nsp.cz/karta_a_sp.aspx?id_jp=102195 & kod_sm1=11)

Lektor dalšího vzdělávání [online]. Národní ústav pro vzdělávání; Trexima, [vid. 10. 6. 2014]. Dostupné z: [http://www.narodnikvalifikace.cz/kvalifikace-581-Lektor\\_dalsiho\\_vzdelavani/revize-1057](http://www.narodnikvalifikace.cz/kvalifikace-581-Lektor_dalsiho_vzdelavani/revize-1057)

### **Mezi kompetence školitele (lektora) patří odborné dovednosti z následujících oblastí:**

- Tvorba a aplikace metod ve výchově a vzdělávání v oblasti vzdělávání dětí, mládeže a dospělých
- Analyzování vzdělávacích potřeb
- Tvorba konceptu vzdělávací aktivity
- Organizace vzdělávací aktivity
- Organizace her a dalších činností
- Práce se skupinou účastníků
- Analyzování účinnosti vzdělávání
- Posuzování bezpečnostních rizik
- Aplikace právních aspektů činnosti

### **Potřebné znalosti a měkké dovednosti, především:**

- Efektivní komunikace
- Samostatnost
- Celoživotní učení
- Flexibilita
- Uspokojení zákaznických potřeb

Školitel musí samozřejmě dostatečně ovládat také problematiku, kterou přednáší účastníkům vzdělávacího procesu a s tím spojené kompetence a zkušenosti.

---

## **Sebeevaluace školitele**

---

Jako pro kohokoli jiného, i pro školitele (či budoucího školitele) má sebeevaluace řadu přínosů. Může sám zmapovat a pojmenovat kompetence důležité pro školitelskou práci. Tyto kompetence slouží nejen k identifikaci vlastních vzdělávacích potřeb v rámci sebevzdělávání a osobního rozvoje, ale také je užitečné si je zmapovat a pojmenovat vzhledem k možnosti jejich přenosu do dalších rolí a zaměstnání. Pojmenování vlastních kompetencí přispívá k posilování vlastního sebeobrazu a zvyšování své osobní efikace. Také umožňuje přetvořit životní zkušenosti a příběhy do „jazyka zaměstnavatelů“ a tím zvýší hodnotu člověka na trhu práce a jeho zaměstnatelnost.

Vzhledem ke specifickému kontextu má však sebeevaluace pro školitele i další význam. Vzdělavatel v neformálním vzdělávání je, mimo jiné, průvodcem, facilitátorem osobnostního rozvoje účastníků. Podporuje je v uvědomování si jejich kompetencí i vzdělávacích potřeb. Čím více si sebeevaluaci „procvičí“ na sobě, tím lépe ji pak může zprostředkovat účastníkům.

### **Co díky sebeevaluaci školitel konkrétně získá a proč je to pro jeho práci důležité:**

- **Přehled silných stránek.** To mu umožní své silné stránky vědomě využívat, stavět na nich a rozvíjet je. Silné stránky jsou tím, co jednotlivce odlišuje a dělá úspěšným. Školitel si tak může rozvíjet vlastní školitelský styl, který zaujme a motivuje účastníky. Při týmové práci bude nejproduktivnější a nejspokojenější ve svých „silných“ rolích.
- **Přehled slabých stránek.** Větší efekt má rozvoj silných než slabých stránek. Avšak i pojmenování slabých stránek má svůj význam. Slabé stránky lze kompenzovat, ať už přímo jinými dovednostmi jednotlivce, nebo při práci v týmu, najde-li si spolupracovníky, s nimiž se bude vzájemně doplňovat. Pojmenováním slabé stránky lze také identifikovat vzdělávací potřebu, pokud je určitá slabá stránka jedinou překážkou k velké možnosti či cíli.
- **Pojmenování zdrojů učení.** To opět umožní v budoucnosti využívat tyto zdroje záměrně. Takovými zdroji může být nejen formální a neformální vzdělávání jako takové, ale i zájmy školitele v jiných oborech či konkrétní osoby. A to jeho pracovní či osobní vzory, spolupracovníci, ale např. i účastníci jeho vzdělávacích aktivit.
- **Vědomí sebe sama jako účastníka neformálního vzdělávání.** Učení v neformálním vzdělávání

probíhá směrem od školitele k účastníkovi a mezi účastníky navzájem, pokud to však školitel svým postojem umožní, pak i od účastníků ke školiteli, a je vhodné si neuzavírat cesty pro tento směr.

- **Sebevědomí.** Nízké sebevědomí se odráží v chování, je zřetelné hlavně v neverbálních (mimika, gesta, postavení těla atd.) a paraverbálních (síla a výška hlasu, odmlky...) prvcích komunikace. Nejde pouze o to, CO školitel sděluje, ale i JAK to sděluje – pro udržení pozornosti účastníků, samotné zapamatování informací, následování pokynů školitele atd. Školitel může být jinak sebeschopnější a mít obrovské penzum znalostí, to vše bude zastíněno, pokud vlivem nízkého sebevědomí nejsou jeho sdělení přesvědčivá.



## III. Vzdělávací proces, didaktické zásady a principy

### Vzdělávací proces

#### Učení a vzdělávání dospělých

Učení je přirozený proces, který nastává vědomě i nevědomě v rámci celého našeho života, pokaždé když si osvojujeme něco nového. Schopnost se učit je nutným předpokladem i důsledkem vývoje jednotlivce v rámci jeho životní dráhy. Jedná se o nepřetržitý proces, v rámci kterého, nejsou samotné získané kompetence tak důležité jako samotná schopnost učit se.

Úspěšné vzdělávání dospělých závisí na čtyřech faktorech<sup>11</sup>: kontextu, obsahu, způsobu, prostředí a školiteli. Tedy pomyslně řadě: Proč? Co? Jak? Kdo?

Prvním faktorem je kontext učení, tedy vědomí důvodu a smysl, proč se chceme učit, a užítku, který nám to přináší. Druhým faktorem je obsah učení, do jaké míry je pro nás užitečné to, co se konkrétně učíme. Třetím faktorem je efektivita procesu učení, tedy výběr metod a technik, celková dramaturgie kurzu. Čtvrtým faktorem jsou ostatní lidé, kteří se vzdělávání účastní. Mezi nimi je nejdůležitější osobnost školitele, které jsme se věnovali v předchozí části. Důležitý je také vztah s školitelem a celková atmosféra mezi účastníky, tedy bezpečné prostředí, ve kterém se učení odehrává.

Všechny tyto faktory ovlivňují motivaci účastníků ke vzdělávání, efektivitu vzdělávání a tím pádem i výsledek vzdělávacího procesu. Pojďme se podívat, co vše v rámci vzdělávacího procesu přichází do hry.

#### Motivace účastníků vzdělávacího procesu

Základem pro lidskou motivaci je naplňování lidských potřeb. Maslow sestavil pyramidu lidských potřeb, která je platná i v rámci vzdělávacího procesu. Lidé potřebují mít naplněné základní potřeby a mít pocit dostatečného fyzického komfortu, ale i psychologického bezpečí. Teprve potom se mohou naplňovat vyšší potřeby, ke kterým patří potřeba příslušnosti do skupiny, ukázaní vlastní výlučnosti a osobní rozvoj související se sebeaktualizací. Herzberg<sup>12</sup> dále rozdělil motivátory podle dvou faktorů, a to zda se jedná o tzv. Hygienické faktory, tedy faktory, jejichž nenaplnění způsobuje nespokojenost (v rámci vzdělávání to mohou být mezilidské vztahy se skupinou, vztah účastníků a školitele, vhodnost prostředí, teplota, dostatečný klid, atd...) a tzv. Motivátory, které pomáhají nabudit motivaci účastníků a které vedou k uspokojení a jsou spojené s potřebou růstu. Například uznání, ocenění, vyzvu, úspěšné využití dovedností.

Základní mechanismus učení, který je obsažen na pozadí našeho chování, je snaha vyhnout se nepříjemným pocitům a snaha dosáhnout pocitů příjemných. Na stupni rozvoje osobnosti člověka a jeho volných vlastnostech potom závisí, zda je schopen upřednostnit dlouhodobý přínos před aktuální nepříjemnou situací.

Pro školitele je důležité další rozdělení motivace, a to rozdělení na vnitřní a vnější motivace. Vnější motivace pracuje především s konceptem trestů a odměn („cukru a biče“). Tedy tendencemi opakovat chování, jehož důsledky jsou pro nás příjemné, a tendencemi vyhnout se chování, jehož důsledky jsou pro nás nepříjemné.

<sup>11</sup> Plamínek, Jiří: Vzdělávání dospělých. Praha: Grada. 2010. ISBN 978-80-247-3235-0.

<sup>12</sup> Arnold, John a kol.: Psychologie práce. Brno: Computer Press. 2007. ISBN: 978-80-251-1518-3.

Pink<sup>13</sup> uvádí několik důvodů, proč není dobré používat vnější motivaci, které jsou platné i pro vzdělávání obecně („*cukr a bič*“). Tato motivace může potlačit vnitřní motivaci, může snížit výkon účastníků, omezit kreativitu, může omezit autonomii, může vypěstovat krátkodobé zaměření myšlení, může se stát návykovou a může vytěsnit správné chování.

Naopak doporučuje podporovat vnitřní motivaci lidí, která souvisí s individuálním vnímáním smyslu, dostatečnou autonomií a snahou o dosažení mistrovství. To jsou potřeby, které mají větší šanci na projevení, pokud jsou naplněny hygienické faktory, o kterých mluví Herzberg.

## Motivace cílem

V souvislosti s vnitřní motivací můžeme, kromě vnitřní motivace cestou, mluvit i o vnitřní motivaci cílem. Vnitřní motivace cílem sice funguje, ale nepřispívá k naší dlouhodobé spokojenosti<sup>14</sup>. Naopak může vést k negativním pocitům, spojeným s tím, že jsem ještě cíle nedosáhl, či se obávám, zda cíle zvládnou dosáhnout. Výsledkem přílišného soustředění na cíle může být demotivace a frustrace. Cíle by tedy měly představovat spíše pomůcku při sestavování vzdělávacího programu než samotný motivační faktor pro účastníky.

## SCARF

Jiný užitečný pohled na motivaci nabízí David Rock ve své motivační teorii SCARF. Představuje pět základních psychických potřeb člověka, které náš mozek neustále vyhodnocuje. Zajímavé je, že jejich omezení vyvolává velmi silnou emocionální reakci, která může probíhat až na úrovni fyzických pocitů. Tato reakce přestává působit ve chvíli, kdy omezení či pocit omezení pomine. Jejich stimulace naopak má daleko slabší vliv, na druhou stranu působí dlouhodobě. Jedná se o:

### Status (Status)

- » *Naše postavení ve skupině. Proto je nám nepřijemná negativní zpětná vazba, kterou dostaneme před dalšími lidmi. Případně to, když někdo nerespektuje naši autoritu.*

### Jistota (Certainty)

- » *K posílení jistoty přispívá, pokud víme, co se bude dít, kdy a jakým způsobem. Obecně platí, že je lepší mít částečné informace, nebo dokonce špatné informace, než žádné.*

### Autonomie (Autonomy)

- » *To, že můžeme dělat věci způsobem, který nám vyhovuje. V tomto směru je lepší ukazovat lidem smysl toho, proč mají něco dělat, případně po nich chtít určitý výsledek v rámci daných pravidel, než jim přesně říkat, co mají dělat.*

### Vztahovost (Relatedness)

- » *To, zda patříme k dané skupině, či nikoliv. A to jak formálně, tak pocitově.*

### Férovost (Fairness)

- » *Je důležité přistupovat k účastníkům stejně, všem měřit stejným metrem a nikoho vyzdvihovat.*

Důležité je, že vnímání těchto potřeb a míry jejich naplnění či omezení je silně individuální záležitost, která souvisí s osobností člověka a jeho zkušenostmi. Proto lidé reagují různě na stejné

13 Pink, D. H.: Pohon: překvapivá pravda o tom co nás motivuje! ANAG. 2011. ISBN 978-80-7263\_671-6.

14 Ludwig, Petr. Konec prokrastinace: [jak přestat odkládat a začít žít naplno]. Brno: Jan Melvil, 2013. ISBN 978-80-87270-51-6.



podněty. Je užitečné si uvědomit, že něčí negativní či odmítavá reakce či neadekvátní chování může souviset se subjektivním pocitem omezení některé z těchto potřeb.

### Bezpečné prostředí

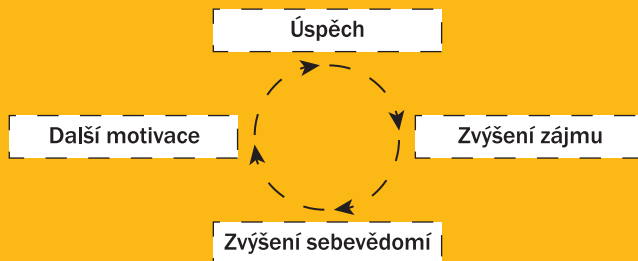
Důležitou podmínkou pro možnost uplatnění vnitřní motivace cestou je optimální fyzický i psychický komfort účastníků. V návaznosti na předchozí části můžeme říci, že pro fyzický komfort jsou důležité především hygienické faktory, jako vhodně zvolené prostředí, rozsazení účastníků, dostatečný klid na výuku, optimální teplota, přísun čerstvého vzduchu, možnost pít, atd...

Pro psychický komfort je důležité především naplnění faktorů SCARF. V rámci uznání mého statusu se jedná o uznání a respekt k mé osobě. A to od ostatních účastníků a i ze strany školitele. Jistotu podporuje znalost průběhu tréninku, časového rámce, struktury. Autonomii podporuje jasné nastavení pravidel vzdělávacího procesu i skupinového fungování. Vztahovost souvisí s mým přijetím do skupiny. Navazování vztahů pomáhá možnost se představit, projevit, vyjádřit své obavy a očekávání. A také poznání ostatních účastníků. Férovost je reprezentovaná především neuzjatým chováním školitele, hlídáním dodržování pravidel a objektivně nastaveným hodnocením.

### Učení z úspěchů a neúspěchů

Na proces našeho učení a především rozvoj kompetencí má důležitý vliv náš postoj k chybám. Pokud se chyb bojíme a bereme je jako své selhání, budeme se i vyhýbat situacím, které jsou mimo naši komfortní zónu. Tím pádem bude učení pomalé nebo žádné. Naopak pokud se na chyby díváme jako na příležitost pro rozvoj, bude větší i naše ochota se pouštět do výzev a dostávat se mimo naši komfortní zónu do zóny učení. Rozdíl mezi těmito dvěma postoji má výrazný vliv na kompetenci k učení a celkově na úspěšnost v životě. Ochota vědomě opouštět naši komfortní zónu, kterou Ludwig nazývá hrdinství, nám umožňuje více se učit a více se rozvíjet. Navíc zkušenost, že jsme zvládli něco, co pro nás bylo náročné, nebo dokonce nepředstavitelné, je přenositelná a může nás motivovat i v případě jiných kompetencí či situací<sup>15</sup>.

### Sítná<sup>16</sup> v této souvislosti mluví o kruhu úspěchu:



15 Franc, Daniel, Zouňková, Daniela a Martin, Andy. Učení zážitkem a hrou: praktická příručka instruktora. Praha: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1701-9.

16 Kolb, David: Experiential learning: Experience as the source of learning and development. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1984. ISBN 0-13-295261-0.

Když se nám daří, děláme věci s většími zájmy, častěji, více nás to baví, více se angažujeme a zajímáme o danou problematiku, tím pádem jsme lepší a tím pádem se nám opět lépe daří. Analogicky můžeme mluvit o kruhu neúspěchu. Pokud se mi něco nezdaří a vnímám-li to negativně, snižuje to mou motivaci k opakování, vyhýbání se dané situaci snižuje mé sebevědomí (přesněji osobní efikasi) a výsledkem může být nezájem či nechuť o danou problematiku či kompetenci.

### Pygmalionský efekt, pozitivita a emoce

Z tohoto důvodu je důležité účastníky oceňovat a pomáhat jim hledat, v čem jsou dobří. Důležitý je pohled školitele na účastníky. To, jak realita může být ovlivněna očekáváním, dokázal slavný experiment Roberta Rosenthala a Lenory Jacobsonové<sup>17</sup>. Učitelům bylo řečeno, že jedna třída je výběrová a jsou v ní mimořádně nadaní žáci. Ve druhé třídě, že jsou naopak žáci problémoví. I když doopravdy byly před začátkem experimentu výsledky obou tříd podobně průměrné, na konci školního roku došlo k výraznému zlepšení žáků v třídě označené jako výběrová a výraznému zhoršení u žáků označených jako problémoví. Podobně i postoj školitele k účastníkům může ovlivnit jejich výsledky. Proto je důležité hledat, co se účastníkům daří, a oceňovat je i za drobný posun. Pěkně to vystihuje citát z knihy Thomase Czernera<sup>18</sup>: „*Mozek potřebuje vidět šťastnou tvář a slyšet občasných smích, aby zpevnil svůj nervový obvod. Povzbuzovací zvuky „Ano! Dobře! To je ono!“ pomáhají označit spojený v mozku, která je třeba zachovat, ne odstranit.*“

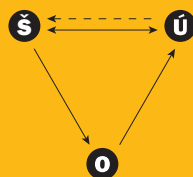
Školitel tedy musí pohlížet na účastníky jako na schopné a motivované lidi, což zvyšuje šanci, že schopní a motivovaní budou. Důležité je také pamatovat na sebehodnocení účastníků a při zpětné vazbě více pozornosti věnovat pozitivním prvkům, než negativním. Podle výzkumů Barbary Frederickson je pro vztahy obecně důležitý poměr positivity. Tedy počet pozitivních prožitků vůči prožitkům negativním. Frederickson doporučuje poměr min. 3: 1<sup>19</sup>.

Důležité je projevovat opravdový zájem o práci každého účastníka a často chválit a oceňovat účastníky. Vyzdvihněte i sebemenší zlepšení. Chválení a oceňování má být co nejkonkrétnější. Pokud mám účastníka s menším sebevědomím, tak obecnou pochvalu nebude brát v úvahu. Sice ji rád uslyší, ale nevezme si ji k srdci. Pokud to bude spojeno s jeho konkrétním výkonem, výsledkem nebo činností, tak bude mít ocenění a pochvala větší účinnost<sup>20</sup>.

Podobně vliv pozitivních emocí není samoučelný. Pozitivní emoce jsou jednou z podmínek toho, aby lidé mohli rozšířit své obzory, získali schopnost vidět nová řešení a možnosti a příležitosti jejich využití. Z toho důvodu je důležitý vztah se školitelem a atmosféra, kterou školitel dokáže navodit. Emoce také hrají důležitou úlohu při ukládání informací do naší dlouhodobé paměti.

### Vztah školitele a účastníka

Vztah mezi školitelem a účastníky se značně liší od vztahu mezi učitelem a žákem. Jak školitel, tak účastníci mají jeden společný záměr a tím je především dosáhnout stanoveného vzdělávacího cíle prostřednictvím zvládnutí obsahu vzdělávání. Úloha každého z nich je ale jiná. Tento vztah je naznačen následujícím tzv. didaktickým trojúhelníkem.



<sup>17</sup> Pink, Daniel H. Pohon: překvapivá pravda o tom co nás motivuje! ANAG. 2011. ISBN 978-80-7263\_671-6.

<sup>18</sup> Czerner, Thomas B. What Makes You Tick? The Brain in Plain English. New York: John Wiley & Sons, 2001. ISBN: 0-471-37100-9

<sup>19</sup> Čížková, Lucie: Manuál dobré praxe oceňujícího ptaní. SCIO. 2013. Ke stažení: <http://www.prednostprednostem.cz/vystupy/>

<sup>20</sup> Amundson, Norman E., & Ergon Communications. Active engagement: The being and doing of career counselling. Vancouver: Ergon Communications, 2009. ISBN: 978-09-684-3458-1.

Jak z nákrepu vyplývá, didaktický trojúhelník se skládá ze tří prvků. Š (školitel), Ú (účastník) a O (obsah vzdělání vycházející ze vzdělávacího cíle). Z nákrepu je zřetelné, že trojúhelník stojí na jednom vrcholu a tím je O (obsah), zatímco přepona trojúhelníku je v horizontální poloze. Z obrázku je jasné patrné, že školitel a účastník se nacházejí na stejné úrovni. A právě toto je jedním ze specifík vzdělávání dospělých. Nejde tedy o nadřazený a podřízený vztah, jako je tomu mezi učitelem a žákem, nýbrž o rovnoprávný vztah mezi dospělými lidmi, z nichž každý má ve struktuře vzdělávacího procesu své specifické úkoly. Na rozdíl od učitele ve škole školitel nepůsobí direktivně, i když vyučovací proces řídí, respektive ovlivňuje. Školitel i účastníci mají jedno společné. Oba se totiž převážně účastní činnosti dobrovolně. Neberme ale tento vztah za vztah rovnocenný, jelikož rovnoprávnost, jaká tu panuje, není rovnocenností. Školitel disponuje větším množstvím informací, vědomostmi a dovednostmi (alespoň v tématu, které přednáší) než samotný účastník. Naopak účastník může sám výukový proces ovlivňovat např. uplatněním svých názorů, diskuzemi se školitelem a také může sledovat postupné dosahování stanoveného cíle. Tak poskytuje školiteli zpětnou vazbu, která je v didaktickém trojúhelníku naznačena. Školitel může svůj další postup upravit tak, aby dosáhl co nejefektivnějšího výsledku.

Podmínkou pro dobré vztahy mezi školitelem a účastníky je bezpečné prostředí, ve kterém může panovat vzájemný respekt a důvěra. Školitel má na začátku formální autoritu, pro kterou je velmi důležitý první dojem, který udělá školitel na účastníky. Dále již závisí posílení autority či její oslabení na kompetencích a výkonu školitele.

Důležitá je jistota školitele, která závisí na jeho sebevědomí a školitelských kompetencích. Pro udržení bezpečného učebního prostředí a motivaci účastníků je důležité, aby měli pocit, že má školitel situaci neustále pevně v rukou. I když může být situace pro školitele náročná a chování účastníků ho může vyvést z rovnováhy, neměl by toto dát účastníkům najevo.

Autorita je získávána a udržována hlavně řečí těla; je proto dobré chodit jistým krokem, držet tělo zpřímá, když s účastníkem mluvíme, dívat se mu do očí. Školitel musí také dokázat být dostatečně důrazný, pokud je to potřeba. Potřebujeme-li upoutat účastníkovu pozornost, můžeme zvýšit hlas, ale také využít neverbální komunikace, vstoupit do účastníkovy osobní zóny nebo využít práci s tichem či změnou tempa a rytmu řeči. Pomoci může také prodloužený soustředěný pohled, asertivní prohlášení či dobře položená otázka. Např. „*Co si o tom myslíte vy?*“, „*Řekněte mi vlastními slovy, jak jste to pochopil?*“

#### **K získání a udržení si autority u účastníků nám pomohou i další zásady:**

- mít k učení profesionální přístup, což se týká oblékání, přípravy na hodiny, včasné začátky i konce;
- oslovovat účastníky jménem;
- projevovat účastníkům běžnou zdvořilost – tím, že říkáme „*prosím*“ a „*děkuji*“;
- stanovit jasná pravidla a důsledně hlídat jejich dodržování;
- aktivně zapojovat účastníky do výuky, projevovat zájem o jejich názory a potřeby;
- mluvit o ostatních (i nepřítomných) tak, jako by stáli vedle mě;
- být trpělivý;
- aktivně naslouchat;
- usmívat se.

#### **Výuka dospělých jako komunikační proces**

Komunikace obecně, i ve výuce dospělých, má svá pravidla. Je třeba si uvědomit, že neplatí pouze jednosměrný lineární tok informací (tedy že to, co školitel ve výuce sdělí, ve stejné formě i rozsahu účastníci výuky přijmou a pochopí)! I v případě, když školitel vystupuje ve funkci hlavního informačního zdroje, mají účastníci své „*filtry*“, kterými filtrují a interpretují informace, které jim

školitel poskytuje. Tyto filtry vznikají vlivem výchovy od rodičů, vlivem kultury, společnosti, známých, členů rodiny, ostatních účastníků a postojů a životních zkušeností.

Kromě filtrů, které mají osoby na obou stranách komunikačního procesu, je třeba dávat pozor i na další fyzikálně-psychické faktory, které nepříznivě ovlivňují přesnost a srozumitelnost komunikace. Komunikačním šumem/bariérou rozumíme cokoliv, co zkresluje vyslaná sdělení nebo brání příjmu sdělení. Pro redukci zkreslení je důležitá zpětná vazba od účastníka ke školiteli, a naopak. Konkrétně můžeme použít komunikační techniky – dotazování či parafrázi. Užitečné je v tomto směru také shrnování. Zpětnou vazbu představují i neverbální signály od účastníků.

Pokud se posluchači tváří znuděně, baví se mezi sebou a nevěnují školiteli pozornost, je třeba změnit styl komunikace, případně operativně upravit program a účastníky aktivizovat a více zapojit.

Na komunikaci se obecně podílejí tři složky: 1) verbální prostředky, 2) paralingvistické prostředky a 3) neverbální prostředky.

Co se týká verbálních prostředků, lze doporučit mj. tyto zásady: používat činný rod, upřednostňovat české výrazy, vyhýbat se tzv. „slovní vatě“, nepoužívat moc dlouhá, tzv. „tasešnicová souvětí“, dávat pozor na spisovný jazyk a gramatiku.

Paralingvistické projevy řeči jsou to, co zbude, pokud si odmyslíme verbální stránku projevu. Pro výsledný dojem je důležitá například barva a posazení hlasu, síla hlasu, hláskování, frázování (členění mluveného projevu na mluvní takt), tempo, rytmus, artikulace či intonace. Ne všechno můžeme ovlivnit, ale je dobré si uvědomit, s jakými prostředky při projevu pracujeme; můžeme si například dávat pozor na srozumitelnost mluvy, artikulaci, dostatečnou hlasitost, dobré hospodaření se vzduchem. Základem dobrého hlasového projevu je správné dýchání do bránice, vhodné držení těla a omezení nervozity díky ukotvení či vhodným relaxačním technikám před začátkem projevu. Pro srozumitelnost projevu a porozumění účastníků je důležitá také práce s tichem a pomlkami. Obecně se dá říci, že pro školitele běží čas subjektivně rychleji než pro účastníky.

Konečně, neverbální prostředky jako nedílná součást komunikace mnohdy působí na příjemce informací silněji než prostředky verbální. Jsou hodnoceny nejdříve a mnohdy velmi rychle. Jedná se o: vnější projev (oblečení, líčení, úprava vlasů), chování (gesta, držení těla) a mimiku (výrazy obličeje, pohled očí). Takové výrazné houpatí se náušnice mohou velmi odpoutat pozornost od toho, co se školitelka snaží posluchačům sdělit! Kostkovaná košile s velmi drobným vzorem zase může způsobit únavu očí. V rámci neverbální komunikace je důležité rovněž stát či sedět, neopakovat pravidelné pohyby (například houpatí ze strany na stranu) a mít hlavu vzhůru a udržovat oční kontakt s účastníky. Velmi pomáhá také přirozený úsměv.

### **Aktivní naslouchání**

Důležitou součástí komunikace školitele je aktivní naslouchání. Vyžaduje školitelovu pozornost, sledování mluvcího, aktivní postoj nebo posed. Můžeme rozlišit empatické naslouchání a kognitivní naslouchání. Empatické naslouchání se odehrává v rovině naladění se na emocionální vzorce chování a jednání. Kognitivní se odehrává v rovině na myšlenkové vzorce jedince. Součástí aktivního naslouchání jsou verbální a neverbální reakce, kterými dáváte najevo, že vás to, co druhý říká, zajímá. Může se jednat o přikyvování hlavou, souhlasná slova např. „rozumím“, povzbuzení, atd... Součástí aktivního naslouchání může být i parafráze toho, co bylo řečeno, abychom se ujistili, že to chápeme správně. Případně shrnutí, kterým shrneme hlavní body či myšlenky projevu. V případě emotivního naslouchání můžeme poskytnout posluchači reflexi, jaké emoce v nás jeho projev vyvolal. Náročnost naslouchání je dána tím, že myslíme daleko rychleji, než mluvíme. Když nasloucháme, naše myšlení stále běží na plné obrátky. Řešením může být kombinace emotivního

a kognitivního naslouchání. Tedy nejen že odhadujeme myšlenkové vzorce řečníka, ale také sledujeme, jaké pocity v nás jeho projev vyvolává.

***Přebytečnou mozkovou kapacitu můžeme také věnovat následujícím procesům:***

- přemýšlet o krok napřed před vypravěčem a odhadovat k jakému závěru řeč vede;
- zvažovat argumentaci použitou řečníkem;
- opakovaně si mentálně shrnovat a interpretovat význam řeči;
- věnovat pozornost neverbálním projevům, zda korespondují s verbálním sdělením.

Pro naslouchání je důležité dokázat se zbavit pocitu jedinečnosti – tzn. respektovat svého komunikačního partnera, soustředit se, dívat se partnerovi do očí, rozlišovat věcné argumenty od osobních, nedávat zbytečný důraz na podrobnosti.

„Deset přikázání dobrého posluchače“:

- Nepřerušujte v řeči.
- Působte na partnera uvolňujícím způsobem.
- Dejte najevo, že chcete naslouchat.
- Nedopustíte rozptýlení partnera.
- Vžijte se do partnerovy situace.
- Trpělivost.
- Ovládejte se.
- Nenechte se vyvést z rovnováhy námitkami a kritikou.
- Ptejte se.
- Nejprve se snažit pochopit a až potom být pochopen.

### **Způsoby osvojování**

Naučit se novému poznatku můžeme v zásadě dvěma způsoby, a to přejímáním již vytvořeného nebo vytvářením nového. Oba způsoby mohou probíhat jak na praktické, tak na teoretické úrovni. Tím se dostáváme ke čtyřem možnostem osvojování. Těmi jsou teoretické přejímání, tedy přijímání informací nasloucháním či sledováním; napodobování, jakožto opakování úkonů po někom jiném; vlastní přemýšlení, tedy určité vnitřní experimentování na myšlenkové úrovni, a praktické experimentování systémem pokus a omyl.

Při teoretickém přejímání dochází k učení již existující informace či poznatku. Je to způsob, který je nejrozšířenější v rámci formálního vzdělávání.

Při napodobování jde především o opakování existujícího chování či principu, buď ve stejné podobě či patřičně modifikovaného pro vlastní potřeby. Hodí se především k rozvíjení dovedností či přejímání technických řešení.

Přemýšlení je vlastně teoretické vytváření. Výrazně zvyšuje šanci, že si účastníci to, na co přišli, budou pamatovat a zafixují si to v daném kontextu. Pokud si účastníci něco sami odvodí z nabízených informací, budou mít s procesem odvození spojené kladné emoce díky pocítěnému úspěchu a budou mít také větší energii a chuť využít poznatek do praxe. V praxi je potom pro zapamatování důležité občasně připomenutí nebo použití odvozeného poznatku, které přispěje k posílení spojení v neuronové síti a tím roste šance opětovného vybavení poznatku. Učení, které spoléhá na přemýšlení účastníka, je velmi účinné, ale spotřebuje hodně času. Také musíme účastníky usměrňovat různými náměty a otázkami. Na tomto principu je v podstatě postaveno koučování.

Experimentování je v podstatě praktické vytváření, postavené na systému pokus-omyl. To co se naučíme při experimentování, si díky zapojení více smyslu a vlastnímu prožitku pamatujeme nejdéle. Cenou za to je velká časová náročnost. Experimentování je zásadní pro rozvoj dovedností

a vytváření návyků. Na experimentování je postavena zážitková pedagogika, jejímž základním nástrojem je hra.

### **Základní formy vzdělávání dospělých**

Z těchto způsobů osvojování potom vycházejí základní formy vzdělávání dospělých, kterými jsou školení, konzultace, trénink, koučování, učení z výkonu učitele a učení z vlastního výkonu. Cílem školení, konzultace a učení z výkonu učitele je předat znalosti, dodat konkrétní řešení nebo poskytnout vzor. Cílem tréninku koučování a učení z vlastního výkonu je potom předat dovednosti, posílit řešitelské schopnosti nebo poskytnou zpětnou vazbu. Při sestavování vzdělávacích programů je vhodné tyto přístupy kombinovat.

### **Hra v procesu učení**

U všech živočichů, člověka nevyjímaje, pomáhá učení poznat své životní prostředí, orientovat se v něm, nalézt cestu k tomu, čeho chceme dosáhnout. V přírodě proces učení probíhá v klidu, v časech odpočinku. Ne tak ve školách. Tam se většinou učení spojuje se strachem, stresem, bojem o to, být nejlepší či alespoň dobrý.

Ve stresu ale není čas (z pohledu obecného „*živočicha*“) na přemýšlení, pozorování, kombinování, hru (zvířata, na rozdíl od typického účastníka vzdělávání, nemají hru od učení oddělenou). Člověk tak podceňuje svou biologickou výbavu, ve školách se většinou dává jasně najevo, že hra – zábava a práce – učení se nemohou slučovat.

Učení se faktům, biflování pouček a dat, drilování poznatků a jiné způsoby „*klasické*“ výuky nesplňují smysluplný cíl učení – dokázat se zorientovat v realitě a vyrovnávat se s jejími problémy.

Hra k učení patří. Vždyť simulace situace a prožití této situace – s možností opakování, návratu ze slepé uličky, vyzkoušení si několika řešení má několik výhod.

Jednak si to, co děláme, zapamatujeme snáz než to, o čem jen slyšíme nebo si čteme. Zkuste se naučit nazpaměť nějaký recept! Kolikrát si jej budete muset přečíst a zopakovat, a pak, když podle něj budete chtít něco upéct, stejně sáhnete po kuchařce. Ale když podle receptu moučník upečete podruhé, potřetí tak počtvrté už si budete pamatovat všechno.

To, že se učíme činností, nevnímáme tak „*násilně*“, jako když se něčemu snažíme naučit u psacího stolu.

V neposlední řadě nám simulace umožní prožít si „*realitu*“ bez obav, že něco pokazíme, že zklameme, že se neosvědčíme nebo že někomu ublížíme. A i když se během hry stane omyl, chyba, nevádí. Tím spíše se z ní poučíme a zapamatujeme si ji a ve skutečné realitě se jí vyhneme s větší pravděpodobností, než kdyby nás před ní někdo varoval nebo pokud bychom o ní četli.

Hra je také základním prvkem interaktivního či participativního tréninku a zážitkového přístupu k učení.

## Zážitkový přístup k učení

Cyklus zážitkového učení byl zavedený Kurtem Lewinem v 50. letech 20. století a rozvinutý Davidem A. Kolbem v 70. letech 20. století<sup>21</sup>. Cyklus má čtyři fáze: Zážitek, zpětné ohlédnutí, zobecnění a plánování. Těmito fázím odpovídají také preferované styly učení, které jsou uvedeny v metodice 1.

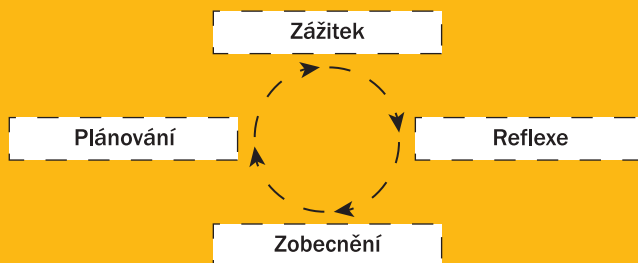
Zážitek je komplexní, subjektivní, nepřenositelný, jedinečný pro každého jedince a určitou situaci. Ideální je, pokud je jedinec při samotném zážitku plně přítomný a soustředěný na prožívání, takřka jíc vztahený do děje neboli ve stavu flow, který je popsán výše. Lidé, kteří v rámci učení preferují tuto fázi, se nazývají aktivisté.

Zpětné ohlédnutí čili reflexe slouží k tomu, aby si jedinec uvědomil, co se stalo, kognitivně uchopil proběhlý zážitek, zvědomil si své chování, myšlenkové pochody, pocity a emoce. Může sloužit též k porovnání svého vnímání reality a tím jak realitu vnímá okolí. V této fázi je cenná verbalizace či jiná externalizace myšlenek, pocitů a emocí, ale i samotné vnitřní upření pozornosti a uvědomění si toho co se událo bez samotného sdílení. Záleží na tom, zda chceme se zážitkem dále pracovat. Tuto fázi preferují reflektori.

Ve fázi zobecnění (též zvané abstraktní konceptualizace) se zážitek transformuje do přenositelné zkušenosti díky zařazení do abstraktní představy. Pěknou paralelou je zpřesňování našich vnitřních map vzájemím se k jednotlivým pojmům nebo vztahům<sup>22</sup>, tedy celkově k tomu, jak vidíme svět, a které také vytvářejí naše postoje a sebepojetí. Tuto fázi učení preferují teoretikové.

Závěrečná fáze plánování představuje završení jednoho učicího cyklu. Vytvoříme si při ní plán, jak se zachováme v budoucí podobné situaci. Umožňuje nám to připravit si dopředu „návod“ na chování, což nám zvýší šanci, že se v následující situaci zachováme tak, jak chceme. Případně si potvrdíme funkčnost našeho jednání, které se rozhodneme opakovat, čímž si budujeme návyk či osvojujeme určitou kompetenci. Tuto fázi učení preferují pragmatici.

## Kolbův cyklus učení



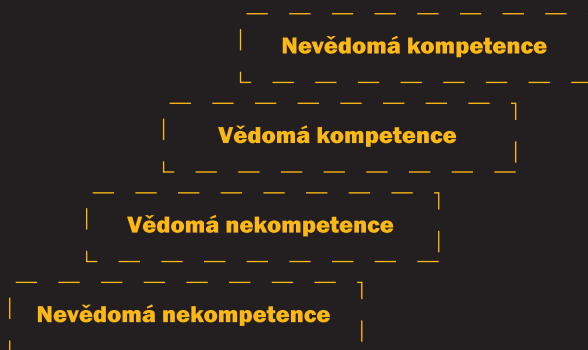
21 Kolb, David: *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. 1984. ISBN 0-13-295261-0.

22 Rock, David: *Leadership s klídnou myslí*. Praha. Pragma. 2009. ISBN: 978-80-7349-206-9

## Rozvoj kompetencí

Postupné učení jakékoliv nové dovednosti si můžeme dobře představit pomocí stupňů<sup>23</sup>. Začínáme od nevědomé nekompetence, kdy si neuvědomujeme, že nám schází nějaká dovednost, nechápeme její užitečnost či smysl. Ve chvíli, kdy si uvědomíme, že se potřebujeme či chceme něco naučit, začneme na tom pracovat a dostáváme se do fáze vědomé nekompetence. V této fázi si uvědomujeme, že nám něco nejde. Děláním chyb je přirozenou součástí této fáze. Cíleným nácvikem či opakovaným tréninkem se dostáváme do fáze vědomé kompetence, kdy máme potřebné znalosti a jsme schopni využívat danou dovednost, pokud jí věnujeme patřičnou pozornost. V této fázi může být užitečné si danou dovednost či postup rozfázovat, abychom se mohli lépe soustředit na dílčí části. Posledním stadiem je nevědomá kompetence, kdy jsme schopni danou dovednost využívat automaticky a souběžně s dalším úkolem. Dobrým příkladem je řízení auta, kdy jako malí nevíme, že je na auto třeba řidičák (nevědomá nekompetence), jako teenageři to již víme, ale víme, že bez řidičáku auto řídit nemůžeme (vědomá nekompetence). Po absolvování autoškoly již dokážeme řídit, ale vyžaduje to naši celou pozornost (vědomá kompetence) a po pár letech řízení již jsme schopni řídit automaticky a u toho přemýšlet, diskutovat či sledovat navigaci (nevědomá kompetence).

### Čtyři stupně kompetencí



## Skupinová dynamika

Důležitým faktorem při práci se skupinou v rámci vzdělávacího procesu je dynamika skupiny, která popisuje fáze vývoje skupiny. Těmi prochází každá skupina, tedy i skupina účastníků vzdělávacího

<sup>23</sup> Learning a New Skill is Easier Said Than Done [online]. Gordon Training International. [vid. 10. 6. 2014]. Dostupné z: <http://www.gordontraining.com/free-workplace-articles/learning-a-new-skill-is-easier-said-than-done/>



procesu. Úvodní fáze – Forming, představuje vytvoření skupiny, nastavováním či testováním hranic, vztahů a standardů chování. Definuje se úloha formálního vůdce skupiny – v tomto případě školitele, případně role neformálního vůdce a role ostatních členů skupiny. Vytváří se očekávání. Ve fázi Stormingu dochází k bouření, vyjasňování a vymezování rolí ve skupině. Projevuje se potřeba zviditelnit se, prosadit se, vymezit své hranice, dát o sobě vědět ostatním, získat si status a uznání ostatních. Energie skupiny a pozornost je koncentrována do skupinových procesů. Následuje fáze Normingu, kde se vztahy a role ustavují, jedinci obsazují týmové role, které jim v dané konstelaci nejvíce vyhovují. Ustalují se procesy a standardy komunikace. Ve fázi Performingu podává skupina největší výkon, jedinci a role se flexibilně přizpůsobují potřebám skupiny, skupinová energie je maximálně využita pro plnění úkolu a je násobena synergií vzniklou kombinací silných stránek a vhodných rolí členů skupiny. Po fázi performingu může následovat ukončení spolupráce, případně návrat do některé z předchozích fází, pokud se ke skupině přidají nějakí noví lidé či někteří lidé opustí skupinu. Délka jednotlivých fází závisí na celkové délce existence skupiny a její vývoj závisí na tom, zda potřeby provázející její fáze dostanou prostor se přirozeně projevit a naplnit. Například fázi formingu pomůže dobré nastavení pravidel a vytvoření bezpečného prostředí. Fáze stormingu může proběhnout zcela poklidně, pokud všichni dostanou prostor se projevit. Průběh fáze normingu zase závisí na tom, zda dostanou účastníci dostatek možností na spolupráci a ukázání a využití svých silných stránek. Vliv skupinové dynamiky je tím silnější, čím více je skupina zaměřena na plnění společného úkolu a tím slabší, čím více je zaměřena pozornost na individualitu a osobní rozvoj jedinců. Síla dynamiky i dalších skupinových procesů je také dána velikostí skupiny. Podle norských výzkumů se maximálně projevuje síla skupinové dynamiky pro skupiny o velikosti 8 lidí. V takto velkém týmu se lidé ještě dostatečně angažují, mají prostor pro to, aby se zapojili do fungování skupiny, a jejich zapojení v takovémto počtu ještě umožňuje diskusi mezi všemi členy skupiny a konsensuální řešení problémů.

### **Didaktické zásady**

Při učebním procesu působí na účastníka mnoho vlivů; nejsou to jen kompetence školitele, které určují, kolik se toho účastník naučí. Vzdělávání není jen předávání poznatků a vědomostí směrem od školitele k účastníkům. Školitelé by měli mít na paměti rovněž komplexní rozvoj účastníka a jeho individualitu. Významnou roli zde hraje také mnoho dalších faktorů jako struktura vzdělávací lekce a celého vzdělávacího procesu.

Nástroji k zajištění kvalitní výuky jsou didaktické zásady<sup>24</sup> – měly by usměrňovat veškeré školitelovo počínání ve výuce. Jsou prostředkem k zajištění kvalitní výuky, nikoli jejím cílem. Který vychází z toho, jak funguje proces učení a jak funguje náš mozek.

- 1) **Zásada komplexního rozvoje osobnosti účastníka** – rozvoj kompetencí probíhá v oblasti kognitivní (poznávací), afektivní (emoční) i psychomotorické. Je dobré na to pamatovat při přípravě a vedení vzdělávacího programu a do jeho struktury zapojit všechny tyto oblasti.
- 2) **Zásada vědeckosti** – účastníci by si měli osvojovat poznatky nejen na své momentální kognitivní úrovni, ale měly by to být poznatky, které odpovídají současným ověřeným poznatkům dané vědecké oblasti. Tato zásada klade nároky na školitele, neboť vyžaduje, aby si své znalosti neustále doplňoval a sledoval, co nového se ve vědě objevilo. Školitel by rovněž neměl opomenout účastníkům dát najevo, že teorie, které jsou momentálně považovány za platné, jsou platné jen relativně.
- 3) **Zásada individuálního přístupu** – mezi účastníky jsou rozdíly dané jejich osobností, sociálním zázemím, kulturou, věkem, mírou zkušeností i úrovní kompetencí. Účastníci mají různé učební styly, různé preferované kanály příjmu informací. Proto je třeba ke každému účastníkovi přistupovat individuálně a snažit se vžít do jeho „kůže“.
- 4) **Zásada spojení teorie s praxí** – při rozvoji kompetencí je důležité, aby předávání znalostí bylo

spojeno s rozvojem kompetencí, a to vše s praktickým navázáním na jejich vzdělávací potřeby, pramenící z běžného života. Díky tomu budou účastníci lépe vidět smysl v tom, co se učí. Kontext a navázání na známá fakta a zkušenosti jim umožní si věci lépe osvojit a zapamatovat. Toto propojení může probíhat buď klasickým tréninkem, kdy si účastníci nejprve osvojují potřebné znalosti a až poté trénují dovednosti. Nebo zážitkovým či participativním tréninkem, kde si nejprve trénují dovednosti či měkké kompetence a na ně potom navazují potřebné znalosti, které jim pomohou se v dovednostech dále rozvíjet. Viz. Kolbův cyklus učení.

- 5) **Zásada uvědomělosti a aktivity** – účastník se učí buď proto, že musí, že mu to bylo nakázáno – je motivován z vnějšíku, nebo proto, že se chce něco nového dozvědět, něčemu se naučit pro své vlastní uspokojení a pro vlastní užitek – na základě vnitřní motivace. Vnitřní motivace je účinnější, školitel by měl svou činnost provádět se zřetelem k tomu, aby účastníky vnitřně motivoval. Takto motivovaní účastníci jsou ve výuce aktivní, protože jim záleží na tom, co se dovědí. Účastníci by si měli uvědomovat cíle, ke kterým jejich učení směřuje, měli by být přesvědčeni o velké pravděpodobnosti jejich dosažení.  
Účastník by si měl v každém okamžiku učení umět odpovědět na otázky typu: K čemu mi tohle je? K čemu to využiji? Jaký to má smysl? Pokud je mu tato skutečnost zřejmá, bude ochoten nové poznatky vstřebávat, bude „*naladěn na příjem*“. Aktivitu účastníků a motivaci podporuje i častá konkrétní pozitivní zpětná vazba. Díky pozitivním emocím spojeným s pocitem úspěchu budou získané kompetence trvalejší.
- 6) **Zásada názornosti** – (nelze nezpomenout na Jana Amose Komenského a jeho Orbis Pictus). Vnímání jednotlivými smysly není rovnocenné – 80 % informací vnímáme zrakem, 12 % sluchem, 5 % hmatem a 3 % ostatními smysly. Bohužel, tradiční výuka toto nerespektuje, většina informací se k účastníkům „*posílá*“ sluchem. Čím více smyslů je do vnímání zapojeno, tím více cest je otevřeno pro příjem nových informací, tím větší počet asociací pomáhá k jejich porozumění a zapamatování, rovněž k jejich pozdějšímu vybavování. Navíc lidé mají různé preferované kanály příjmu informací (vizuální, audio a kinestetické typy). Proto je důležité, aby byl program vyvážen v tomto ohledu.
- 7) **Zásada přiměřenosti** – je důležité klást na účastníky přiměřené nároky, což ovšem neznamená nenáročné, ale takové, které účastníka podněťují a přispívají k jeho celkovému rozvoji co možná největší měrou. Každý účastník je svérázná osobnost. Předpoklady k učení se u jednotlivých jedinců liší. Je nutné zjistit schopnosti a možnosti každého účastníka a nechat jej pocítit radost z úspěchu.
- 8) **Zásada soustavnosti** – tato zásada vyžaduje, aby si účastníci postupně osvojovalé znalosti a dovednosti utříďovali, aby náplň vzdělávacího kurzu byla systematicky uspořádána.
- 9) **Zásada návaznosti**  
Aneb nové učivo ve starém známém balení. Pokud se nám podaří rozvoj kompetencí „*našroubovat*“ na něco, co už účastníci znají a čemu rozumějí, budou mít dobrý pocit z toho, že „*se orientují*“, budou spokojeni, tedy dobře naladění, nebudou ve stresu, budou snáze přijímat nové poznatky a zkušenosti. Proces učení u dospělých se velmi opírá o předchozí zkušenosti, dochází při něm k „*zaškatulkování*“ informací, které si již dříve osvojili a které používají.
- 10) **Zásada přehlednosti**  
Nejprve celkový obraz a až potom podrobnosti. Nové poznatky by se měly podávat v širších souvislostech, protože je větší šance, že „*zapadnou*“ do něčeho, co už účastníci znají. Až poté, co si mozek vytvoří strukturu, je lépe připraven přijímat detaily. Účastníci by se tak měli nejprve učit pravidla, a až si je osvojí, teprve přistoupit k výjimkám.
- 11) **Zásada zvědavosti**  
Při učení by účastník měl být zvědavý, měl by očekávat něco nového, mělo by ho to zajímat. To, že bude mít chuť se něco nového naučit, dozvědět, vyzkoušet si, mu pomůže překonat strach z neznámého, nebude stresovaný, snáz si zapamatuje nové znalosti a osvojí nové dovednosti. Tím, že „*dáváme k dispozici*“ souvislosti, fakta a ty správné otázky, aktivujeme u účastníků asociativní myšlenkové pochody. Budou zvědaví, jak se nové učivo

„zarámuje“, nabudíme je k tomu, aby chtěli vědět víc. Pokud účastníci sami přijdou na to, co se mají dozvědět, budou si tuto zkušenost déle pamatovat a bude je motivovat k dalšímu učení či zkoušení. Nejlepší je nechat je vše vymyslet, a až teprve pokud to není možné, tak předávejte odpovědi způsobem, který je v souladu s myšlením dané osoby.

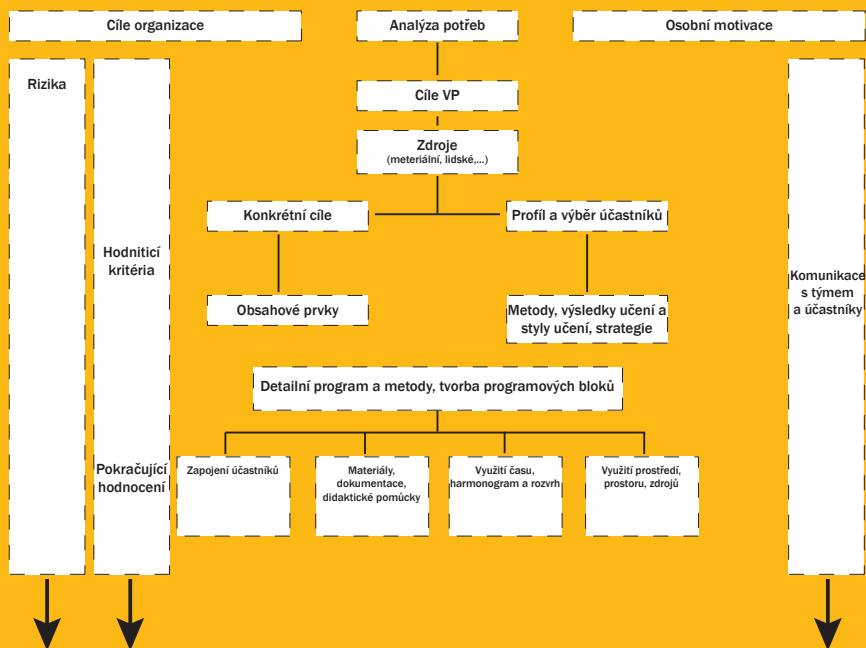
- 1.2) **Zásada trvalosti a operativnosti** – účastníci by se neměli učit jen proto, že „bude písemka“, ale aby si byli schopni osvojené vědomosti a znalosti a dovednosti vybavit a použít je, budou-li je v nějakých situacích potřebovat. Větší trvanlivosti a operativnosti získané kompetence je možné dosáhnout zapojením vnitřní motivace účastníků, uspořádáním učiva do logického a strukturovaného systému, zapojením více smyslů do procesu poznání a aktivním opakováním. Při opakovaném přijímání informace vznikají představy, obrazy toho, co už je povědomé. Z učení se stává prožívání, nové informace se uchovávají jako zážitek, nikoli jen jako suchá fakta. Také platí, že čím více reálných zážitků je do procesu učení zapojeno, tím lépe se obsah učiva pamatuje, je pro něj „*přízpůsobený podklad*“. Reálné situace či okolí pak pomáhá při vybavování si poznatků. Zapamatování také pomáhají příklady a příběhy z praxe a osobního života.



## IV. Tvorba vzdělávacího programu

Pojem vzdělávací program lze chápat ve dvou rovinách. Jednak jako soubor procesů (plánování, příprava, realizace, vyhodnocení) vedoucí k naplnění vzdělávací potřeby (jedince, organizace) a jednak popis těchto procesů a jejich výsledků. Tento popis zpravidla vymezuje obsah, rozsah a podmínky vzdělávání, stanoví konkrétní cíle vzdělávání, délku, formy, obsah a časový plán vzdělávání, podmínky přijímání uchazečů, průběhu a ukončování vzdělávání, označení dokladu o ukončení vzdělávání, pokud bude tento doklad vydáván, popis materiálních, personálních a ekonomických podmínek a podmínek bezpečnosti práce a ochrany zdraví.

### Tvorba a realizace vzdělávacího programu z organizačního hlediska



#### Tvorba scénáře – dramaturgie kurzu

Vzdělávací akce (kurz, seminář, vzdělávací program...) potřebuje promyšlenou strukturu, která nemůže vzniknout nahodilým výběrem aktivit. Je třeba vybírat a řadit jednotlivé aktivity tak, aby se v rámci času, který je k dispozici, dosáhlo co největšího účinku. Konkrétní cíle mohou být naplněny využitím již existujících vzdělávacích aktivit, někdy však pro jejich naplnění musí být vytvořena aktivita nová. Některé cíle lze naplnit jednou aktivitou, jiných se dosahuje postupným promyšleným řazením a navazováním aktivit. Promyšlený výběr a řazení metod ve vztahu k zamýšlenému cíli vzdělávací akce se označuje jako dramaturgie.

### **Pět stupňů dramaturgie<sup>25</sup>:**

- 1) Hlavní téma kurzu (celkové téma a jeho cíle);
- 2) scénář (rozvržení témat a programu do jednotlivých lekcí/dnů, rozvržení psychické, fyzické náročnosti, případně míry sociální interakce a kreativity);
- 3) praktická dramaturgie (tvorba jednotlivých aktivit/částí programu, výběr vhodných metod);
- 4) dokončení scénáře (zhodnocení, zda mi aktivity navazují ve scénáři tak, jak mají, zda má kurz vhodně rozvrženou dynamiku, zda respektuje zásady skupinové dynamiky, zda se drží hlavních témat kurzu, zda mají důležité věci dostatek prostoru;
- 5) dramaturgie na kurzu (úprava plánovaného scénáře podle aktuálního průběhu a potřeb účastníků.

### **Nejvhodnější prostor pro vybrané metody se v rámci scénáře, tedy časového plánu vzdělávací akce, hledá z několika hledisek:**

- Návnost metod – ve vztahu k dosahování cílů, stupňování obtížnosti v souladu s postupným rozvojem kompetencí.
- Kontrast metod: dvě skupinová cvičení, dvě metody aktivizující, tvořivé atd. těsně po sobě, či několik po sobě následujících metod zaměřených individuálně nebude mít takový efekt, jako když budou metody stejného či podobného typu více časově vzdáleny.
- Zařazení do denního času (některé aktivity nejlépe vyzní, a mají šanci naplnit své cíle, časně ráno, či naopak velmi pozdě večer).
- Zařazení do fáze kurzu (kde je nutné brát zřetel i na jiné aspekty než dosahování cílů, např. bezpečnost účastníků, ať již fyzickou nebo psychickou – viz dále, či vývoj skupiny).
- Rozložení náročnosti – na pozornost a fyzické pohodlí účastníků. Náročnost mnohahodnového sezení pro tělo a náročnost stejně dlouhého poslouchání pro mozek není nejnižší. A jaký efekt vystavení účastníků takto náročné situaci na výukový proces bude mít, si lze snadno domyslet. V tomto kontextu si pak lehce uvědomíme nutnost vyváženého výběru a řazení metod.

Zařazujeme-li metody na principech zážitkové pedagogiky (tj. takové navozují prožitkové události a reflektují za účelem získání zkušeností přenositelných do dalšího života<sup>26</sup>), přibývá náročnost fyzická, psychická, sociální. Ohledně fyzické náročnosti je to jednoduché. Je na první pohled zřejmé. Snad žádný alespoň trochu zkušený či rozumem nadaný školičel či vedoucí nezařadí krátce po sobě dvě fyzicky náročné aktivity. S náročností psychickou (a sociální) je to obtížnější v tom, že lze hůře předem odhadnout, na kolik bude pro jednotlivé účastníky vysoká. To je dáno jednak programem samotným (což můžeme ovlivnit) a jednak životní zkušeností i aktuálním stavem každého účastníka (náročné životní situace, psychické predispozice...). Z hlediska programu je faktorů ovlivňujících jeho psychickou náročnost řada: témata smrti a vědomí konečnosti života či významných životních ztrát, hlubší aktivity sebereflexní (též krásně česky dušezpytné) i zpětnovazební, tanec, relaxace, imaginace a jiné aktivity navozující změněné stavy vědomí, aktivity vytvářející významné konflikty jedince se skupinou aj. Aktivity výrazně psychicky náročné není vhodné zařazovat nejen brzy po sobě, ale též na začátek a konec vzdělávací akce. Dalším rizikem pak je, že na účastnících nemusí být poznat, nakolik pro (chybí text?)

Dopředu navržený scénář není něco daného jednou provždy. Je vhodné v průběhu vzdělávací akce zařazovat monitorování stavu účastníků, a případně dle potřeby program aktualizovat – zařadit drobnou aktivizační, či naopak uklidňující, relaxační aktivitu, přizpůsobit rozsah a náročnost

25 Franc, Daniel, Zounková, Daniela a Martin, Andy. Učení zážitkem a hrou: praktická příručka instruktora. Praha: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1701-9

26 Jirásek, Ivo. Zážitková pedagogika. Gymnasion: časopis pro zážitkovou pedagogiku. Praha: Prázdňinová škola Lipnice, 2004. ISSN 1214-603X. Elektronicky dostupné na [http://dc79g6uc8jij.cloudfront.net/sites/default/files/gymnasion12\\_web\\_dvojstranky\\_0.pdf](http://dc79g6uc8jij.cloudfront.net/sites/default/files/gymnasion12_web_dvojstranky_0.pdf)

některé aktivity, dle možností zaměnit pořadí jednotlivých aktivit (pozor však na zachování návaznosti jednotlivých aktivit směrem k naplňování cílů i výše zmíněných principů) či pokusit se nahradit určitou aktivitu jinou, která bude směřovat k těmto cílům, avšak bude svou formou lépe odpovídat aktuálním potřebám účastníků.





## V. Zpětná vazba

### Metoda XYZ

S ohledem na to, že některé své projevy (vlastnosti, postoje) si člověk neuvědomuje, nebo si není vědom jejich vlivu na ostatní, vznikla prostá metoda určující optimální složky zpětné vazby. Tato metoda říká, že zpětná vazba by měla dát druhému informace ze tří oblastí: projev (X), jeho působení na druhé (Y) a důsledek (Z).

- **X Co vidím**
  - » *Popiši, co na druhém (na jeho chování, jednání, projevech) vidím pozitivního a/nebo problematického.*
- **Y Co cítím**
  - » *Popiši, jak daný projev vnímám ve vztahu ke své osobě; jak jej prožívám já.*
- **Z Jaké to má důsledky**
  - » *Popiši důsledky, které daný projev má. Co daná situace způsobuje a k čemu vede nebo může vést.*

#### Příklad:

- X Co vidím
  - » *„Vidím, že jsi bez jakékoliv diskuze odmítl i můj druhý návrh řešení.“*
- Y Co cítím
  - » *„Mám pocit, že ti na mém názoru nezáleží.“*
- Z Jaké to má důsledky
  - » *„Ztrácím pak motivaci ti k problému cokoliv říkat a nějaké řešení hledat.“*

#### Základní zásady poskytování zpětné vazby (ZV)

- Buďte konkrétní a věcní – popisujte konkrétní chování, poskytněte informaci, ne hodnotěte, obzvláště ne hodnotěte jedince jako takového.
- Poskytněte vyváženou zpětnou vazbu – obsahující jak negativní aspekty chování druhého – resp. prostor pro zlepšení, tak pozitivní či silné stránky.
- Najděte vhodné místo a čas – mezi čtyřma očima, v čase, kdy je prostor v klidu dokončit poskytnutí i přijetí ZV.
- Mluvte za sebe, v první osobě jednotného čísla. Zdůrazněním vlastní osoby vyjadřujeme vlastní zodpovědnost za tvrzení („já to tak vidím, mně se to tak jeví“).

#### Základní zásady přijímání zpětné vazby

- Berte ji jako cennou informaci, jak dosáhnout zlepšení svých výkonů, a nepovažujte ji za osobní urážku.
- Ohlíďte si vlastní impulzy k obraně a za svoje omyly přijměte odpovědnost. Pokud se napětí příliš vyhrtí, je vhodné požádat o odložení schůzky na pozdější dobu, abyste tak získali čas se s nepřijemným sdělením vyrovnat a trochu se uklidnit.
- Berte ji jako příležitost spolupracovat s tím, kdo vám zpětnou vazbu poskytuje, na řešení problému. Nepovažujte ji za střetnutí.



**Příloha č. 3**  
**Pracovní list výuková lekce**













**Příloha č. 2**  
**Pracovní list Minimální**  
**kompetenční profil (MKP) Lektor**  
**vzdělávacích aktivit v oblasti**  
**práce s dětmi a mládeží**



1. Upravte (doplňte, vyřadte, přeformulujte jednotlivé části) minimální kompetenční profil dle výstupu ze společné práce.
2. Každý na základě upraveného MKP proveďte sebeevaluaci – vyznačte si, do jaké míry máte rozvinuté jednotlivé kompetence.
3. Vyznačte si, které kompetence je pro Vás důležité nyní rozvíjet.

	Rozhodně ANO	Spiše ANO	Spiše NE	Rozhodně NE
<b>Odborné dovednosti</b>				
<b>Tvorba a aplikace metod ve výchově a vzdělávání v oblasti vzdělávání dětí, mládeže a dospělých (umí, dovede):</b>				
používat různé metody a techniky neformálního vzdělávání dle cílů a potřeb programu, skupiny v souladu s časovými a prostorovými podmínkami				
využívat různé zdroje k získávání pestrých a současně účinných metod a her				
vytvořit kritéria výběru metod pro specifickou aktivitu				
využívat při práci principy neformálního vzdělávání				
rozdílet formální, neformální vzdělávání a informální učení, využívat informálního učení pro podporu vzdělávacího procesu				
využívat výhody metod neformálního a formálního vzdělávání a volit je dle potřeb programu				
pracovat s hodnotovým zázemím organizace a přinést neformálního vzdělávání				
<b>Diagnostika studijních předpokladů účastníků (umí, dovede):</b>				
zjistit výchozí zkušenosti a znalosti účastníků				
najít nejvhodnější způsob zjištění zájmů, potřeb a zkušeností účastníků				
stanovit základní požadavky na účastníky pro danou aktivitu tak, aby byla aktivita s účastníky splňujícími požadavky realizovatelná a naplňovala vytyčené cíle				
kombinovat aktivity, metody a techniky tak, aby naplňovaly potřeby odlišných stylů učení (podle Kolba)				
<b>Analyzování vzdělávacích potřeb (umí, dovede):</b>				
provádět analýzu vzdělávacích potřeb účastníků pomocí dotazníku, přímým rozhovorem nebo užitím jiných metod				
analyzovat aktuální potřeby organizace v oblasti vzdělávání				

**Tvorba konceptu vzdělávací aktivity (umí, dovede):**

stanovovat cíle vzdělávání na základě analýzy vzdělávacích potřeb cílové skupiny				
vybrat vhodnou metodu a sestavit „scénář“ (vzdělávací plán) vzdělávací akce				
propojovat cíle aktivity s kontextem a cíli organizace				

**Lektorské dovednosti (umí, dovede):**

připravit/realizovat naplánovanou vzdělávací akci a reagovat na změny, které v průběhu vzdělávání nastanou				
reagovat na individuální vzdělávací potřeby účastníků dle možností dané vzdělávací aktivity				
používat různé metody a styly při vedení reflexe účastníků k probíraným tématům				
používat různé lektorské přístupy, vyhodnocovat přínos vzdělávací akce pro účastníky				

**Organizace vzdělávací aktivity (umí, dovede):**

zajistit všechny organizační parametry dané akce				
Organizace her a dalších činností (umí, dovede):				
využívat principy uvádění her a aktivit				
připravit legendu pro danou hru/aktivitu				
zadávat pravidla hry tak, aby byla pro všechny účastníky srozumitelná				
zasahovat dle potřeby do průběhu hry/aktivity				
vyhodnotit konkrétní hru/aktivitu				

**Práce se skupinou účastníků (umí, dovede):**

reagovat na skupinovou dynamiku dle potřeb jednotlivců a skupiny (utlumit/podpořit, klást důraz na jednotlivce nebo na skupinu)				
do programu zapojit aktivity podporující vývoj skupiny a interakci v ní				
udržovat v procesu vzdělávání rovnováhu mezi jednotlivci a skupinou podle potřeby a cílů vzdělávacího procesu				
mít na zřeteli rizika spojená se skupinovou dynamikou a zohlednit je při výběru specifických metod a technik				

**Analyzování účinnosti vzdělávání (umí, dovede):**

využívat různých způsobů hodnocení a reflexe vzdělávání tak, aby byl schopen vyhodnotit naplnění didaktických cílů

vytvářet prostor a metody pro analýzu učení

určovat témata důležitá pro analýzu

rozeřovat, co je důležité hodnotit jednotlivými aktéry ve vzdělávání

vidět souvislost mezi vzdělávací aktivitou a širším kontextem organizace

**Posuzování bezpečnostních rizik (umí, dovede):**

respektovat pravidla bezpečnosti dané organizace

provádět hodnocení rizik během přípravy i průběhu akce

reagovat na zjištěná rizika adekvátním opatřením a snažit se možná rizika snižovat

sestavit krizový plán pro náročné aktivity

**Poskytování první pomoci (umí, dovede):**

poskytnout první pomoc v rozsahu průřezové kompetence

**Aplikace právních aspektů činnosti (umí, dovede):**

aplikovat zásady platné právní úpravy bezprostředně související s činností organizace a svěřených osob (nezletilých, mladistvých, odpovědnost za průběh aktivit)

**Odborné znalosti**

obecná pedagogika

výchova k aktivnímu občanství

etická výchova

pedagogické pojmy (metoda, cíl, zásada), pedagogické zásady

didaktika a didaktická technika, didaktické zásady, didaktické metody

hodnocení, testování a měření ve vzdělávání

zásady tvorby evaluačních nástrojů

pedagogické projektování a vývoj kurikula

pedagogické cíle, metody, zásady neformálního vzdělávání

sociální pedagogika

	Rozhodně ANO	Spíše ANO	Spíše NE	Rozhodně NE
sociální skupina, sociální dynamika, socializace, sociální role a pozice sociální patologie				
školní a pedagogická psychologie				
psychologie dítěte, psychologie osobnosti, věkové zvláštnosti dětí a mládeže, motivace				
bezpečnostní pravidla činnosti dětí a mládeže				
bezpečnosti při běžných činnostech v místnosti, v přírodě s běžnými nástroji, při přesunech				
interní systém vzdělávání				
zákonné normy vzdělávání, interní předpisy vzdělávání				
projektový management				
cíle projektu, metody řízení projektu, řízení procesů, monitorování				
organizační management				
základní organizační postupy, procesní analýza, řízení jakosti				
zásady poskytování první pomoci, ošetřování poranění, běžná onemocnění				
<b>právní aspekty činnosti:</b>				
právní způsobilost právnické osoby (organizační struktura, statutární orgán) a fyzické osoby (nezletilé dítě, mladistvý) v souvislosti s odpovědností za škodu (na majetku, na zdraví), pojištění, trestněprávní odpovědnost, právní ochrana dětí a mládeže (Základní listina práv a svobod, Úmluva o právech dítěte)				
system právní ochrany (orgány), ochrana osobních údajů, ochrana autorských práv				

**Měkké kompetence**

Vyznačte si dosaženou úroveň, příp. úrovně (např. 2–3, máte-li cca polovinu dílčích kompetencí na úrovni 2 a polovinu na úrovni 3). Vypište konkrétní dílčí kompetence, které chcete rozvíjet.

**Efektivní komunikace**


**Samostatnost**


**Celoživotní učení**


**Flexibilita**


**Uspokojování zákaznických potřeb**














**Příloha č. 4**  
**Mapa osobního a profesního**  
**rozvoje**



- 1) Prohlédněte si znovu svůj kompetenční profil lektora z bloku II. Vyznačte si, jaké odborné znalosti, odborné dovednosti a měkké kompetence jste v průběhu vzdělávacího modulu rozvinuli. U měkkých kompetencí to pravděpodobně budou jen některé dílčí kompetence. Pokud se vám posunulo vnímání některých hodnot, případně vytvořil, změnil či upevnil určitý postoj, zaznamenejte to též.
- 2) Z kompetencí, které potřebujete dále rozvíjet, vyberte ty nejdůležitější = jejichž rozvoj bude mít nejvýznamnější pozitivní vliv na vaši práci. Nemusíte se omezovat pouze na vytvořený MKP – co ještě by se vám nejen ve vaší práci v neformálním vzdělávání hodilo umět?
- 3) Zaznamenejte si do tabulky níže vybrané kompetence a zodpovězte pro každou z nich otázky v dalších sloupcích.
  - » *Rád(a) používáte myšlenkové mapy? Zapomeňte na tabulku a využijte MM nebo jakoukoli jinou techniku, která je vám blízká. Tyto otázky poskytují základní vodítka, jak si vytvořit „mapu“ svého dalšího rozvoje. Můžete dál svým životem procházet i bez ní, a i tak jistě zahlédnete zajímavou krajinu či dojdete na některá z míst, kam jste dorazit chtěli. Tato mapa, jako kterákoli jiná, vám však pomůže dorazit na vysněná místa bez zbytečného bloudění.*
- 4) Určete si termín, kdy si vyhodnotíte, v čem a kam jste se posunuli a co ještě potřebujete. Vrátíte se tak vlastně k bodu 1 a projdete celým procesem znovu. Možná vám vše půjde rychleji, než jste čekali, a můžete se zase zaměřit na další. Možná v praxi zjistíte, že je potřeba se dříve zaměřit na jiné kompetence...

Osobní i profesní rozvoj je nikdy nekončící záležitost – učíme se a rozvíjíme až do svých posledních dní. Člověku se může zdát, že se toho nikdy nenaučí dost – vždyť s čímkoli, co se naučíme, zjišťujeme, kolik toho ještě neznáme. Díky reflexi si však můžeme zároveň uvědomit, jakou krajinou už jsme prošli a čemu nás naučila.

Vybraná kompetence	Co mi to přinese?	Jak ji můžu rozvíjet v praxi?	Jaké mám další zdroje pro rozvoj (literatura, lidé, jiné vzdělávání...)?	Jaký bude první krok a do kdy ho udělám?
Odborné dovednosti				
Odborné znalosti				
Měkké kompetence				





**PŘÍLOHA Č. 1**  
**SKRIPTA (SEBE)EVALUACE**  
**V NEFORMÁLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ**



# Obsah

<b>Úvod</b> .....	<b>5</b>
<b>I. Pojmosloví</b> .....	<b>7</b>
Základní pojmy z oblasti kompetencí	7
Pojmy z oblasti evaluace a sebeevaluace	8
<b>II. Význam (sebe)evaluace v neformálním vzdělávání</b> .....	<b>10</b>
Sebeevaluace účastníka NFV	10
Evaluace vzdělávacích akcí / vzdělávacích programů	11
Sebeevaluace organizace	16
<b>III. Metody evaluace a sebeevaluace a jejich využití v procesu neformálního vzdělávání</b> .....	<b>17</b>
Výběr metod	17
Metody (sebe)evaluace dle formy	17
Metody (sebe)evaluace dle obsahu	17
Příklady metod	18
<b>IV. Hodnocení úrovně kompetencí</b> .....	<b>21</b>
Úrovně kompetencí	21
Vyhodnocení úrovně kompetence	23
Analýza vzdělávacích potřeb	25
<b>V. Vzdělávací modul NIDV/NIDM</b> .....	<b>27</b>
Funkce VM	27
Tvorba evaluačního dotazníku	27
Pravidla a doporučení pro tvorbu evaluačního dotazníku (aneb co bude v OKP)	28
<b>VI. Dotazníkové šetření</b> .....	<b>31</b>
1. Cíle dotazníkového šetření	31
2. Tvorba okruhů	31
3. Tvorba otázek	32
4. Tvorba dotazníku	35
5. Sběr dat	35
6. Vyhodnocení dat	36
7. Interpretace dat	36
8. Závěrečná zpráva a opatření	36
<b>VII. Sebeevaluace</b> .....	<b>37</b>
Význam sebeevaluace v neformálním vzdělávání	37
Význam sebeevaluace pro jedince	37
Sebepoznání	38
Osobní efikace	39
<b>VIII. Osobní kompetenční portfolio</b> .....	<b>41</b>
Vznik a cíle OKP	41
Tvorba OKP	42
Struktura OKP a zápis	42
<b>IX. On-line systém hodnocení kompetencí Olina</b> .....	<b>45</b>
Postup hodnocení úrovně kompetencí on-line hodnoticího systému Olina	45
4. Analýza vzdělávacích potřeb	47
5. Hodnocení úrovně kompetencí	48
6. Výsledky	49
7. Vzdělávací program organizace	49
8. Motivační rozhovor	50
9. Realizace vzdělávacího plánu	50
10. Opakování hodnocení úrovně kompetencí	50



## Úvod

V dávných časech, asi tak tři tisíce let před naším letopočtem, se ve starém Egyptě budovaly chrámy a pyramidy pro faraony. Už tehdy se měřilo, kalibrovalo, hodnotilo a možná i evaluovalo. Například povinností královských architektů bylo při každém úplňku kalibrovat své měřidlo délky. Kdo zapomněl nebo zanedbal povinnost kalibrovat své měřidlo délky, hrozil mu trest smrti. Taková to byla doba.

Pro zajímavost: První královský loket byl definován jako délka předloktí od lokte ke špičce nataženého prostředníčku vládnoucího faraona plus šířka jeho ruky. Prvotní měření bylo přeneseno na černou žulu a do ní vytesáno. Pracovníkům na staveništích byly předány žulové nebo dřevěné kopie a architekti byli odpovědní za jejich udržování.

Může nám sice připadat, že jsme prostorově i časově velice vzdáleni od těchto prvopočátků, nicméně lidé od té doby vždy kladli velký důraz na tyto nástroje. A dnes je tomu stejně. Jen nástroje jsou dokonalejší a tresty poněkud mírnější.



## Základní pojmy z oblasti kompetencí

**Měkké kompetence** jsou souborem požadavků potřebných pro kvalitní výkon práce, nezávislých na konkrétní odbornosti, ale na komplexních schopnostech člověka. Jsou napříč obory přenositelné a uplatnitelné (např. spolupráce, komunikace, vedení lidí). Vycházejí z určitých obecných schopností člověka (např. pohotovost, přesnost, pečlivost, srozumitelnost, přesvědčivost, praktičnost apod.), ze kterých se dalším rozvíjením stávají kompetence.

**Odborné kompetence** obecné jsou souborem obecných požadavků potřebných pro výkon práce, které zcela výhradně nesouvisí s určitou profesí. Mají průřezový charakter a jsou napříč obory přenositelné a uplatnitelné (např. cizí jazyky, využívání počítače, řízení motorových vozidel).

**Kompetence odborné specifické (odborné znalosti a odborné dovednosti)** říkají, co by pracovník v dané pozici měl znát a umět po odborné stránce (např. stanovení výchovných a vzdělávacích cílů, vedení jednoduchého účetnictví, tvorba programu jednodenní akce aj.). Odborné znalosti jsou osvojené informace teoretického rázu. Odborné dovednosti označují praktické dovednosti, vyjadřují schopnost aplikovat teoretické vědomosti v praxi.

**Kompetenční přístup** – obecným cílem vzdělávání podle kompetencí je, aby učící se jedinec byl schopen úspěšně (efektivně a smysluplně) zvládat nejrůznější situace a úkoly v životě vůbec a aby se postupně stával samostatnějším při dosahování různých osobních i společenských cílů. Od tradičního způsobu vzdělávání (zaměřením na obsah) se odlišuje zaměřením na to, jaké kompetence mají být rozvinuty. Tomu se přizpůsobuje způsob tvorby vzdělávacího programu od konkretizace cílů, přes výběr metod, ke způsobu evaluace – výběr metod a způsobu evaluace odpovídá vybraným kompetencím. Evaluace se zaměřuje na pozitivní změny v chování účastníků. Dovednosti a měkké kompetence jsou evaluovány prostřednictvím modelových situací (demonstrace, simulace, vytváření projektů apod.), které se blíží reálným skutečnostem. Měřítkem úspěšnosti je dosažení jednání v kontextu situace.

**Kompetenční profil** je soubor dílčích kompetencí v podobě souboru schopností, dovedností, znalostí a dalších předpokladů, které jsou potřebné k efektivnímu plnění úkolů na určité pozici. Kompetenční profil představuje užitečný nástroj pro identifikaci a vyhodnocení úrovně kompetencí pro jednotlivé pracovní pozice.

Minimální kompetenční profily jsou též podkladem pro tvorbu vzdělávacích programů pro jednotlivé pozice v nestátních neziskových organizacích (NNO). Jsou optimálním obecným základem, ze kterého mohou jednotlivá sdružení čerpat to, co odpovídá jejich potřebám a cílům.

**Profil účastníka** specifikuje vstupní předpoklady účastníka vzdělávacího programu – nutná vstupní úroveň kompetencí, znalostí a dovedností pro smysluplnou účast ve vzdělávacím programu a má vliv na reálnost dosažení cílové úrovně kompetencí dle cílů vzdělávacího programu.

**Analýza vzdělávacích potřeb** napomáhá ke zjištění rozdílu mezi požadovanými a skutečnými kompetencemi pracovníků. Rozdíl mezi požadovanou úrovní kompetence a skutečnou (reálnou) úrovní kompetence hodnoceného se nazývá vzdělávací potřeba. Pokud úroveň pracovníka v některé poloze neodpovídá požadované úrovni kompetence, je třeba tento rozdíl (vzdělávací potřebu) řešit vzdělávacími a rozvojovými aktivitami.

Další pojmy viz Modul 1 Výstavba vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí.

---

## Pojmy z oblasti evaluace a sebeevaluace

---

V současné době se staly velmi používanými termíny evaluace, sebeevaluace, vlastní hodnocení apod., a to jak ve školských a neziskových organizacích, tak i v dokumentech vzdělávací politiky, případně v pedagogické i manažerské teorii. Výraz evaluace je v češtině poměrně nový. Původ termínu je v latině, sloveso *valere* znamená být silný, mít platnost, závažnost. Z latiny se toto slovo přeneslo do angličtiny, kde anglický výraz pro evaluaci je *evaluation* a znamená obecně určení hodnoty, ocenění.

Vlastní pojmy hodnocení a evaluace, či sebehodnocení (vlastní hodnocení) a sebeevaluace, nejsou v teorii totožné, i když ve vyhlášce MŠMT, která nařizuje evaluaci školy, se píše o hodnocení školy.

Evaluace je proces systematického shromažďování a analýzy informací podle určitých kritérií za účelem dalšího rozhodování.

### **Evaluace by měla být:**

- systematická, tzn. mít explicitně vymezenou oblast a strukturu,
- provedena správně metodicky,
- prováděna pravidelně,
- řízena podle předem stanovených kritérií,
- použitelná pro rozhodování a další plánování.

Současně s pojmem evaluace se vyskytují i další pojmy – hodnocení, sebehodnocení a sebeevaluace (autoevaluace). Pokusme se i tyto pojmy velmi stručně objasnit a uspořádat vztahy mezi nimi:

- **Hodnocení** je neplánované, necílené, nahodilé posouzení či kritika. Je prováděno bez přípravy, jeho kritéria nejsou vymezena, není konzistentní s cíli, analýza dat je nepromyšlená.

Termín se užívá v kontextech běžné školní praxe, např. hovoří se o hodnocení žáků, práce učitelů, hodnocení ředitele apod., tam je tedy užíván jako synonymum evaluace.

- **Evaluace** – tento termín pokrývá širší, komplexní význam. Evaluace vyjadřuje souhrnně teorii, metodologii a praxi veškerého zjišťování a vyhodnocování nejrůznějších jevů. Zjišťování můžeme ztotožnit s diagnostikou (pozorování, rozhovory, ankety a jiná dotazníková šetření, rozbor dokumentace, testování, jak si účastníci poradí se zadaným úkolem). Vyhodnocování znamená porovnávání, posuzování zjištěných údajů vzhledem ke zvoleným kritériím a zakládá se na důkladném sběru informací a jejich odborném zpracování s cílem získat spolehlivé podklady pro případná rozhodnutí. Na rozdíl od hodnocení má evaluace jasně vymezená kritéria, je naplánovaná, má přesně určené zdroje dat a používá reprezentativní vzorek. Jejím výstupem jsou zanalyzovaná a vysvětlená data.
- **Sebehodnocení** – tento pojem je chápán jako neplánované a necílené nahodilé hodnocení každodenní praxe, které provádí každý jedinec bez dlouhodobější přípravy.
- **Sebeevaluace** – zhodnocení sama sebe účastníkem vzdělávací aktivity, jehož výsledkem je subjektivní posouzení úrovně dosažení stanovených cílů vzdělávací aktivity.

**Výsledky sebeevaluace** se využívají k nastavení vzdělávacích cílů (před vstupem do vzdělávání), posouzení stupně splnění stanovených cílů a sledování průběhu jejich naplňování, specifikaci oblastí s dobrými/špatnými výsledky, jsou podkladem pro ověření účinnosti přijatých nápravných opatření a vyhodnocení dosažených zlepšení.

**Sebeevaluace organizace** je systematické vyhodnocování dosažených cílů dle předem stanovených kritérií, prováděné pracovníky organizace. Je nezbytnou částí seberegulačního mechanismu



vlastní práce organizace. Poskytuje zpětnou vazbu o kvalitě a úrovni dosažených cílů vzhledem k plánovaným cílům.

Úkolem sebeevaluace je ověřit kvalitu a zlepšit ji. Tento proces by měl být prováděn se souhlasem pracovníků a v klimatu, kdy lidé v organizaci na sebeevaluaci pohlíží pozitivně. Proto je zapotřebí konzultovat s pedagogy (vedoucími) evaluační kritéria, plán zlepšení kvality a metody sběru dat. Organizace tak zajišťuje, že získaná data budou použita k dalšímu rozvoji organizace a pracovníci se nebudou cítit evaluací ohroženi.

Sebeevaluace je velmi důležitý proces, který organizaci umožňuje reflektovat svoji práci, a tedy i lépe stanovovat vlastní cíle a volit prostředky k jejich naplnění.

**Nástrojem (sebe)evaluace** rozumíme spolehlivou metodu či techniku sběru dat pro účely evaluace a sebeevaluace vzdělávacích programů nebo postupy podporující různé fáze evaluačního procesu. Mohou jimi být testy, formuláře, on-line dotazníky, hospitační protokoly, různé záznamové listy, rozhovory s klienty a zákazníky vzdělávacích programů nebo metody podporující diskuzi, stanovení priorit, směřování rozvoje apod.

## II. Význam (sebe)evaluce v neformálním vzdělávání

V neformálním vzdělávání se sebeevaluce a evaluace užívá ve třech oblastech – vzdělávací akce (VA), jedinec, organizace. Sebeevaluce jedince může probíhat v souvislosti se vzdělávací akcí, jako součást hodnocení organizace i naprosto samostatně pro potřeby daného jedince.

Oblast	Cíl	Kdo realizuje/účastní se	Komu je určen výstup
Sebeevaluce účastníků NFV	Nastavení osobnostního rozvoje	Účastník NFV (možno s podporou školitele nebo průvodce os. rozvojem)	Účastník NFV
	Uplatnění na trhu práce	Účastník NFV (možno s podporou školitele nebo průvodce os. rozvojem)	Účastník NFV Potenciální zaměstnavatel
	Sebeuznání	Účastník NFV (možno s podporou školitele nebo průvodce os. rozvojem)	Účastník NFV
Sebeevaluce účastníků NFV + Evaluace VP	Zjistit posun úrovně kompetencí	Účastníci NFV v rámci metody zvo-lené školitelem/vedoucím Lektorský tým	Účastník NFV Metodik Lektorský tým
	Zjistit naplnění vzdělávacích potřeb	Účastníci NFV v rámci metody zvo-lené školitelem/vedoucím Lektorský tým	Účastník NFV Metodik Lektorský tým
Evaluace VP	Vyhodnotit organizační a personální zajištění	Účastníci NFV v rámci metody zvo-lené školitelem/vedoucím Lektorský tým	Zadavatel Organizátor
	Obsah VP – adekvátnost cílů, vhodnost metod	Účastníci NFV v rámci metody zvo-lené školitelem/vedoucím Lektorský tým	Metodik Lektorský tým
Evaluace organizace	Zkvalitnění „produktů“ organizace	Vedení organizace Pracovníci organizace (zaměstnanci/dobrovolníci) Klienti/Veřejnost	Vedení organizace
	Zefektivnění procesů	Vedení organizace Pracovníci organizace (zaměstnanci/dobrovolníci)	Vedení organizace
	Plánování rozvoje pracovníků	Vedení organizace Pracovníci organizace (zaměstnanci/dobrovolníci) Klienti	Osoba zodpovědná za personální procesy

### Sebeevaluce účastníka NFV

**Existují čtyři roviny uznávání neformálního vzdělávání:**

- Uznání společenské prospěšnosti neformálního vzdělávání.
- Uznání výsledků neformálního vzdělávání ze strany zaměstnavatelů a vzdělavatelů (Europass a Osobní kompetenční portfolio).
- Formální uznání výsledků neformálního vzdělávání ze strany státu (Zákon 179/2006 Sb.).
- Uznání vlastních kompetencí samotným jedincem, který se učí a vzdělává tak, aby byl schopen si své kompetence rozvinuté neformálním vzděláváním uvědomit, prezentovat je, aby poznal sám sebe a mohl na nich založit plán osobnostního rozvoje, včetně kariérního.

Sebeevaluace má význam pro uznávání ze strany zaměstnavatelů a vzdělavatelů – aby k němu mohlo dojít, je potřeba, aby účastník neformálního vzdělávání dovedl rozvinuté kompetence pojmenovat a zaměstnavateli/vzdělavateli prezentovat. A především, jak je zřejmé ze samého výrazu sebeevaluace, má velký význam při uznávání kompetencí ze strany jedinice samotného.

Sebezpoznání a schopnost pojmenovat vlastní kompetence může podpořit správné sebevědomí a může mít přímou vazbu na vystupování jedinice např. i před zaměstnavateli a vzdělavateli a na rozhodující okamžiky v životě.

Více k významu i procesu sebeevaluace viz kapitoly VII. Sebeevaluace a VIII. Osobní kompetenční portfolio

---

## **Evaluace vzdělávacích akcí / vzdělávacích programů**

---

Evaluace je hodnotící proces, jehož hlavním cílem je dopad výsledků tohoto procesu na další zkvalitňování vzdělávacích programů. Může se tak stát odrazovým můstkem k pozitivním změnám a také k trvalému zlepšování vzdělávacích programů.

***Kvalitní evaluace je základem pro další rozhodování, ale pouze tehdy, dokážeme-li odpovědět na základní otázky:***

- Co hodnotíme?
- Proč hodnotíme?
- Co se chceme dozvědět?
- Jak zhodnocení ovlivní naši další činnost (tj. realizaci vzdělávacích programů)?

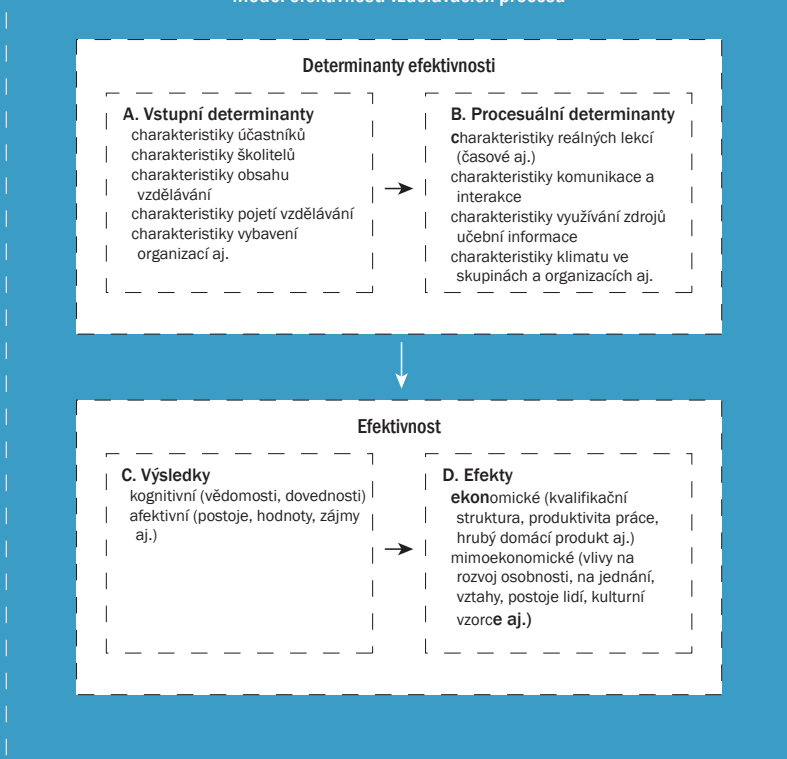
### **Předmět evaluace**

***Předmětem evaluace vzdělávacích programů je získat informace o:***

- Naplňování vzdělávacích cílů, tj. o rozvoji odborných znalostí a dovedností a měkkých kompetencí, případně upevňování postojů a hodnot v případě cílů afektivních.
- Organizaci vzdělávacích programů, tj. vyhodnocení úrovně všech činností spojených s organizací vzdělávacích programů.
- Obsahu vzdělávacího programu – výběr metod, forem a prostředků, jejich přizpůsobení vzdělávacím cílům.

Na vzdělávací programy lze při evaluaci pohlížet také z hlediska efektivity vzdělávacích procesů. Z jednotlivých prvků níže zobrazeného modelu a jejich kombinací pak vyplývají další obsahy evaluace, jejichž výběr je třeba vždy přizpůsobit konkrétnímu vzdělávacímu programu, potřebám organizace a účastníků.

## Model efektivnosti vzdělávacích procesů



### Přínosy evaluace v neformálním vzdělávání

Pokud se organizace bude věnovat evaluaci svých vzdělávacích programů (a jednotlivých výukových lekcí) skutečně odpovědně, systematicky a na potřebné úrovni, lze předpokládat, že tím dosáhne řady přínosů:

- **Poznání silných a slabých stránek vzdělávacích programů.** Evaluace vzdělávacích programů získá systémový charakter, především odhalením slabých stránek při organizaci vzdělávacích programů. Umožňuje tím stanovit konkrétní a objektivně zdůvodněné cíle, kterých chce organizace dosáhnout při zlepšování svých vzdělávacích programů. Cílem je zde další rozvoj silných stránek a eliminace slabých stránek, a tím zvýšení kvality vzdělávacích programů.
- **Získání podkladů pro akční (realizační) plán.** Z evaluační zprávy mohou vyplynout inspirativní podněty pro tvorbu akčního plánu. Ze zprávy lze vyčíst mnoho námětů ke zvyšování kvality vzdělávacích programů, které organizace realizuje.
- **Pochopení chodu vzdělávacích programů.** Organizace dokáže rozklíčovat efektivitu činností při realizaci vzdělávacích programů. Díky vlastní evaluaci jim bude lépe rozumět a lépe dokáže identifikovat slabá místa při organizování vzdělávacích programů. Jejich náprava a řešení posiluje vnitřní potřebu dialogu všech zainteresovaných osob a týmů podílejících se na plnění nápravy zjištěných nedostatků. Přispívá rovněž k rozvíjení dialogu s „odběrateli“ (klienty) vzdělávacích programů.

- **Zvýšení prestiže organizace.** Organizace by měla prezentovat skutečnost, že pravidelně evaluuje své vzdělávací programy. To může při úspěšné realizaci zvýšit její prestiž vzhledem ke klientům, dalším partnerům i širšímu vnějšmu okolí. Dává tak najevo, že usiluje o co nejobjektivnější pohled na své vzdělávací programy, představy o nich má reálně podloženy, je připravena postupně naplňovat stanovené záměry a dlouhodobě pracovat na zvyšování kvality svých vzdělávacích programů.
- **Srovnávání.** Výsledky z vlastní evaluace umožní srovnání s dalšími podobnými organizacemi, které realizují podobné programy. Porovnáním vlastních a cizích výstupů z evaluace navíc organizace získá potřebnou orientaci v tom, jak si sama stojí mezi ostatními. Toto zjištění má nesporný vliv na posílení motivace k další práci („*musíme se vyrovnat s ostatními*“, „*jsme nejlepší, tuto pozici si musíme udržet i nadále*“ apod.). Získané informace a diskuze o nich v neposlední řadě umožní nalézat optimální způsoby řešení, které již byly vyzkoušeny v jiných organizacích. Srovnávání může probíhat i mezi vzdělávacími programy uvnitř jedné organizace.
- **Vzdělávání pracovníků.** K identifikovaným zjištěným nedostatkům organizace vzdělávacích programů lze následně přiřadit nezbytné znalosti a dovednosti pracovníků, které mají významný vliv využití silných stránek a eliminaci slabých stránek. Tím organizace získává soubor znalostí a dovedností, ve kterých by se pracovníci organizace měli vzdělávat, aby byli schopni klíčové činnosti realizovat opakovaně na vysoké úrovni.

### Postup evaluace VA – metoda ABBBA

Hodnotící metoda ABBBA je postup evaluace vzdělávacích programů zaměřený především na oblast kompetencí účastníků, principy postupu však lze v zásadě využít i v dalších oblastech evaluace v neformálním vzdělávání. Metoda ABBBA zajišťuje evaluaci vzdělávací akce jak z hlediska vzdělavatele, tak účastníka. Účastníci si utřídí, co se v rámci vzdělávací akce naučili, což pomáhá zvýšit procento zapamatování, tedy lepší výtěžnost vzdělávací akce.

Hodnotící metoda ABBBA (někdy též ABBA) je složena z pěti (čtyř) částí. Není nutné u každé vzdělávací akce realizovat všechny fáze, záleží samozřejmě na rozsahu a typu akce. Avšak u dlouhodobého vzdělávacího programu lze doporučit využití všech pěti částí. Obsah evaluace se odlišuje podle jednotlivých fází – v každé z nich je smysluplné zhodnotit něco jiného. Obsahem evaluace je zde dána i forma, tedy nejvhodnější metody. Zde bude u každé části uvedeno několik příkladů, další příklady a popisy uvedených metod jsou popsány v příloze č. 2.

#### A Před začátkem vzdělávací akce / vzdělávacího programu

Vstupní vyhodnocení realizované před zahájením vzdělávací akce je zaměřeno na získání potřebných základních údajů o účastnících včetně zjištění podstatnějších rozdílů v úrovni rozvoje kompetencí, eventuálních dispozic k učení včetně základní studijní motivace. Více viz analýza vzdělávacích potřeb v kapitole IV.

##### **Příklady metod a nástrojů:**

- Vstupní vyhodnocení realizované před zahájením vzdělávací akce
- Sebeevaluační dotazník ve Vzdělávacím modulu (vm.nidv.cz)
- Zjištění úrovně kompetence (SUK a PUK) v systému Olina (olina.nidv.cz)
- Znalostní test
- Dotazník – očekávání a motivace účastníků ohledně vzdělávacího programu

#### B Na začátku vzdělávací akce/vzdělávacího programu

Cílem evaluace na začátku vzdělávací akce je především zjištění očekávání účastníků a počáteční úroveň kompetencí. Řadu metod, které se na začátku vzdělávací akce využívají, je proto

vhodné využít i v průběhu vzdělávací akce a v jejím závěru pro vyhodnocení posunu a naplnění očekávání.

### *Očekávání a motivace účastníků*

Účastníci vždy vstupují do vzdělávací akce s určitými očekáváním, ať už vědomými, či nevědomými. Každý může mít pro svou účast odlišnou motivaci závislou na osobnosti účastníka, na jeho počáteční úrovni kompetencí atd. A právě motivace je jedním z faktorů, které nejvíce ovlivňují efektivitu vzdělávacího procesu. Zařazení metody zjišťující očekávání účastníků tedy nemůže být samoučelné, s jeho výstupy je třeba dále pracovat. Může být vhodné zařadit hned po shromáždění očekávání od účastníků určitou reakci ze strany školitele ať už přímo ke konkrétním očekáváním, či k určitým kategoriím – od „*ano, to určitě zažijete*“ přes „*je pravděpodobné, že se toho dotkneme*“ a „*budeme se snažit tomuto přizpůsobit*“ k „*toto je bohužel mimo rámec naší akce*“. Cíle vzdělavatele a účastníka se totiž nemusí zcela překrývat, anotace vzdělávací akce není dostatečně podrobná či jednoduše dojde k nedorozumění. Účastník by pak v průběhu vzdělávací akce byl čím dál více rozmrzelý, protože by nebyly naplňovány jeho potřeby. Určitá korekce a vyjasnění reálnosti očekávání na počátku tomu mohou předejít.

Dále je potřeba, je-li to možné, program přizpůsobit tak, aby při zachování naplňování vzdělávacích cílů více odpovídal motivaci, očekávání a potřebám účastníků, byť obvykle samozřejmě není možné vyjít všem.

### *Zjištění počáteční úrovně kompetencí*

Ideální je zjistit počáteční úroveň kompetencí účastníků ještě před začátkem vzdělávací akce a zahrnout tuto informaci do tvorby vzdělávacího programu (tj. určení časové dotace vzhledem k reálnosti naplnění cílů či naopak úprava velikosti cílů dosažitelných v dané časové dotaci, výběr metod atd.). Pokud to není možné, určitou minimální vyrovnanost účastnické skupiny z hlediska úrovně vybraných kompetencí lze zajistit profilem účastníka, tj. vyžadování určitých kompetencí, schopností či zkušeností pro umožnění účasti na vzdělávací akci. I pak je ale vhodné počáteční úroveň kompetencí identifikovat. Může se tak například zjistit, že určitou dílčí kompetenci mají všichni účastníci již dostatečně rozvinutou. Lze pak buď nahradit metodu plánovanou pro rozvoj kompetence jinou, která umožní rozvoj této kompetence na ještě vyšší úrovni, nebo čas věnovat rozvíjení ostatních kompetencí. Jako další příklad lze uvést, že rozpoznáme-li několik účastníků s celkově vyšší úrovní kompetencí, je vhodné tyto účastníky v aktivitách skupinové práce zařadit do různých skupin a podpořit tak vzájemné učení mezi účastníky.

V neposlední řadě pak určení počáteční úrovně kompetencí dává srovnávací bod k evaluaci úrovně kompetencí na konci vzdělávací akce, což poskytuje data pro celkovou evaluaci akce z obsahového/metodického hlediska.

### **Příklady metod a nástrojů:**

- Znalostní test
- Sebehodnotící osa
- Strom přání, Soused, Inzerát – zjišťování očekávání od studentů na začátku vzdělávací akce a jejich vyhodnocení
- Měrka pocitů

## B Během vzdělávací akce / vzdělávacího programu

Cílem evaluace v průběhu vzdělávací akce je především získat informace o aktuálním stavu, porovnat je s předpokládaným stavem a podle výsledku případně aktualizovat další program.

### **Obsahem může být:**

- aktuální úroveň rozvoje jednotlivých kompetencí – celkový přehled pro školitele (tj. naplňování vzdělávacích cílů) a zároveň informace pro každého jednotlivého účastníka, na co se případně dále zaměřit;
- naplňování očekávání účastníků;
- zpětná vazba účastníkům i školitelům;
- dle potřeby (především u delších vzdělávacích programů) i obsahové a organizační hledisko vzhledem k dosavadnímu průběhu – více viz evaluace na konci vzdělávací akce.

Pro evaluaci v průběhu vzdělávací akce lze navázat v metodách, které byly použity na začátku, a zviditelnit tak např. posun v úrovni kompetencí či naplňování očekávání účastníků. Zároveň lze zařadit takové metody, s nimiž bude možné obdobným způsobem pokračovat na konci vzdělávací akce.

### **Příklady metod a nástrojů:**

- Hodnoticí elipsy (zhodnocení naučeného)
- Sebehodnoticí osa
- Hodnoticí kruh

## B Na konci vzdělávací akce / vzdělávacího programu

Na konci vzdělávací akce probíhá evaluace v nejvíce rovinách jak z hlediska obsahu, tak z hlediska toho, kdo evaluaci provádí a pro koho jsou určeny její výstupy.

### *Vyhodnocení výsledků vzdělávání*

Zjišťuje se, jaký je výsledný posun v rozvoji kompetencí účastníků, případně posuny v postojové a hodnotové oblasti, tj. zda (a nakolik) byly naplněny vzdělávací cíle. V případě, že účastníci dostávají certifikát, dokládající absolvování vzdělávacího programu, může být vyžadováno prokázání vybraných kompetencí na určité, předem stanovené, úrovni u každého účastníka. Vyhodnocení získané úrovně kompetencí (resp. výstupů v oblasti hodnot a postojů) může být realizováno sebeevaluačí účastníky, zhodnocením ze strany školitelů i jejich kombinací. Obojí lze provádět různými metodami, z nichž každá má obvykle určité výhody i nevýhody. Stejně jako při výběru metod pro samotné vzdělávání (viz Modul 1 Výstavba vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí) by základními hledisky výběru metody měl být soulad s principy kompetenčního přístupu (tj. metoda musí odpovídat typu kompetence) a neformálního vzdělávání (co nejvyšší zapojení účastníků atd.), další kritéria pak vyplývají z potřeb konkrétního vzdělávacího programu a účastnické skupiny (více viz kapitola III. Metody evaluace a sebeevaluace a jejich využití v procesu neformálního vzdělávání a příloha č. 2 Metody evaluace a sebeevaluace).

### *Zhodnocení obsahu*

Vyhodnocuje se výběr forem a metod; adekvátnost cílů vzhledem k časovému rozsahu, cílové skupině (vč. profilu účastníka) a potřebám organizace; vhodnost rozsahu programu (vzhledem k dosaženým výsledkům a subjektivně vnímaným osobním pokrokům); vhodnost navržené metodiky (=struktura jednotlivých prvků, kombinování metod); vhodnost způsobů vyhodnocení výsledků vzdělávání; naplnění očekávání účastníků. V této rovině mohou provádět vyhodnocení částečně i účastníci, ale především evaluace probíhá v rámci školitelského týmu, popř. ve spolupráci se zadavatelem.

### *Zhodnocení realizace a organizace*

Toto zhodnocení obvykle probíhá jak ze strany účastníků (zhodnotí organizační zajištění a dávají zpětnou vazbu školitelskému, popř. realizačnímu týmu), tak v školitelském a realizačním týmu. Tým vyhodnocuje způsob organizace vzhledem k potřebám vycházejícím z obsahu, způsob komunikace v rámci týmu i s účastníky, způsob realizace vzhledem k finanční náročnosti pro účastníky či organizaci

#### **Příklady metod a nástrojů:**

- Výstupní znalostní testy
- Diskuze (pozitivní zhodnocení vzdělávacího programu)
- Evaluační dotazník
- Evaluační strom
- Vyhodnocení očekávání
- Sebehodnoticí osa
- Hodnoticí kruh
- Osobní kompetenční portfolio

#### **A Po vzdělávací akci / vzdělávacím programu**

Vyhodnocení realizované po vzdělávací akci je zaměřeno především na získání údajů o tom, kolik znalostí a dovedností v účastnících zůstalo a v jaké míře je uplatňují ve své každodenní praxi.

#### **Příklady nástrojů a metod:**

- Vzdělávací modul (vm.nidv.cz) – (sebe)evaluační dotazník zaměřený na přínos pro praxi – účastník, organizace
- Osobní kompetenční portfolio
- Rozhodnutí o změnách

---

## **Sebeevaluace organizace**

---

Viz kapitola IX. On-line systém hodnocení kompetencí Olina



## III. Metody evaluace a sebeevaluace a jejich využití v procesu neformálního vzdělávání

### Výběr metod

Základním kritériem pro výběr odpovídající metody evaluace či sebeevaluace je, stejně jako v případě metod vzdělávacích, s jakým cílem ji zařazujeme. Školitel vybírá a přizpůsobuje metody podle obsahu evaluace (kompetence, obsah VP, zpětná vazba, organizace VP...), podle účastníků (věk, úroveň kompetencí, motivace...), podle vnějších podmínek (dostupné zdroje, vč. času) vzdělávacího procesu a v neposlední řadě podle vlastních schopností a zkušeností.

### Metody (sebe)evaluace dle formy

**Tužka-papír** – účastníci zapisují do formuláře nebo na volný list. Například znalostní test, dotazník, zápis očekávání na Strom přání atd. Výhodami tohoto typu metod jsou zachování výstupů, se kterými lze dále nakládat, a obvykle vyšší objektivita. Nevýhodou je nižší aktivizace účastníků než u performančních metod.

**Performanční** – toto označení se používá pro metody, kde účastníci realizují určitou aktivitu, ať už sami, nebo ve skupině. Patří sem jak metody ověřující kompetence – v nichž účastník v praktické činnosti či předvedení prokáže danou kompetenci –, tak metody pro evaluaci obsahu a organizace vzdělávacího programu, zjišťování očekávání, aktuálního stavu účastníků... Jejich výhodou je vyšší aktivizace účastníků, jsou obvykle pro účastníky zajímavější, více motivující, lze je lépe přizpůsobit požadovanému typu výstupu. Pro zjišťování úrovně dovedností a měkkých kompetencí jsou jedinou možností. Nevýhodou jsou obvykle vyšší nároky na čas i další zdroje a obtížnější zaznamenání výstupů pro další zpracování. Pro vyhodnocení kompetencí způsobem aktivita účastníků + pozorování školitelem je nevýhodou možnost významného zkreslení vlivem neobjektivnosti a způsobu interpretace ze strany školitele.

### Metody (sebe)evaluace dle obsahu

**Znalosti** – jsou nejnázne měřitelné a ověřitelné. Lze je testovat samostatně (znalostní test, kvíz...) nebo jako součást dovedností (samostatná nebo skupinová práce, případová studie...). Při testování pouze znalostí je nejčastější metodou test, avšak i úroveň znalostí lze zjišťovat metodami, které více odpovídají principům neformálního vzdělávání – aktivizují účastníky, umožňují vzájemné učení atd. Např.: účastníci vytvářejí test pro sebe navzájem (individuálně či ve skupinách, každý na určitý výsek tématu vzdělávacího programu), otázky jsou uspořádány do hry typu Riskuj! atd.

**Dovednosti** – podstatou zjišťování úrovně dovedností je uvědomit si, že mají znalostní a činnostní složku (v různé míře). Pro jejich testování je tedy třeba zařadit takové metody, které umožní účastníkům aplikovat znalostní základ v určité činnosti, ideálně přímo takové, jakou budou později vykonávat ve své praxi. Příklady metod pro testování dovedností: simulace, modelové situace, demonstrace, případová studie apod. Podkladem pro zhodnocení dovedností jsou pak jednak výstupy činnosti účastníků (zvládlí/nezvládlí, ev. do jaké míry) a poznatky z pozorování školitelem při samotné činnosti.

**Měkké kompetence** – jsou nejobtížněji hodnotitelné. V kontextu neformálního vzdělávání, kde se rozvíjí společně se znalostmi a dovednostmi, je smysluplné je společně s nimi i měřit.

Nejdostupnějším způsobem, kromě sebeevaluační, tedy je pozorování účastníků školitelem při realizaci metod zaměřených na zjišťování úrovně znalostí a dovedností a zaznamenání vybraných prvků chování dle předem určených kritérií, identifikujících danou úroveň kompetence. Důležité je zaměřit se na pozitivní projevy vybrané úrovně kompetence v chování účastníků. Avšak i pro vyškolené hodnotitele v assessment a development centrech je obtížné zachytit všechny aspekty chování, aby mohli přesně určit úroveň vybraných měkkých kompetencí. Výběr kompetencí proto musí být velmi úzký a počet účastníků přiměřený počtu školitelů/porozovatelů.

**Afektivní cíle (hodnoty, postoje)** – je možné zjišťovat skrze chování, ovšem je třeba mít na vědomí, že nelze mezi hodnoty/postoje a chování klást rovnítko, neboť do hry vždy kromě osoby vstupuje též situace. Další možnostmi jsou postojové škály, ať už realizované ve formě dotazníku, nebo skupinově např. metodou typu Chodící anketa. Při skupinovém provedení či neanonymním dotazníku je třeba brát v potaz vliv konformity – viz níže.

**Očekávání účastníků** se zjišťují ze dvou důvodů. Jednak umožňují sladit vzdělávací cíle celého vzdělávacího programu s případnými dílčími individuálními vzdělávacími potřebami účastníků. To dále podporuje motivaci účastníků. Metody je tedy třeba vybírat tak, abychom získali od účastníků co nejpřesnější informace. V úvodu vzdělávací akce zpravidla mezi účastníky bývá vysoká potřeba konformity, přizpůsobení se skupině. Vhodné jsou tedy metody, které umožní bezpečně, otevřeně sdílení, například anonymitou, či sdílením (nejprve) ve dvojici či menší skupině. S výhodou lze využít metody typu tužka-papír – výstupy jsou zachovány a lze s nimi pracovat v dalších fázích evaluace. Příklady metod: Soused, Inzerát.

**Osobní (cílená) zpětná vazba** podporuje osobní i odborný rozvoj, umožňuje účastníkům odhalovat jejich slepé skvrny, podporuje sebevědomění a sebedůvěru (je-li správně realizována). Je proto vhodnou součástí aktivit neformálního vzdělávání. Více než u kteréhokoliv jiného zaměření evaluace je u ní však třeba klást důraz na správné provedení – vytvoření bezpečného prostředí, důvěry mezi školiteli a účastníky i účastníky navzájem, dodržování nehodnotícího přístupu atd. – více viz Modul 3 Školitel. Příklady metod: Noční obrazy, Margarety (viz ZAPLETAL, Miloš, ed. Zlatý fond her. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 1990. 239 s. Volný čas; Sv. 6. ISBN 80-204-0120-2).

**Organizace VP, obsah VP** – evaluace těchto aspektů ze strany účastníků by měla opět probíhat metodami, které odpovídají principům neformálního vzdělávání. Lze evaluovat pouze vybrané prvky, které jsou pro daný vzdělávací program významné, aby rozsah této části evaluace nebyl zbytečně velký. Příklady metod: Pozitivní zhodnocení vzdělávacího programu, Evaluační strom.

---

## Příklady metod

---

Popis metod viz příloha č. 2 Metody evaluace a sebeevaluační.

### **Evaluace před začátkem a na začátku vzdělávací akce**

- Měrka pocitů
- Co očekávám
- Sebehodnotící osa
- Semaforová metoda
- Chodící anketa
- Kruh očekávání
- Soused
- Strom přání
- Inzerát

Tyto metody jsou zaměřené především na očekávání účastníků a počáteční úroveň kompetencí, řadu z nich je proto vhodné využít i v průběhu vzdělávací akce a v jejím závěru pro vyhodnocení posunu a naplnění očekávání.

**Metody evaluace v průběhu vzdělávací akce**

- Zhodnocení naučeného – Hodnotící elipsy
- Metody evaluace na konci vzdělávací akce
- Evaluační strom
- Pozitivní hodnocení vzdělávacího programu
- Hodnotící kruh



## IV. Hodnocení úrovně kompetencí

### Úrovně kompetencí

Pro kvalitnější práci s kompetencemi je vhodné kompetence rozdělit do úrovní. Jednotlivé kompetence jsou zpravidla rozděleny do čtyř (0–3) nebo do šesti (0–5) úrovní kompetence.

Popis úrovní je zpracován všeobecně pro všechny kompetence nebo individuálně pro každou kompetenci zvlášť.

#### Modely úrovně kompetencí

##### a) Úroveň 0–3

Čtyřúrovňový model je užíván především pro odborné kompetence obecné. Pro jednotlivé dovednosti je definována každá úroveň samostatně. Nejnižší úrovně dovednosti vyjadřují nízké nebo žádné požadavky na zvládnutí dané dovednosti, naopak nejvyšší úroveň vyjadřuje vysoké požadavky na zvládnutí dovednosti.

#### *Všeobecný model*

- » 0 – *Nulová úroveň* – nemá žádné znalosti ani dovednosti v dané oblasti.
- » 1 – *Podprůměrná úroveň* – má obecné povědomí o dané oblasti/oboru nebo pouze dílčí praktické dovednosti získané praxí.
- » 2 – *Průměrná úroveň* – postačující k dobrému pracovnímu výkonu, má průměrné teoretické znalosti a specializované praktické dovednosti.
- » 3 – *Optimální úroveň* – odpovídá zkušenému pracovníkovi, má velmi dobré teoretické znalosti oboru a vysoce specializované praktické dovednosti.

#### *Příklad kompetence: Počítačová způsobilost*

0	Žádné znalosti ani dovednosti v dané oblasti
1	Ovládá základní funkce počítače (ovládání jednoduchých programů – pokladna, příjem zboží na sklad, apod.).
2	Ovládá programy pro běžné kancelářské práce (zejména texty, tabulky, elektronická pošta, internet) a manipulaci se soubory (vyhledávání, kopírování, ukládání, přesun, mazání).
3	Ovládá pokročilejší ovládání počítače (databáze, převody mezi kancelářskými aplikacemi, řešení jednodušších problémů), používá nové aplikace, uvědomuje si analogie ve funkcích a způsobu ovládání různých aplikací a využívá funkcí jednotlivých aplikací (vzorce, formátování, grafická animace).

## b) Úroveň 0–5

Šestiúrovňový model je využíván především pro měkké kompetence. Každá měkká kompetence je popsána prostřednictvím sady přímo pro ni vytvořených deskriptorů – vzorů chování vykonavatele jednotky práce. Nejnižší úrovně kompetence vyjadřují nízké nebo žádné požadavky na zvládnutí dané kompetence, nejvyšší úrovně vyjadřují vysoké požadavky na zvládnutí kompetence.

### *Všeobecný model*

- » 0 – Nulová úroveň – nemá žádné znalosti ani dovednosti v dané oblasti.
- » 1 – Výrazně podprůměrná úroveň – má obecné povědomí o dané oblasti/oboru nebo pouze dílčí praktické dovednosti získané praxí.
- » 2 – Podprůměrná úroveň – má základní znalosti dané oblasti/oboru, některé tyto dílčí znalosti dokáže aplikovat v praxi.
- » 3 – Průměrná úroveň – postačující k dobrému pracovnímu výkonu, má průměrné teoretické znalosti a specializované praktické dovednosti.
- » 4 – Optimální úroveň – odpovídá zkušenému pracovníkovi, má velmi dobré teoretické znalosti oboru a vysoce specializované praktické dovednosti.
- » 5 – Expertní úroveň – má rozsáhlé teoretické znalosti oboru a jejich aplikace v praxi, expertní znalosti, které ovlivňují trendy v daném oboru.

### *Příklad kompetence: Kompetence k plánování a organizaci práce*

0	Neplánuje, selhává ve výkonu, úkoly plní nahodile; organizační věci řeší až ve chvíli, kdy jsou neodkladné; vyhodnocuje jen aktuální situaci.
1	Je schopen/schopna plánovat jednoduché konkrétní činnosti a aktivity, nerozlišuje priority, zajistí si základní zdroje a má hrubý časový odhad, sám/sama plní úkoly nesystematicky, potřebuje být řízen/řízena, vyhodnocuje jen aktuální situaci.
2	Je schopen/schopna rozlišovat dlouhodobé a krátkodobé plány, plánuje aktivity v závislosti na naléhavosti, dokáže rozlišit naléhavé a důležité, snaží se podle toho jednat; v případě nutnosti vytváří varianty plánu, nedokáže však o nich rozhodovat samostatně; dokáže organizovat svoji činnost a výkon, ne vždy se mu/jí daří skloubit svou činnost a plány s činností a plány ostatních.
3	Plánuje krátkodobě i dlouhodobě v souladu s plány okolí, dokáže rozlišit naléhavé a důležité a podle toho se rozhoduje i jedná, vytváří varianty plánu, ve standardních situacích se samostatně rozhoduje, plánuje potřebné zdroje a čas, vyhodnocuje naplňování plánů, standardně organizuje svou činnost a je schopen/schopna zorganizovat činnost druhých.
4	Efektivně plánuje krátkodobě i dlouhodobě v souladu s plány a potřebami okolí, stále zlepšuje plánování a time management, rozhoduje na základě priorit, preferuje důležité před naléhavým; vytváří varianty plánu tak, aby efektivně směřovaly ke stanovenému cíli; pracuje s riziky, plánuje potřebné zdroje i jejich efektivní využití a čas; vyhodnocuje naplňování cílů, plánů a aktivit k nim směřujících a podle toho jedná, organizuje svou činnost a je schopen/schopna účinně zorganizovat činnost druhých.
5	Vytváří vize, navrhuje strategie a efektivně plánuje, rozvíjí potenciál k výkonnosti sebe a druhých; stanovuje cíle a priority, motivuje okolí k jejich dosažení; předvídá rizika; plánuje potřebné zdroje, jejich efektivní využití a čas; sleduje a hodnotí naplňování cílů, plánů a aktivit k nim směřujících a podle toho jedná; deleguje.

## Vyhodnocení úrovně kompetence

Identifikaci skutečné úrovně kompetence je možné realizovat několika způsoby:

### 1) Testy zjišťování kompetence

Testy zjišťování kompetence slouží k identifikaci skutečné úrovně kompetence pracovníka (ve vybraných kompetencích dle pozice) a následně ji porovnává s požadovanou (ideální) úrovní pro danou pracovní pozici. Tato požadovaná (ideální) úroveň kompetencí odpovídá požadavkům na kompetence, která vede k dosahování vysoce kvalitních pracovních výsledků.

Identifikace skutečné úrovně kompetencí hodnoceného pracovníka probíhá za pomoci tří testů. Testy se vzájemně doplňují a každý z nich může být použit samostatně.

Základní test, který stanoví pomocí škál (0–3, 0–5) základní úroveň kompetence (vybraných kompetencí) jednotlivce.

Příklad:

	0	1	2	3	4	5
Efektivní komunikace			x			
Kooperace (spolupráce)		x				
Řešení problémů					x	
Plánování a organizace práce				x		

**Test úrovně kompetence**, který obsahuje řadu otázek ke každé úrovni kompetence (tím výsledek zpřesňuje).

Příklad:

		Ano	Ne
<b>Kompetence k efektivní komunikaci</b>			
1	Komunikuje.		
1	Dokáže formulovat své myšlenky.		
2	Je schopen naslouchat druhým.		
2	Je schopný bez problémů zareagovat na vzniklou situaci.		
3	Dokáže svým projevem zaujmout ostatní.		
3	Dokáže jasně a srozumitelně formulovat své myšlenky jak v mluvené, tak písemné podobě.		
4	Dokáže prezentovat před skupinou.		
4	Dokáže se v přiměřené míře prosadit.		
5	Umí pracovat se zpětnou vazbou.		
5	Dokáže komunikovat s jinými kulturami.		

**Test znalostí**, který ověřuje vědomosti hodnoceného v každé kompetenci pomocí sady otázek ke každé kompetenci. Tím opět zprěšňuje výsledek z předchozích dvou testů. Viz on-line systém pro hodnocení kompetencí Olina (olina.nidv.cz).

## **2) Zhodnocení kompetenčního profilu**

Zpracovaný kompetenční profil (soubor dílčích kompetencí v podobě souboru schopností, dovedností, znalostí a dalších předpokladů, které jsou potřebné k efektivnímu plnění úkolů v organizaci) je rozpracován do hodnotitelné podoby. V praxi to znamená, že je připraven hodnotící formulář, který v sobě obsahuje položky z kompetenčního profilu, ke kterým je přidělena škála Ano/Ne (rozhodně ano, spíše ano, spíše ne, rozhodně ne). Zhodnocení může provést dotyčný pracovník či nadřízený.

Příklad viz příloha č. 5 Pracovní list Minimální kompetenční profil.

## **3) Systém třistašedesátistupňové zpětné vazby (360° zpětná vazba)**

360° zpětná vazba je komplexním systémem evaluace pracovníků. 360° zpětnou vazbu je možné charakterizovat jako shromažďování údajů o pracovním výkonu a pracovním chování jedince získaných z více zdrojů (od skupiny hodnotitelů) z okruhu jeho pracovního působení. V tomto systému mohou být hodnotiteli nadřízený, kolegové, podřízení, vnitřní i externí zákazníci, s nimiž přichází jedinec pracovní do kontaktu, součástí systému je i sebehodnocení hodnoceného pracovníka. Počet hodnotitelů (spolupracovníci, podřízení, zákazníci ad.) je variabilní podle specifík konkrétní pozice hodnoceného pracovníka.

Systém 360° zpětné vazby jako systém evaluace sledující rozvoj klíčových kompetencí poskytuje nadřízenému informace o pracovním výkonu a pracovním chování hodnocených pracovníků, o splnění stanovených cílů, o silných a slabých stránkách pracovníků (a to i v oblasti vedení lidí). 360° zpětná vazba poskytuje hodnocenému pracovníkovi komplexní zpětnou vazbu – informace o posudku nadřízeného, kolegů, podřízených ad. (informace z posouzení druhými lidmi rozšiřují člověku znalost sebe sama a orientují jeho nasměrování v oblasti vlastního rozvoje) a umožňuje zjištění osobních představ a potřeb pracovníků (jejich motivaci). Na základě výstupů umožňuje systém nasměrovat osobní rozvoj pracovníků, určení potřeb vzdělávání pracovníků a poskytuje informace pro plánování následnictví.

Před samotným měřením má každý pracovník jasně definované kompetence a jejich úrovně. V případě testu úrovně je nutné definovat, kteří hodnotitelé budou pracovníka hodnotit a v kterých kompetencích.



	nadřízený	kollega	kollega	kollega	podřízený	ostatní
<b>Efektivní komunikace a prezentace</b>	x	x	x	x	x	x
<b>Kooperace (spolupráce)</b>	x	x	x		x	
<b>Plánování a organizace práce</b>	x	x		x	x	
<b>Vedení lidí (leadership)</b>	x		x		x	
<b>Získávání ostatních</b>	x				x	x
<b>Počítačová způsobilost</b>	x		x	x	x	
<b>Vyhledávání a zajištění finančních zdrojů (fundraising)</b>	x				x	
<b>Strategické řízení</b>	x		x		x	
<b>Projektové řízení</b>	x		x		x	
<b>Marketing, PR</b>	x		x	x	x	x

#### 4) Development centrum

Development centrum (DC) je diagnostická metoda sloužící k identifikaci aktuální úrovně rozvoje kompetencí, případně posouzení potenciálu a identifikaci vzdělávacích potřeb.

DC je souborem individuálních (modelové situace, případové studie, morální dilemata...), párových (simulace, hraní rolí...) a skupinových úkolů (komunikační hry, kreativní skupinové úkoly...), dále bývají zařazeny psychodiagnostické metody (projektivní techniky, výkonové testy, osobnostní dotazníky). Účastníci DC jsou v průběhu plnění úkolů pozorováni vyškolenými pozorovateli, kteří zaznamenávají vybrané charakteristiky chování účastníků – především dle vybraných kompetencí, ale např. i postojů. Následuje vyhodnocení podle předem stanovených kritérií.

Výstupem z development centra jsou individuální zprávy pro každého účastníka, které jsou podkladem pro individuální konzultace s účastníky, a souhrnná zpráva pro zadavatele.

Pro realizaci 360° zpětné vazby a development centra je možné použít on-line systém Olina – více viz kapitola IX. On-line systém hodnocení kompetencí Olina

### Analýza vzdělávacích potřeb

Analýza vzdělávacích potřeb znamená zjištění rozdílu mezi požadovanými a skutečnými kompetencemi pracovníků. Rozdíl mezi P a S („P ---- S“), tj. mezi požadovanou úrovní kompetence a skutečnou – reálnou úrovní kompetence hodnoceného, se nazývá vzdělávací potřeba. Pokud úroveň pracovníka v některé položce neodpovídá požadované úrovni kompetence, je třeba tento rozdíl (vzdělávací potřebu) řešit vzdělávacími a rozvojovými aktivitami.

Identifikace skutečné úrovně kompetencí hodnoceného pracovníka probíhá pomocí jednoduchého hodnocení.

Nejprve si vytvořte požadovanou úroveň kompetence (viz příloha č. 5 Pracovní list Minimální kompetenční profil).

Poté si identifikujte skutečnou úroveň kompetence (S).

Dále spočítejte tzv. kompetenční mezeru, tj. rozdíl mezi skutečnou úrovní kompetence a požadovanou úrovní kompetence ( $KM = S - P$ ). Pokud je výsledek minusový, doplňte témata ke vzdělávání z úrovní kompetencí, na které hodnocení nedosáhne.

	P	S	KM	Témata ke vzdělávání
<b>A. Měkké kompetence</b>				
Efektivní komunikace	3	4	1	
Kooperace (spolupráce)	4	3	-1	Aktivní působení na atmosféru a potřeby skupiny Aktivní vyhledávání, sdílení a nabízení relevantních informací
Plánování a organizace práce	4	2	-2	Rozhodování na základě priorit, preferování důležitého před naléhavým Práce s riziky
Vedení lidí (leadership)	4	3	-1	Zapojování členů týmu do vedení porad a řízení Hodnocení kompetencí podřízených, navrhování příležitostí k rozvoji
Ovlivňování ostatních	4	4	0	
<b>B. Odborné kompetence obecné</b>				
Počítačová způsobilost	3	3	0	
<b>C. Odborné kompetence specifické</b>				
Vyhledávání a zajištění finančních zdrojů (fundraising)	3	3	0	
Strategické řízení	4	3	-1	Řízení změny Kontrola realizace strategie
Projektové řízení	4	3	-1	Řízení kvality projektu Analýza a řízení rizik a příležitostí v projektu
Marketing, PR	3	3	0	

Na základě toho vytvořte vzdělávací a rozvojový plán s cílem dosáhnout požadované úrovně kompetencí. Doporučujeme postupovat postupně, nikoli skokem, tj. např. rovnou z 1 na 5.

V praxi to znamená, že pokud se jednotlivci dostanou na požadovanou úroveň kompetencí, tak lze předpokládat, že jsou vybaveni pro to, aby dokázali opakovaně úspěšně realizovat svou práci na vysoké kvalitativní úrovni.

## V. Vzdělávací modul NIDV/NIDM

Vzdělávací modul NIDV (původně NIDM, dále jen VM) vznikl v rámci projektu Klíče pro život – Rozvoj klíčových kompetencí v zájmovém a neformálním jako vzdělávací portál zájmového a neformálního vzdělávání, aby podporoval jednak organizaci a jednak vyhodnocení úrovně posunu znalostí či dovedností a postojů účastníků vzdělávacích akcí. Je dostupný z adresy [vm.nidv.cz](http://vm.nidv.cz).

---

### Funkce VM

---

#### ***V rámci elektronické podpory tvorby a organizace vzdělávacích akcí VM umožňuje:***

- Zadat popis vzdělávací akce, který zahrnuje název, oblast vzdělávání, anotaci, program, maximální počet účastníků, vybavení účastníků, hodinovou dotaci, způsob ukončení vzdělávací akce a případně číslo akreditace. Tento popis vzdělávací akce se v systému uloží a je dále dostupný pro zadání jednotlivých realizací (termínů) dané vzdělávací akce. Není jej tedy nutné zadávat opakovaně, je-li daná vzdělávací akce realizována vícekrát.
- Zadat organizační údaje k příslušnému termínu realizace vzdělávací akce: místo a termín konání, časové vymezení přihlašování, cenu, organizační poznámky a adresu pro e-learning, dále systém připojí kontakt na organizátora. Vzdělávací akce je následně zařazena do nabídky vzdělávacích akcí a umožňuje přihlašování účastníků.
- Vytvořit sebeevaluační dotazník pro vyhodnocení vstupní a výstupní úrovně kompetencí účastníků a dále zhodnocení školitelů a organizace vzdělávací akce ze strany účastníků.
- Administrativní podporu realizace vzdělávací akce – evidence účastníků, tisk prezenční listiny, tisk osvědčení apod.
- Korigovat výstupní sebeevaluační dotazník účastníků ze strany školitele.
- Zobrazit souhrnné údaje ze vstupních a výstupních dotazníků.

#### ***Pro účastníka vzdělávacích akcí zájmového a neformálního vzdělávání systém umožňuje:***

- Registraci do systému a následné přihlašování na vybrané vzdělávací akce bez nutnosti opakovaného vyplňování osobních údajů pro přihlášky.
- Vyplnění vstupního a výstupního sebeevaluačního dotazníku vzdělávací akce.
- Vytváření a editaci Osobního kompetenčního portfolia (OKP), a to jednak automaticky na základě sebeevaluační ve výstupních dotaznících vzdělávacích akcí absolvovaných s podporou VM, jednak na základě sebeevaluační účastníka v dalších oblastech jeho rozvoje. OKP je následně možné vytisknout, např. jako přílohu k životopisu.

---

### Tvorba evaluačního dotazníku

---

Evaluační dotazník (dále ED) je vytvářen na základě konkrétních vzdělávacích (příp. výchovných) cílů vzdělávací akce. Konkrétní cíle jsou pro potřeby dotazníku přeformulovány na úroveň příslušné kompetence, a to v několika úrovních od minimální či nulové po ideální výstupní úroveň kompetence.

Vybrané kompetence jsou při tvorbě ED zařazovány do těchto oblastí: znalosti, dovednosti, osobní a sociální schopnosti a dovednosti, organizační schopnosti a dovednosti, technické znalosti a dovednosti, počítačové znalosti a dovednosti, umělecké schopnosti a dovednosti, další schopnosti, znalosti a dovednosti. Poznámka: z důvodu kompatibility OKP (které vzniká právě na základě výstupů z vyplněných ED) se strukturovaným životopisem Europass je v ED užíváno rozdělení měkkých kompetencí dle tohoto životopisu. Co je zde dále uváděno pro měkké kompetence (v rámci zachování terminologie vzdělávacího programu), tedy platí pro „*osobní a sociální schopnosti a dovednosti*“ a „*organizační schopnosti a dovednosti*“ v ED.) Z důvodu jak výtěžnosti pro evaluaci vzdělávacího programu, tak přínosu pro sebeevaluaci účastníka, je vhodné do ED zadat

maximum vzdělávacích cílů, resp. příslušných kompetencí. Přinejmenším je však nutné vložit jednu odbornou znalost, jednu odbornou dovednost a jednu měkkou kompetenci.

**Dále se ke každému cíli zadávají:**

- Název výchovně-vzdělávacího cíle
- Vysvětlující popis výchovně-vzdělávacího cíle
- čtyři stupně – úrovně kompetence, od stupně 0 (úroveň žádná/minimální) po stupeň 3 (úroveň vysoká – ideální úroveň dle vzdělávacího cíle)

---

## **Pravidla a doporučení pro tvorbu evaluačního dotazníku (aneb co bude v OKP)**

---

Tato pravidla a doporučení mají dva cíle – pomoci školiteli při tvorbě evaluačního dotazníku a pomoci účastníkům vzdělávacího programu.

Po absolvování vzdělávacího programu dostávají účastníci osvědčení a kompetenční profil, který je založen na jejich odpovědích ve výstupním sebeevaluačním dotazníku (případně s korekcí školitele). V kompetenčním profilu se objeví název cíle a vybraný stupeň. Dále se kompetence z absolvovaného VP i z dalších vzdělávacích programů a kurzů automaticky přidávají do Osobního kompetenčního portfolia (OKP). V OKP jsou však už pouze jednotlivé popisy úrovní určitých kompetencí (těch kompetencí, které zadal školitel do ED), bez názvu vzdělávacího cíle.

**Proto:**

- Neslučujte více kompetencí k sobě.
- Formulujte dle konkrétního cíle, ne obecně.
- Používejte níže doporučené formulace pro stupně kompetencí.
- Každý stupeň musí dávat smysl sám o sobě, nelze odkazovat na jiný stupeň.

**Dovednosti**

- a) způsobové sloveso (umí, dokáže...) v 3. os. čísla jednotného + aktivní sloveso v infinitivu (viz odkaz Zásobník aktivních sloves, který je ve Vzdělávacím modulu při tvorbě ED přímo dostupný) + předmět  
Toto je vhodné při použití dokonavých sloves (popsat, sestavit, vytvořit...).

Př. Umí vytvořit rozpočet pro letní tábor.

nebo

- b) aktivní sloveso v 3. os. čísla jednotného + předmět  
Toto je vhodné při použití nedokonavých sloves (interpretovat, analyzovat...).

Př. Přizpůsobuje výběr výchovných/vzdělávacích metod věku účastníka aktivity.

**Znalosti**

- a) zná/ má základní znalosti / má znalosti + rozsah (vymezení nebo použitím výčtu)  
Př. Zná základní principy zadávání veřejných zakázek.

Má znalosti soukromého práva v rozsahu: právní subjektivita, odpovědnost za škodu, pojištění, ochrana osobních údajů, právní úprava občanského sdružení.

nebo

- b) aktivní sloveso, např. dle Bloomovy taxonomie – vyjmenuje, vysvětlí, popíše...  
Př. Popíše základní metody a techniky dramatické výchovy.

## **Měkké kompetence**

- a) Měkká kompetence – komplexní rozvoj  
Viz popis úrovní 15 měkkých kompetencí, který je ve Vzdělávacím modulu při tvorbě ED přímo dostupný pod odkazem Měkké kompetence
  
- b) Dílčí měkká kompetence  
Pokud celá kompetence neodpovídá konkrétním potřebám, lze část vynechat nebo vybrat pouze jednu či dvě dílčí kompetence.

***Např. Z kompetence ke kooperaci lze vybrat pouze dílčí kompetenci podpory skupinových cílů:***

- » *Stupeň 0: Mám nízkou identifikaci se skupinovým cílem, dělám jen to, co je nezbytně nutné.*
- » *Stupeň 1: Respektuji skupinové cíle.*
- » *Stupeň 2: Směřuji své aktivity ke skupinovému cíli.*
- » *Stupeň 3: Významně přispívám k dosahování skupinových cílů.*



## VI. Dotazníkové šetření

Dotazníkové šetření je jednou z nejčastějších metod sběru dat. Má relativně nízkou časovou a finanční náročnost, umožňuje opakované použití dotazníku, zajišťuje určitou míru anonymity. V sebeevaluaci a evaluaci má využití dotazníků své místo, avšak nehodí se pro všechny oblasti.

V souladu s metodou ABBBA je jeho výhodou, že lze provést opakované dotazování a snadno porovnat výsledky (např. před zahájením a po skončení vzdělávací akce).

---

### 1. Cíle dotazníkového šetření

---

Prvním krokem je stanovení cíle dotazníkového šetření. Specifikace cíle musí být důsledná. Jde především o vytvoření hypotéz, které lze prostřednictvím dotazníkového šetření ověřit. Hypotézy jsou tvrzení (předpoklady), která vyjadřují globální cíle dotazníkového šetření; jsou to vlastně otázky, na něž lze získat odpověď. Odpovědi se shodují s výchozím předpokladem nebo se liší.

Správné stanovení hypotéz je důležité především pro zadavatele. Měl by mít představu o funkci každé otázky a o tom, zda nebyly opomenuty i některé další znaky (otázky), jež budou potřebné při verifikaci výroků.

#### **Příklady témat dotazníkového šetření:**

- Získání základních informací, charakterizujících stav názorů, představ, chování a zájmů dětí v našem městě, tj. životního stylu a volnočasových aktivit; jinými slovy – o jaké volnočasové aktivity se zajímají naši potenciální klienti.
- Získání názorů, které se bezprostředně dotýkají našeho pracoviště, například získání názorů na spokojenost pracovníků s pracovními podmínkami.

#### **Cílová skupina:**

- V tomto kroku je dobré definovat zároveň cílovou skupinu, které se bude dotazníkové šetření týkat.

#### **Příklad:**

- » návštěvníci ve věku 10–14 let a 15–18 let,
- » potenciální návštěvníci ve věku 10–14 let a 15–18 let,
- » veřejnost ve věku 18–70 let.

---

### 2. Tvorba okruhů

---

V tomto kroku rozdělíme cíl dotazníkového šetření na několik částí – okruhů. Díky tomuto rozdělení se pak v dalším kroku budou lépe stanovovat otázky.

#### **Příklad:**

- » informovanost návštěvníků a zákazníků organizace (děti, rodiče, mládež a veřejnost včetně různých institucí a podnikatelů),
- » zájmy návštěvníků a možné modely zájmů a chování,
- » spokojenost návštěvníků a zákazníků s činností organizace,
- » obecné náměty návštěvníků a zákazníků pro činnost organizace,
- » nabídka dalších akcí pro návštěvníky a zákazníky,
- » chování a zájmy potenciálních návštěvníků.

Máme-li zformulované okruhy, je dobré si zjistit, zda náhodou už podobné šetření neproběhlo nebo zda někde nejsou k dispozici výsledky, které chceme dotazníkovým šetřením získat. Získáme-li informace jinde, ušetříme tím mnoho času, který dotazníkovému šetření věnujeme.

---

### 3. Tvorba otázek

---

Vytvoření dobrých otázek je předpokladem pro kvalitní výstupy dotazníkového šetření. Otázky musí být srozumitelné a musí být uzpůsobeny cílovým skupinám. Musí být formulovány jednoznačně. Pokud respondent otázkám nerozumí, zpravidla neodpoví.

Otázky by neměly budít negativní dojmy. Důležité je rovněž umění formulovat otázky atraktivně, aby vzbudily zájem a ochotu na ně odpovídat. Neměly by mít charakter testu, např. „*Znáte následující zkratky? 1. NIDM, 2. NICM, 3. NIDV, 4...* „

Dotazník by měl mít přiměřené množství otázek, abychom získali maximum informací a aby na dané množství otázek respondenti odpověděli.

#### Typy otázek

##### Uzavřené otázky

Takové otázky, kdy si respondenti musí vybrat odpověď z nabídnutých variant. Zde musíme dbát, aby námi navrhované odpovědi byly nějakým způsobem logicky a věcně uspořádané. Je nutné otázku jasně specifikovat, aby organizátoři dostali odpovědi, se kterými mohou dál pracovat. Klasicky špatně položená otázka je např. „*jakou úroveň měla akce?*“. V takovém případě je respondent odsouzen hodnotit celou řadu faktů a tazatel se moc nedozví. Lepší otázka je např.: „*Jakou úroveň měla akce po stránce programové?*“ Ještě lepší je ptát se úplně konkrétně: „*Byl jste spokojen s úrovní programu?*“ Dotázaný dostává k výběru například tyto odpovědi:

- Rozhodně spokojen
- Spíše spokojen
- Spíše nespokojen
- Rozhodně nespokojen
- Nevím, nedokážu posoudit

Nebo lze z této pětistupňové škály udělat třístupňovou škálu:

dobrá – tak napůl – špatná

Případně lze uvažovat i o škále „*bez středu*“:

Velmi dobrá – spíše dobrá – spíše špatná – velmi špatná

Tím se vynechá i prostřední odpověď, která nám moc neprozradí, a donutíme tak respondenta přiklonit se k některému z pólů.

#### Škála:

Posuzovací škála je nástroj, který umožňuje zjišťovat míru vlastnosti nebo intenzitu jevu, který zkoumáme. Posuzovací škály mívají zpravidla 2 (ano – ne) až 9 stupňů.



### Příklady:

A	B	C	D	E	F
rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne		
Často	Někdy – méně často	Zřídka	Vůbec		
Denně nebo téměř denně	Několikrát týdně (nebo např. 2x–3x týdně)	Alespoň 1x týdně	Alespoň 1x za čtrnáct dní	Méně často	Vůbec / Nikdy
Rozhodně kvalitní	Spíše kvalitní	Spíše nekvalitní	Rozhodně nekvalitní		
Velmi dobrý	Spíše dobrý	Spíše vyhovující	Rozhodně nevhovující		
významný +	+ převažují nad -	- převažují nad +	zásadní -		
Zcela dosaženo	Podstatný pokrok	Určitý pokrok	Dosud nezahájeno		

### Poznámky:

**Řádek 1:** Tato škála a její ekvivalenty jsou nejpoužívanější. Otázku je nutné formulovat tak, aby se dalo tímto způsobem odpovídat. Obvykle se doplňuje možnost „*Nevím, nedokážu posoudit*“.

**Řádek 2:** Zde je potřeba podle situace doplnit konkrétní časový úsek – dle typu otázky/činnosti. Např.: často (denně nebo téměř denně), alespoň 1x týdně, alespoň 1x měsíčně, méně často nebo vůbec. Jinak si termíny „*často*“, „*zřídka*“ atd. budou respondenti vykládat různě.

**Řádek 3:** Zde je třeba více konkretizovat podle položené otázky.

### Otevřené otázky

Takové otázky, kdy respondent sám formuluje svůj názor a nemá od nás nabídku či možnosti odpovědi. Tyto otázky se obtížně vyhodnocují. Často dochází k chybám při kategorizaci nejrůznějších odpovědí do určitých typů.

### Příklad:

Co děláš nejraději ve svém volném čase během pracovního týdne?

### Napiš:

### Polootevřené otázky

Polootevřené otázky jsou uzavřené otázky s možností formulovat jinou odpověď, nežli jsou nabízené.

### Příklad:

Jsi členem sdružení, organizace:

	Ano	Ne
i. Junák	1	2
ii. Sokol	1	2
iii. Pionýr	1	2
iv. ...		1 2
v. ...		1 2

## Filtrované otázky

Otázky, na které respondenti odpovídají na základě své předchozí odpovědi.

*Příklad:*

Otázka 1: Jste spokojen s úrovní akcí? (ano – ne)

Filtrovaná otázka: Jste-li nespokojen s úrovní akcí, napište důvody vaší nespokojenosti.

## Baterie otázek

V současné době velmi používaný způsob dotazování. Na každém řádku jedna otázka a odpověď.

*Příklad:*

Uveď, prosím, zdali následující věci považuješ za důležité:

1 – rozhodně ano, 2 – spíše ano, 3 – spíše ne, 4 – rozhodně ne, 5 – nevím, nedokážu posoudit

		1	2	3	4	5
a.	mít hodně peněz					
b.	nosit značkové oblečení/to, co je v módě					
c.	věřit v boha					
d.	být dobrý/dobrá ve sportu					
e.	chránit přírodu					
f.	dobře se učit ve škole					
g.	být hezký/hezká					
h.	chovat se slušně					
i.	pomáhat druhým					
j.	být slavný					
k.	mít partnera/ku, s někým chodit					
l.	cestovat, poznávat svět					
m.	mít šťastnou rodinu					
n.	mít dobré přátele					
o.	zajímat se o politiku					

### Nejčastější chyby při formulaci otázek:

Otázka	Chyba
Jste šťasten v práci a manželství?	Dvojitá otázka
Vaše vlasy jsou žluté, purpurové, zelené nebo modré?	Zjišťuje všechno najednou
Chodíte často tančit?	Mlhavá otázka
Co si myslíte o Středním východě?	Všeobjímající otázka
Zdá se vám, že váš manžel má sebeaktualizovanou autonomní strukturu osobnosti?	Otázka v žargonu
Jaký druh vzdělání byste chtěl/a, aby mělo vaše dítě?	Hypotetická otázka
Proč jste šťastný jako voják základní služby?	Zavádějící otázka
Myslíte si, že vaše rodiče potěšila výstavba nové školy?	Otázka na názor někoho jiného

## 4. Tvorba dotazníku

Jsou-li hotové otázky, je na řadě vytvoření dotazníku.

Na začátku je nutné uvést úvodní informace a instrukce pro respondenta. Cílem těchto úvodních informací je respondenta motivovat k vyplnění dotazníku. Zároveň by mělo být uvedeno, jakým způsobem bude nakládáno s daty (výzkumný účel, zlepšení produktu...) a ujištění o anonymitě dat.

Jako první je dobré zařadit jednoduché, srozumitelné otázky. Takové, které mají potenciál dotazovaného zaujmout.

Otázek týkajících se demografických údajů o respondentovi – pohlaví, věk, škola... – je vhodné zařadit na konec. Je třeba dobře zvážit jejich výběr a zařadit pouze ty, které pro nás budou mít významnou informační hodnotu, aby jejich počet respondenta nenudil, neznechutil.

Důležitou je grafická úprava dotazníku. Dotazník musí být upraven tak, aby „lákal k vyplnění“. Jde o to, aby byl na první pohled čitelný, přehledný; musí být jasné, kde a jak se označují odpovědi, na psané odpovědi je dostatek místa.

## 5. Sběr dat

V tomto kroku jsou nejprve vybráni respondenti, a to způsobem odpovídajícím typu cílové skupiny, cílům a metodám šetření: prostý náhodný výběr, vícestupňový náhodný výběr, kvótní výběr, sněhová koule (pro přehled typů výběru, jejich výhod a nevýhod viz např. [www.vyzkumy.cz/](http://www.vyzkumy.cz/) respondenti-vyzkumu).

V prostředí NNO pracujících s dětmi a mládeží se dotazník zpravidla rozdává členům zájmových útvarů (a jejich rodičům), účastníkům na akcích, žákům ve školních třídách nebo je dotazník umístěn na internetu. Občasně jsou ke sběru dat využiti tazatelé.

Nevýhodou rozdáváním je velmi malá návratnost (do 10 %). Tazatelé se naopak prodraží.

Řada organizací, které realizují dotazníkové šetření, v této fázi končí. Vezmou dotazníky, prolisují je a dál s nimi nepracují. Přínos je pak omezen na jednotlivce, kteří si dotazníky přečtou. Můžou si alespoň všimnout konkrétních jednotlivých informací, které mohou pomoci zlepšit kvalitu služeb,

upozornit na chyby či silné stránky. Pozitivní zpětná vazba může mít také motivační charakter pro školitele/vedoucí, i když se s ní dále nepracuje. Z negativního zhodnocení se mohou poučit. Nicméně dojde tak jen k velmi omezenému využití získaných dat.

---

## 6. Vyhodnocení dat

---

Po sběru dat následuje etapa, kdy je nutné nasbíraná data z dotazníků zpracovat a vyhodnotit. Údaje se registrují, zapisují, nahrávají apod. a následně se zpracovávají do tabulek, grafů atd.

Při vyhodnocování dotazníků v NNO se organizátoři šetření zaměřují zpravidla na sčítání škál u uzavřených otázek a třídění odpovědí u otevřených otázek.

Důležité je zajistit získaným údajům potřebnou kvalitu a přehledné uspořádání, díky němuž se kvalitněji interpretují výsledky.

Poznámka: Je-li sběr dat prováděn on-line na internetu, tato fáze obvykle odpadá, protože data se vyhodnocují automaticky.

---

## 7. Interpretace dat

---

V této části se vysvětlují sesbírané údaje, dávají se do souvislosti s dosavadním poznáním a uvádí se jejich využití v praxi. Doporučuje se vrátit se k přípravné fázi dotazníkového šetření, kde byly stanoveny cíle a hypotézy šetření. Toto ohlédnutí nazpět usnadní vsazení výsledných dat do širšího kontextu.

Pouze slovní popis dosažených výsledků by zpravidla byl nepřehledný, někdy až nesrozumitelný. Z tohoto důvodu je vhodné vzájemně kombinovat grafické znázornění výsledné hodnoty zjišťovaných vlastností s vysvětlujícím textem. Tabulky se používají spíše v situacích, kdy se předpokládá, že se v budoucnu bude s výslednými daty ještě pracovat. Pro přehlednost a srozumitelnost znázornění výsledku je vhodnější použít grafu.

---

## 8. Závěrečná zpráva a opatření

---

Závěrečná zpráva by měla obsahovat vše nejpodstatnější, co bylo dotazníkem zjištěno. Vedle popisu získaných informací se musí ve zprávě objevit doporučení a opatření, která ze zjištěných údajů vyplývají.

Závěrečná zpráva musí být věcná, srozumitelná a logicky strukturovaná. Tabulky a grafy musí být přehledné a jasně popsané. Do přílohy se zpravidla přidává formulář dotazníku.

## VII. Sebeevaluace

### Význam sebeevaluace v neformálním vzdělávání

Jednou z výhod neformálního vzdělávání je, že se přirozeně rozvíjí dovednosti a měkké kompetence účastníků. Především měkké kompetence jsou však obtížně měřitelné, takže je v jejich případě ztíženo zjišťování dosažení vzdělávacích cílů. Pro zjišťování úrovně odborných dovedností i měkkých kompetencí jsou vhodné hlavně performanční metody (tj. takové, v nichž účastník v praktické činnosti či předvedení prokáže danou kompetenci). Ty ovšem mají dvě nevýhody – obvykle vysokou časovou náročnost především na průběh, ale i na vyhodnocení, a vysokou závislost výstupů na pozorovacích schopnostech hodnotitele. Výhodou sebeevaluace je, že jedinec je nejlepším znalcem sama sebe. Je schopen do posouzení zahrnout nejen svůj výkon v průběhu vzdělávání či zkoušky, ale i v celkovém kontextu dalších situací svého života. Jako snad jediná nevýhoda se pak jeví možný zkreslený sebeobraz jedince, který může výstupy sebeevaluace výrazně zdeformovat, a to v obou směrech – může svoje schopnosti a kompetence jak podceňovat, tak přeceňovat.

### Význam sebeevaluace pro jedince

*„Žiji přítomností, ale dívám se do budoucnosti, protože to je místo, kde hodlám strávit zbytek života.“*

Dle myšlenky teorie celoživotního učení člověk v průběhu celého života, tedy nejen formálním vzděláváním, získává a rozvíjí řadu kompetencí. Často si toho však nemusí být vědom, spíše se postupně čím dál více uvědomuje ono sokratovské „vím, že nic nevím“.

Uznávání neformálního vzdělávání a informálního učení má mnoho rovin, kromě uznání společenské prospěšnosti, uznání ze strany zaměstnavatelů a uznání ze strany státu je neméně důležitá rovina uznání vlastních kompetencí námi samými. Proces sebeevaluace je důležitým milníkem procesu sebepoznávání. Sebeevaluace dává pevnější rámec našemu sebehodnocení, které probíhá neustále na vědomé i nevědomé úrovni. Pomáhá pojmenovávat naše zdroje ve formě kompetencí (znalosti, dovednosti, měkké kompetence), uvědomit si naše silné stránky, které můžeme nabídnout, a také naše hodnoty, přesvědčení a vnitřní motivaci, což jsou faktory, které předurčují náš úspěch a naši spokojenost v práci i v životě.

Základním přínosem sebeevaluace (zde spíše v komplexním měřítku, pomocí některého ze sebeevaluačních nástrojů, ne pouze pro potřeby určité vzdělávací akce) tedy je uvědomění si své vlastní hodnoty. Kolika různými situacemi již člověk úspěšně i méně úspěšně prošel, kolik znalostí a dovedností si osvojil, jaké množství problémů a úkolů je schopen řešit. Toto uvědomění může být výraznou podporou pro utváření přiměřeného sebevědomí, sebeúcty a sebedůvěry. Sebeevaluační nástroje a metody sebeevaluace mohou v tomto procesu poskytnout základní vztažný bod, podklad pro realističtější náhled na sebe sama, například porovnáním s konkrétními popisy kompetencí v minimálních kompetenčních profilech či popisu úrovní měkkých kompetencí.

Ve chvíli, kdy si je jedinec vědom získaných kompetencí a je schopen je konkrétně popsat a případně doložit na příkladech, může je dále prezentovat. To mu dává výhodu především na trhu práce, a je tedy zároveň cestou k uznávání výsledků neformálního vzdělávání ze strany zaměstnavatelů.

Sebeevaluace nenabízí jen seznam toho, co můžeme nabídnout potenciálním zaměstnavatelům. Nabízí i příležitost zamyslet se nad naším dosavadním vzdělávacím a profesním dráhou. Zhodnotit,

nakolik jsme spokojeni s jejím dosavadním průběhem, a na základě toho lépe vybrat, čemu se budeme věnovat v budoucnu, abychom maximálně rozvinuli náš potenciál, co nejvíce uplatnili naše silné stránky pro dosahování profesních i životních snů a cílů. Se znalostí aktuálního stavu lze poměrně dobře určit, v jakém horizontu je dosažení cílů reálné a jaké kroky budou potřeba.

---

## Sebezpoznání

---

Důležitým východiskem pro sebeevaluaci je míra našeho sebepoznání, tedy to, nakolik známe sami sebe. Na sebepoznání můžeme nahlížet jako na důležitou složku našeho rozhodovacího procesu, kterým řídíme naši vzdělávací a profesní dráhu. Chceme-li najít uplatnění, které nám bude vyhovovat, je to jako když chceme připravit dobré jídlo. Potřebujeme nejen znát ingredience (výsledek sebeevaluace), ale potřebujeme znát i recept (proces sebeevaluace), jak jídlo uvařit.

Dobrou představu o důležitosti sebepoznání nám dává kognitivně informačně procesní přístup (Cognitive Information Processing – CIP)<sup>1</sup>. K tomu, abychom se kvalitně rozhodli o své budoucí vzdělávací a profesní dráze, potřebujeme znalosti o sobě (hodnoty, zájmy, kompetence, osobní preference), znalosti o našich možnostech a prostředí (trh práce, ekonomická situace, sociální prostředí), dále uvědomění si jakým způsobem se rozhodujeme a uvědomění, co vše naše rozhodování ovlivňuje (myšlenky, pocity, postoje a přesvědčení). Přehledně se toto dá znázornit pomocí pyramidy:



Přirovnáme-li náš mozek k počítači, můžeme říci, že spodní patro pyramidy (informační úroveň) odpovídá informacím uloženým v paměti počítače. Druhé patro (rozhodovací úroveň) odpovídá výbavě počítače, tedy hardwaru a softwaru, a třetí patro (výkonově procesní) odpovídá tomu, jak funkčně je využit hardware a software počítače, tedy jak efektivně je vše propojené dohromady.

Důležitým aspektem CIP přístupu je zohlednění nejen znalostní (kognitivní) složky rozhodovacího procesu, ale i emoční (afektivní) složky. Cílem sebeevaluace by kromě popsání svých kompetencí mělo být i prohloubení sebepoznání, uvědomění si, na základě čeho se rozhodujeme a co vše naše rozhodování ovlivňuje.

Při sebeevaluaci je dobré vědět, že životní zkušenosti, které jsou zdrojem našeho sebepoznání a materiálem pro sebeevaluaci, jsou v dlouhodobé paměti uloženy epizodicky, tedy jsou spojeny

---

<sup>1</sup> Peterson G. W. a kol.: A cognitive information processing approach to career problem solving and decision making. In Brown D.: Career choice and development. San Francisco: 2002, 4th edition, ISBN 0-7879-5741-0, str. 312-369 On-line zdroj: [http://www.career.fsu.edu/techcenter/designing\\_career\\_services/](http://www.career.fsu.edu/techcenter/designing_career_services/)

s určitými událostmi, časovými etapami a obdobími našeho života<sup>2</sup>. V procesu sebeevaluace dochází k řízenému vybavování a interpretaci těchto událostí. Jak na vybavování, tak na interpretaci má vliv třetí patro CIP pyramidy, která zahrnuje tehdejší i současné emoční rozpoložení, naše postoje, přesvědčení, hodnoty, strategie, autoregulační mechanismy a motivace.

Vzhledem k epizodickému charakteru naší paměti je užitečné využívat při mapování našich životních zkušeností kreativní aktivity. Často se stává, že naše aktuální situace a postoje vytváří „filtr“, který nám brání vidět naše úspěchy a silné stránky. Proto může být užitečné zapojit na začátku hledání i náš „kreativní mozek“, například využitím myšlenkových map<sup>3</sup>, čáry života se znázorněnými úspěchy či náročnějšími obdobími, kreslení „fotografie“ z minulosti, živé vzpomínání na období, kdy se nám výjimečně dařilo, psaní básní či vytváření koláží. Celkově se jedná o různé kreativní techniky, které využívá moderní kariérní poradenství<sup>4</sup> a zážitková pedagogika.

Často se také stává, že je naší silnou stránkou to, co považujeme za samozřejmost, či dokonce za slabost. V tomto ohledu je užitečné do procesu sebeevaluace zapojit i ostatní, podobně jako při 360° zpětné vazbě. Je to užitečné i v tom směru, že většina z nás má tendenci se v určitých oblastech podceňovat a v jiných třeba zase přeceňovat. Proto je důležité uvědomovat si konkrétní kompetence spolu s konkrétním jednáním v určitých situacích, což nám následně pomůže i tyto kompetence prezentovat před ostatními. Zde je dobré brát v úvahu, že lidé se slabší sebedůvěrou (kterých je většina) mají tendenci své úspěchy bagatelizovat a připisovat úspěchy více okolnostem než sobě. Naopak chyby a neúspěchy dávají za vinu sobě. Naopak lidé se silnou sebedůvěrou mají tendenci bagatelizovat neúspěchy a brát si kredit i za věci, které nejsou jejich zásluha.

K hledání minulých úspěchů či náročných situací, epizod či přechodů, na kterých jsme se něco naučili, je výborným nástrojem i rozhovor s blízkou osobou, kariérním poradcem či koučem. Ve vyprávěném osobním příběhu je možné nalézt spoustu kompetencí a příkladů jejich využití. Dobrý posluchač je schopen tyto útržky posbírat a dát nám nové pohledy na věci, které si sami neuvědomujeme. Případně nás může upozornit na přesvědčení, hodnoty a postoje, které se mohou skrývat za naším vyprávěním. Důležitá je zde úroveň sebezpoznání posluchače, jeho zralost a postoje, který mu umožňuje nahlížet náš příběh bez jeho hodnocení. Je třeba, aby nám byl více partnerem než hodnotitelem. Je třeba, aby si uvědomoval, že každý máme svou subjektivní realitu<sup>5</sup>, která vznikla jako výslednice našeho životního příběhu, a podle ní zpětně interpretujeme naše životní zkušenosti.

Důležité je také si uvědomit, že v našem životním příběhu se prolínají různé oblasti a není možné ani účelné hledat kompetence pouze v pracovní oblasti či jen v oblasti práce s mládeží. Síla kompetencí je právě v jejich přenositelnosti a silné stránky a zdroje ve formě kompetencí, které nalezneme v jedné oblasti našeho života, můžeme velmi dobře přenést i do jiných oblastí.

---

## Osobní effikace

---

Osobní effikace je soubor přesvědčení, která jsou silně vázaná na kontext, tedy určitou situaci, osoby či prostředí. Postoje a přesvědčení v tomto případě hrají zásadní roli pro řízení naší

---

2 Peterson G. W. a kol.: A cognitive information processing approach to career problem solving and decision making. In Brown D.: Career choice and development. San Francisco: 2002, 4th edition, ISBN 0-7879-5741-0, str. 321

3 Buzan T.: Mentální mapování. Praha: Portál. 2007 ISBN 978-80-7367-200-3.

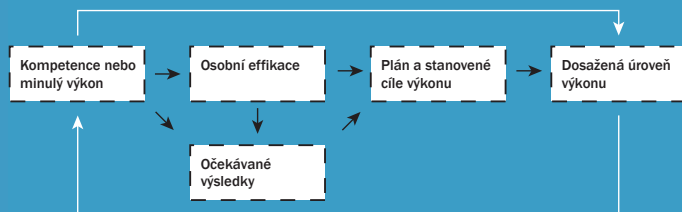
4 Např. Amundson N. E. Active Engagement. Mantiva: Ergon communications. Dition Three. 2009.

5 Peavy V. R.: Sociodynamické poradenství. Praha: Dům zahraniční spolupráce pro Centrum Euroguidance. 2013 ISBN 978-80-87335-55-0

vzdělávací a profesní dráhy, jak ukazují sociálně kognitivní teorie kariérního poradenství<sup>6</sup>. Jedná se o přesvědčení a postoje, které se týkají například nás samotných, našich kariérních možností, našeho prostředí, našich zdrojů. Tato přesvědčení nás mohou omezovat a mohou zkruslovat náš pohled na nás samotné, a tedy i proces sebeevaluace. Bandura<sup>7</sup> používá v tomto případě pojem osobní efikace (self-efficacy). Efikace v tomto případě označuje naše přesvědčení o našich schopnostech podávat žádoucí výsledky a požadovaný výkon. Jedná se tedy o míru účinnosti využití našich kompetencí. Jednotlivé složky osobní efikace jsou získávány čtyřmi základními zdroji učení:

- 1) Učení z vlastních dosažených výsledků
- 2) Učení nápodobou a přejímáním
- 3) Sociální vlivy
- 4) Psychologické a emoční stavy

Jak náš minulý výkon, osobní efikace, očekávané výsledky a námi stanovené cíle ovlivňují aktuální podávaný výkon, ukazuje následující schéma<sup>8</sup>:



Cílem sebeevaluace je potom vytvoření seznamu našich kompetencí, který bude nejen na papíře, ale také v naší sémantické paměti. Tedy v paměti, která pracuje s abstraktnějšími pojmy, jako jsou kompetence, a je schopná je doplnit konkrétními příklady využití. Výsledkem je přerod naší úrovně sebepoznání do informací uplatnitelných při řízení naší vzdělávací a profesní dráhy.

Proces sebeevaluace nám také může pomoci uvědomit si důležité události v našem životě a změnit náš postoj k těmto událostem s ohledem na dnešní perspektivu. Výborným nástrojem je v tomto smyslu oceňující ptaní (viz níže), které nám pomocí bezpodmínečně pozitivních otázek pomáhá hledat silné stránky, zdroje kompetencí v naší minulosti.

6 Lent R. W. a kol.: Social cognitive career theory In Brown D.: Career choice and development. San Francisco: 2002, 4th edition, ISBN 0-7879-5741-0, str. 225-311

7 Bandura A.: Self-Efficacy: The exercise of control. New York: Freeman 1997.

8 Lent R. W. a kol.: Social cognitive career theory In Brown D.: Career choice and development. San Francisco: 2002, 4th edition, ISBN 0-7879-5741-0, str. 277



## VIII. Osobní kompetenční portfolio

*„... je nutné vědět, co znám a umím, jaké jsou mé hodnoty a postoje, a také vědět, co se ještě mám a možná musím naučit v souvislosti s tím, co chci v životě dokázat, čeho dosáhnout, aby byl můj život dobrý, příjemný i smysluplný.“*

### Vznik a cíle OKP

Myšlenka připravit nástroj a metodu sloužící k zaznamenání kompetencí získaných v oblasti neformálního vzdělávání byla rozpracována v průběhu realizace projektu Klíče pro život, realizovaného Národním institutem dětí a mládeže (NIDM) spolu s Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, v rámci klíčové aktivity Uznávání neformálního vzdělávání.

Osobní kompetenční portfolio (OKP – „*ókápěčka*“) vznikalo v bezprostřední návaznosti na zkušenosti a poznatky z přímé práce s dětmi a mládeží, tvorbu vzdělávacích programů, na základě minimálních kompetenčních profilů (MKP) pro pozice v nestátních neziskových organizacích v oblasti práce s dětmi a mládeží a v souvislosti s Europassem a dosavadními výstupy projektů zabývajících se kompetencemi, Národní soustavou povolání, Národní soustavou kvalifikací a na základě studia odborných materiálů.

Osobní kompetenční portfolio (OKP) se může stát pomocníkem mladým, ale i dospělým lidem, těm, kteří pracují s dětmi a mládeží, těm, kteří se chtějí vzdělávat, i všem, kteří se chtějí lépe uplatnit ve škole, na trhu práce a v životě vůbec.

Cílem „*ókápěčka*“ je podpořit a napomoci jedinci připravit si přehled vlastních kompetencí (znalostí, dovedností, měkkých kompetencí, hodnot, specifických vlastností, zkušeností, úspěchů a silných stránek) tak, aby byl schopen napsat takový životopis, který zdůrazní jeho výjimečnost, životopis, jaký očekávají personalisté a zaměstnavatelé. OKP je možné přizpůsobit vybrané pracovní pozici a přehledně a „*na míru*“ danému zaměstnavateli prezentovat to, co za sebe a ze sebe člověk může nabídnout.

OKP je prostředek k uznání vlastních kompetencí rozvíjených prostřednictvím volnočasových aktivit, při práci s dětmi a mládeží, tedy jedna z cest k uznávání neformálního vzdělávání.

Sestavení OKP může znamenat důležitý moment v životě (s nadsázkou řečeno „*Den D*“, „*Hodinu H*“) v procesu sebepoznání, uvědomění si sebe sama, důležitý krok při výběru školy, možnosti ke vzdělávání, při hledání zaměstnání, na cestě k profesnímu růstu. Účelem OKP je uvědomit si své znalosti, dovednosti, měkké kompetence, zkušenosti, vzdělávání v oblasti zájmového a neformálního vzdělávání, svou praxi, naučit se to vše pojmenovat a následně prezentovat vzdělavatelům a zaměstnavatelům, ale i sobě samému. OKP může být i podkladem k vlastnímu seznamu hrdostí, tedy posilování vlastního sebevědomí.

#### **Shrnutí, OKP je možné využít:**

- k postupnému zapisování kompetencí, vzdělávání a učení – prevence zapomínání;
- k podpoře vlastního přehledu o sobě samém;
- k připravenosti ke změně v životě, v práci, ve škole;
- k osobní prezentaci u zaměstnavatele nebo vzdělavatele;
- jako neoficiální, ale přesto důležitý/podpůrný dodatek k životopisu (CV), Europassu nebo jinému strukturovanému životopisu.

---

## Tvorba OKP

---

Pokuste se zaznamenat si svou dosavadní cestu životem, profesním růstem prostřednictvím záznamu jednotlivých kompetencí.

Zaznamenávejte cokoli, na co si vzpomenete a co bylo a je důležité k zaznamenání (vzpomínejte, zapisujte, porovnejte se svým CV).

Uvědomte si své silné stránky, své znalosti, dovednosti a měkké kompetence, ale přistupujte sami k sobě zodpovědně. Nic nevylepšujte uměle, mohlo by vám to uškodit. Lze použít jako vzor popisy znalostí a dovedností z navržených minimálních kompetenčních profilů pro pozice v nestátních neziskových organizacích v oblasti práce s dětmi a mládeží a popis úrovně 15 měkkých kompetencí významných pro trh práce.

Postupně neformální vzdělávání v OKP sestavte přehledně a posloupně podle důležitosti, od nejaktuálnějšího po nejstarší.

OKP je možné upravovat tak, aby vyhovovalo zvolené škole, pozici, o kterou se ucházíte nebo zaměstnavateli anebo pouze doplňujte své nové dovednosti, schopnosti a zkušenosti pro přehled o sobě samém a být tak připraven na budoucí změny, životní situace...

Struktura OKP pomáhá k přehlednosti, je do jisté míry provázána s Europassem.

Snažte se zaznamenávat vše srozumitelně a stručně.

Kolonky si můžete doplňovat, volně je možné mazat.

---

## Struktura OKP a zápis

---

Základním předpokladem pro práci s OKP je schopnost rozpoznat získané kompetence a ty také jasně formulovat.

### 1. Kompetence (znalosti a dovednosti)

V OKP jsou kompetence rozděleny na odborné specifické kompetence, odborné obecné kompetence a měkké kompetence.

Odborné kompetence specifické vypovídají o tom, co člověk umí po odborné stránce, jaké má znalosti a jak je umí využít v praxi. Doporučení pro pracovníky pracující s dětmi a mládeží: odborné znalosti a odborné dovednosti si můžete vybrat z minimálních kompetenčních profilů (MKP) pro vybrané pozice v oblasti práce s dětmi a mládeží, případně doplnit další (v Europassu část „*Další schopnosti, znalosti a dovednosti*“).

Odborné kompetence obecné jsou založené na určitém znalostním základu, na rozdíl od specifických kompetencí jsou však široce přenositelné (např. Znalost práce na PC apod.).

Odborné obecné kompetence je možné vybírat z oblasti technických znalostí a dovedností, počítačových znalostí a uměleckých schopností a dovedností.

Měkké kompetence vycházejí z určitých obecných schopností člověka (např. schopnost efektivní komunikace, orientace v informacích apod.). Měkké kompetence jsou v OKP rozděleny do tří

oblastí (uvedené dělení odpovídá Europassu): a) sociální schopnosti a dovednosti, b) organizační schopnosti a dovednosti a c) další schopnosti, znalosti a dovednosti. Pro popis obsahu a úrovně měkkých kompetencí je možné vycházet z přehledu úrovní rozvoje měkkých kompetencí.

## **2. Praxe v oblasti zájmového a neformálního vzdělávání (v Europassu – „Pracovní zkušenosti“)**

Řadíme v pořadí od nejaktuálnější k nejstarší, informace o praxi by měla obsahovat popis pracovní zkušenosti, trvání od – do a název organizace.

## **3. Vzdělání v oblasti zájmového a neformálního vzdělávání (v Europassu – „Vzdělání, odborná příprava a školení“)**

***Doporučujeme řadit dle důležitosti:***

- a) akreditované vzdělávání
- b) neakreditované vzdělávání
- c) aktivity informálního učení

## **4. Reference**

Uvádět kontakt na osobu, která Vámi uvedené informace může potvrdit.



## IX. On-line systém hodnocení kompetencí Olina

Olina je zkrácený název pro „online platformu pro řízení kvality organizací poskytujících zájmové a neformální vzdělávání“. Olina nabízí komplexní podporu při zavádění procesu řízení kvality do organizací zájmového a neformálního vzdělávání. Kromě metodických materiálů obsahuje interaktivní nástroje pro podporu evaluace jak na úrovni organizace, tak na úrovni pracovníků. Výsledky evaluace jsou propojeny s nabídkou unikátních e-learningových programů, jejichž jádro tvoří případové studie v podobě výukových filmů přímo z prostředí zájmového a neformálního vzdělávání.

**Olina sestává ze tří samostatných modulů** – hodnoticího, kompetenčního a e-learningového. Každý z nich je nejprve uveden obecným úvodem, nabízí vnoření do tématu prostřednictvím horizontálních a vertikálních záložek hlavní obrazovky.

**Hodnoticí modul** je zaměřen na sebehodnocení organizace jako celku a má několik funkcí. Uživatel má možnost si na základě nabízené metodiky vybrat takový nástroj, který je pro jeho organizaci nejvhodnější. Nabízené nástroje jsou: společný hodnoticí rámec (Common Assessment Framework) pro organizace veřejného sektoru (CAF), dále Interní audit, který vychází z požadavků normy ISO 9001, a směrnice pro auditování systému managementu ISO 19011, dále je přístupná aplikace Procesní analýza, která usnadňuje nastavení procesního řízení v organizaci. Ve chvíli, kdy se uživatel pro jeden z nabízených nástrojů rozhodne, systém jej provede celým procesem evaluace organizace a nabídne mu zpracování různých forem výstupních zpráv a reportů využitelných pro další práci či sebezprezentaci.

**Kompetenční modul** je zaměřen na evaluaci kompetencí pracovníků organizace. Jeho aplikace umožňují otestování úrovně až 30 klíčových kompetencí u všech pracovníků, kteří jsou v organizaci zodpovědní za řízení či vykonávání klíčových procesů. Pro měření úrovně kompetencí jsou k dispozici dva typy testů. První se nazývá Test úrovně kompetence a je založený na sebehodnocení uživatele. Druhý je Test znalostí ověřující skutečnou úroveň znalostí souvisejících s danou kompetencí.

Dále kompetenční modul nabízí aplikaci pro 360° zpětnou vazbu.

Součástí kompetenčního modulu je také metodický materiál k realizaci Development centra zaměřeného na diagnostiku a následný rozvoj vybraných měkkých kompetencí u jednotlivých účastníků.

**E-learningový modul** Oliny nabízí spektrum inovovaných e-learningových vzdělávacích programů v prostředí LMS Moodle.

Více viz „Implementační příručka: pokyny k použití systému Olina – on-line nástroje pro řízení kvality v organizacích zájmového a neformálního vzdělávání“.

---

### Postup hodnocení úrovně kompetencí on-line hodnoticího systému Olina<sup>9</sup>

---

#### 1. Seznámení vedení organizace s on-line hodnotícím systémem Olina.

Vyškolený konzultant přijíždí do organizace a prezentuje možnosti Olina při měření úrovně kompetencí jejich vedoucích pracovníků.

<sup>9</sup> Následující část textu je převzata z Brabenec, Pavel et al. Implementační příručka: pokyny k použití systému OLINA – on-line nástroje pro řízení kvality v organizacích zájmového a neformálního vzdělávání. 1. vyd. Praha: Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, 2012. 201 s. ISBN 978-80-87449-35-6. V téže publikaci lze zároveň nalézt širší informace k jednotlivým modulům a nástrojům v systému Olina.

#### a) Hodnocení úrovně kompetencí – Olina

- hodnocení kompetencí pomocí testu úrovně kompetencí v šesti kompetenčních modulech;
- hodnocení kompetencí pomocí testu znalostí v šesti kompetenčních modulech.

#### b) Hodnocení pomocí 3600 zpětné vazby

- 15 měkkých kompetencí.

#### + c) Development centrum

#### d) Psychodiagnostické testy

- V tomto materiálu se budeme zabývat jen možností a). Ostatní nástroje jsou popsány v jiných materiálech.

## 2. Rozhodnutí organizace o hodnocení úrovně kompetencí

Rozhodnutí vedení organizace, v jakém modelu hodnocení úrovně kompetencí její pracovníci testy absolvují. Možností je absolvování identifikace úrovně kompetencí nebo jen některých kompetencí – model 6. Poslední možností je ta, že jednotlivec se sám rozhodne o absolvování identifikace úrovně kompetencí, které si sám vybere.

Na konci tohoto setkání by mělo padnout rozhodnutí, kteří vedoucí pracovníci budou absolvovat určitý model hodnocení.

#### *Příklad:*

Ředitel organizace	Model C
Zástupce ředitele pro pedagogickou činnost	Model E
Zástupce ředitele pro ekonomickou činnost	Model D
Vedoucí poboček	Model E
Vedoucí oddělení	Model E

## 3. Diagnostický workshop.

V případě, že si organizace vybere hodnotící model F, je dobré realizovat s pracovníky organizace tzv. diagnostický workshop, na kterém se pracovníci rozhodnou pro svoje kompetence, které chtějí měřit.

Diagnostický workshop je jednodenní či vícedenní setkání s vybranými pracovníky organizace, který je realizován s pomocí konzultanta nebo bez něj.

#### *Příklad:*

- Konzultant pomáhá organizaci nalézt priority organizace. V průběhu se mapují činnosti, kterými se zabývá a kterými se plánuje zabývat. Z těchto činností se vyberou ty činnosti, které mají pro organizaci nejvyšší prioritu.
- Ke každé prioritě jsou přiřazeny 1–3 kompetence ze seznamu na předchozích stránkách. Následně se sečte četnost jednotlivých kompetencí u jednotlivých priorit a vybere se 10 kompetencí s nejvyšší četností nebo těch, které mají nějakou určitou četnost.

c) Ke každé vybrané kompetenci se přiřadí tzv. požadovaná úroveň kompetence, to je číslo od 1–5. Pokud pracovník vlastní tuto úroveň kompetence – je zde reálný předpoklad, že bude vykonávat svoji práci (realizovat priority organizace) opakovaně dobře.

Výstupem diagnostického workshopu je pak následující tabulka s kompetencemi a k nim určené požadované úrovně kompetence:

*Příklad:*

A. Měkké kompetence		Požadovaná úroveň kompetence
1.	Efektivní komunikace a prezentace	3
2.	Kooperace (spolupráce)	4
3.	Plánování a organizace práce	4
4.	Vedení lidí (leadership)	4
5.	Získávání ostatních	4
B. Odborné kompetence		
6.	Počítačová způsobilost	3
C. Specifické odborné kompetence		
7.	Vyhledávání a zajištění finančních zdrojů (fundraising)	3
8.	Strategické řízení	4
9.	Projektové řízení	4
10.	Marketing, PR	3

**Pro zpřesnění sem může být přetažen text z patřičné úrovně dané kompetence:**

Kompetence ke strategickému řízení – 4. úroveň

*„Velmi dobře se orientuje v oboru strategického managementu, teoretické poznatky umí systematicky aplikovat při své práci ve všech fázích strategického cyklu. Uvažuje v širším strategickém kontextu. Je schopen identifikovat příčiny problémů a zavádět systémová opatření. Běžně a efektivně využívá nástroje a metody strategické analýzy, strategického řízení a strategického plánování, včetně nástrojů finanční analýzy. Při plánování a řízení organizační činnosti se snaží maximálně využívat synergického efektu, vytváří strategické skupiny a spolupracuje s konkurenčními organizacemi.“*

#### 4. Analýza vzdělávacích potřeb

Analýza vzdělávacích potřeb napomáhá ke zjištění rozdílu mezi požadovanými a skutečnými kompetencemi pracovníků. Rozdíl mezi P a S („P ----- S“), tj. mezi požadovanou úrovní kompetence a skutečnou – reálnou úrovní kompetence pracovníka, se nazývá vzdělávací potřeba. Pokud úroveň pracovníka v některé položce neodpovídá požadované úrovni kompetence, je třeba tento rozdíl (vzdělávací potřebu) řešit vzdělávacími a rozvojovými aktivitami.

Kompetence ke strategickému řízení	nízká	0	1	2	3	4	5	vyšoká
					S	P		

Identifikace skutečné úrovně kompetencí hodnoceného pracovníka probíhá za pomoci dvou testů v on-line platformě Olina: Testu úrovně, který stanoví základní úroveň jednotlivce pomocí deseti výroků, a Testu znalostí, který ověřuje vědomosti hodnoceného pomocí 10 znalostních otázek ke každé kompetenci. Tím zpřesňuje celkovou úroveň kompetence.

V praxi to znamená, že pokud se jednotlivci dostanou na požadovanou úroveň kompetencí, tak lze předpokládat, že jsou vybaveni pro to, aby dokázali opakovaně úspěšně eliminovat slabé stránky organizace.

## 5. Hodnocení úrovně kompetencí

Hodnocení úrovně kompetencí v on-line systému Olina je jednoduchý a nenáročný nástroj pro hodnocení kompetencí jednotlivců, který si každá organizace může nastavit sobě na míru a jednoduše ho ovládat i bez asistence externích odborníků.

Před samotným měřením má každý pracovník jasně definované kompetence a jejich úrovně. V případě testu úrovně je nutné definovat, kteří hodnotitelé budou pracovníka hodnotit a v kterých kompetencích.

### Příklad

	nadřízený	kolega	kolega	kolega	podřízený	ostatní
<b>Efektivní komunikace a prezentace</b>	x	x	x	x	x	x
<b>Kooperace (spolupráce)</b>	x	x	x		x	
<b>Plánování a organizace práce</b>	x	x		x	x	
<b>Vedení lidí (leadership)</b>	x		x		x	
<b>Získávání ostatních</b>	x				x	x
<b>Počítačová způsobilost</b>	x		x	x	x	
<b>Vyhledávání a zajištění finančních zdrojů (fundraising)</b>	x				x	
<b>Strategické řízení</b>	x		x		x	
<b>Projektové řízení</b>	x		x		x	
<b>Marketing, PR</b>	x		x	x	x	x

### Hodnocení v Olině

Hodnocení i hodnotitelé dostanou přístup do on-line systému Olina, kdy vyplní elektronické formuláře dle nastavení v těchto dvou testech. Hodnocení a hodnotitelé odpovídají na předem připravené otázky týkající se úrovně kompetence hodnocených pracovníků:

Test úrovně, který stanoví základní úroveň jednotlivce pomocí deseti výroků. Test mohou vyplnit hodnocení i jejich případní hodnotitelé.



Test znalostí, který ověřuje vědomosti hodnoceného pomocí 10 znalostních otázek ke každé kompetenci. Test vyplňují pouze hodnocení.

## 6. Výsledky

On-line hodnoticí systém Olina vyhodnotí úroveň manažerských kompetencí jednotlivých hodnocených pracovníků a zpracuje analýzu vzdělávacích potřeb pro konkrétní potřeby hodnocených pracovníků,

Systém vygeneruje řadu výstupů, pro naši potřebu se spokojíme s tímto formulářem.

	P	S	KM	
Efektivní komunikace	3	3	0	+
Kooperace (spolupráce)	4	2	-2	!!
Plánování a organizace práce	4	3	-1	!
Vedení lidí (leadership)	4	2	-2	!!
Ovlivňování ostatních	4	3	-1	!
Počítačová způsobilost	3	3	-2	+
Vyhledávání a zajištění finančních zdrojů (fundraising)	3	1	0	!!
Strategické řízení	4	3	-1	!
Projektové řízení	4	2	-2	!!
Marketing, PR	3	2	-1	!

## 7. Vzdělávací program organizace

Na základě výsledku analýzy vzdělávacích potřeb je vytvořen vzdělávací program v organizaci. Ten se vytvoří tak, že výsledné kompetenční mezery každého pracovníka se porovnají s jeho pracovními činnostmi a jeho cíli.

Na základě toho se pak vyberou vzdělávací priority na další období, například na půl roku. Je dobré zaměřit se jen na několik nejdůležitějších kompetencí a v nich postupovat úroveň po úrovni k požadované úrovni.

### Individuální vzdělávací plán

Plán na další pololetí pro:

Funkce:

Kompetence	Skutečná úroveň	Požadovaná úroveň	Forma vzdělávání
1. Kooperace (spolupráce)	2	4	e-learningový kurz NIDV
2. Vedení lidí (leadership)	2	4	e-learningový kurz NIDV
3. Vyhledávání a zajištění finančních zdrojů (fundraising)	1	3	e-learningový kurz NIDV
4. Projektové řízení	2	4	e-learningový kurz NIDV

Z testů v on-line systému Olina lze zpracovat i témata vzdělávání, na které by se měl konkrétní pracovník zaměřit.

#### **Příklad: Kooperace**

- Kooperace a spolupráce
- Kooperace
- Definice spolupráce
- Přínos kooperace
- Pracovní skupina a tým
- Týmová role
- Skupinové role
- Typologie týmových rolí
- Týmové cíle
- Respektování skupinových cílů
- Směřování ke skupinovým cílům
- Potřeby skupiny
- Atmosféra v organizaci

---

## **8. Motivační rozhovor**

---

Důležitou součástí celého procesu je motivační rozhovor mezi nadřízeným a pracovníkem. „*Motivačním*“ zde rozumíme motivaci k jeho vzdělávání, tj. zvýšení jeho úrovně kompetencí. Důležitou roli zde hraje vzájemná komunikace obou stran. Motivační rozhovor je příležitostí k výměně názorů mezi nadřízeným a podřízeným týkajících se vzdělávání pracovníka. Motivační rozhovor slouží k motivaci pracovníka k jeho vzdělávání. Zde dochází k vysvětlení toho, co se od pracovníka žádá, jaké pro to má mít znalosti, dovednosti a zkušenosti a jaké skutečně má. Nadřízený musí motivačním způsobem vysvětlit, proč se má pracovník vzdělávat, v čem se má vzdělávat, jak se má vzdělávat, čeho má dosáhnout, jakými formami a v jakém termínu.

Cílem hodnotícího rozhovoru je dohoda o cílech vzdělávání, formách vzdělávání, termínu a také využití vzdělávání pro organizaci.

---

## **9. Realizace vzdělávacího plánu**

---

Zde dochází k realizaci vzdělávacích plánů jednotlivých pracovníků. NIDV může v tomto směru nabídnout osm vzdělávacích e-learningových programů:

- Efektivní komunikace a prezentace
- Řešení problému
- Vedení lidí (leadership)
- Vyhledávání a zajištění finančních zdrojů (fundraising)
- Plánování a organizace práce
- Strategické řízení
- Projektové řízení
- Řízení lidských zdrojů

---

## **10. Opakování hodnocení úrovně kompetencí**

---

Opakování hodnocení úrovně kompetencí znamená, že se celý proces po nějakém čase (půlrok, rok) opakuje, aby organizace zjistila posun (nebo stagnaci) v úrovních kompetencí u svých pracovníků. Toto opakování je vcelku nenáročné, protože on-line hodnotící systém Olina je organizačně i časově nenáročný. Především proto, že administrativní část je nastavena z předchozího hodnocení. Po opakování hodnocení úrovně kompetencí se celý proces opět opakuje.

# **PŘÍLOHA Č. 3 VSTUPNÍ ZNALOSTNÍ DOTAZNÍK**



### 1. Přečtete si následující text a doplňte vynechaná slova:

Kompetence odborné specifické (odborné \_\_\_\_\_ a odborné \_\_\_\_\_) říkají, co by pracovník v dané pozici měl \_\_\_\_\_ a \_\_\_\_\_ po odborné stránce (např. stanovení výchovných a vzdělávacích cílů, vedení jednoduchého účetnictví, tvorba programu jednodenní akce aj.). Odborné \_\_\_\_\_ jsou osvojené informace teoretického rázu. Odborné \_\_\_\_\_ vyjadřují schopnost aplikovat teoretické vědomosti v praxi.

### 2. Přečtete si následující definici a napište, který pojem definuje:

*„Soustava představ a pojmů, teorií a komplexních poznatkových struktur, které si člověk osvojil díky vzdělávání, vlastnímu učení a jiným vlivům. Je výsledkem vnímání, poznávání, myšlení, zapamatování, praktického experimentování i životních zkušeností člověka. Odráží jak společensko-historickou zkušenost generací, tak individuální zkušenost jedince.“*

Napište jedním slovem v množném čísle.

### 3. Z kterých částí je složen kompetenční profil?

- a) Charakteristika jedince (vlastnosti)
- b) Pracovní činnosti
- c) Pracovní podmínky
- d) Kvalifikační požadavky
- e) Další informace o povolání
- f) Měkké kompetence
- g) Obecné dovednosti
- h) Odborné znalosti
- i) Odborné dovednosti
- j) Průběh předchozích povolání

Vyberte jednu nebo více možností – správná může být jedna odpověď až všechny.

### 4. Přečtete si následující definici a rozhodněte, zda se jedná o definici odborných kompetencí.

*„Soubor požadavků potřebných pro kvalitní výkon práce nezávislých na konkrétní odbornosti, ale na komplexních schopnostech člověka.“*

- a) Ano
- b) Ne

### 5. Z čeho je složena klíčová kompetence?

- a) znalosti
- b) dovednosti
- c) schopnosti
- d) postoje
- e) zkušenost
- f) hodnoty
- g) motivace
- h) pečlivost
- i) dotahovat věci do konce

Vyberte jednu nebo více možností – správná může být jedna odpověď až všechny.

## 6. Co je to evaluace?

- a) hodnocení kvality nebo úrovně určité instituce nebo aktivity
- b) systematický, nezávislý a dokumentovaný proces s cílem posoudit shodu s auditními kritérii
- c) používání mechanismů a procesů nutných k dodržování určených nebo daných skupinových pravidel, udržování řádu jako podmínky stability sociálního útvaru i jako nástroje socializace
- d) návštěva projektu motivovaná poznávacím zájmem
- e) proces systematického shromažďování a analýzy informací podle určitých kritérií za účelem dalšího rozhodování

Vyberte jednu nebo více možností – správná může být jedna odpověď až všechny.

## 7. Jakými způsoby se dá zjišťovat úroveň kompetence?

- a) sebehodnoticí osa
- b) měrka pocitů
- c) znalostní testy
- d) on-line dotazník
- e) zkouška
- f) případová studie
- g) 360° hodnoticí zpětná vazba
- h) hodnoticí elipsy

Vyberte jednu nebo více možností – správná může být jedna odpověď až všechny.

## 8. Přečtete si definici následujícího pojmu a rozhodněte, o jaký pojem se jedná:

*„Cílem tohoto pojmu je zpětná vazba, prostřednictvím které člověk získává informace o tom, jak danou problematiku zvládá, jak dovede zacházet s tím, co se naučil, v čem se zlepšil a v čem ještě chybí.“*

Napište jedním slovem.

## 9. Která/ které z níže uvedených možností je/ jsou využívána/ využívány v systému třistašedesátistupňové (360°) zpětné vazby?

- a) hodnocení nadřízenými
- b) rozhovor
- c) sebehodnocení
- d) hodnocení podřízenými
- e) anonymní hodnocení
- f) hodnocení kolegy

Vyberte jednu nebo více možností – správná může být jedna odpověď až všechny.

## 10. Účelem development centra je:

- a) hodnotit pracovní výkon pracovníků
- b) hodnotit pracovní chování pracovníků
- c) hodnotit schopnosti pracovníků, jejich silné a slabé stránky

Vyberte jednu odpověď.

**11. Přečtěte si následující definici a rozhodněte, o jaký analytický nástroj se jedná.**

„Základním nástrojem pro zabezpečování analytické činnosti v organizaci. Zajišťuje nezbytná vstupní data a zjišťuje aktuální stav v problematice, která organizaci zajímá.“

- a) Anketa
- b) Dotazníkové šetření
- c) Analýza SWOT
- d) Sociologický výzkum

Vyberte jednu odpověď.

**12. Přečtěte si následující charakteristiku a rozhodněte, zda se jedná o sociologický výzkum:**

„Specifická technika sběru údajů dotazníkovým šetřením, při které se využívá například hromadných sdělovacích prostředků k zjišťování názorů určitého okruhu lidí na různé otázky. Toto zjišťování je dílčí statistické šetření (například výzkum spotřebitelské poptávky), je dobrovolné a výsledky nelze zobecnovat na celý základní soubor.“

- a) Ano
- b) Ne

**13. Co znamenají písmena SMART při stanovování cílů?**

- a) S – specifický, M – měřitelný, A – akční, R – reálný, T – týmový
- b) S – specifický, M – motivující, A – akceptovatelný, R – realizovatelný, T – termínovaný
- c) S – specifický, M – motivační, A – ambiciózní, R – realistický, T – termínovaný
- d) S – specifický, M – měřitelný, A – akceptovatelný, R – reálný, T – termínovaný

Vyberte jednu odpověď.

**14. Účelem prezentace je:**

- a) sdělit posluchačům vše, co řečník k danému tématu ví, aby bylo dosaženo cíle prezentace
- b) v žádném případě se nezabývat detaily, aby bylo dosaženo cíle prezentace
- c) sdělit účastníkům tolik informací, aby bylo dosaženo cíle prezentace
- d) podat to účastníkům takovým způsobem, aby obsah prezentace přijali za své

Vyberte jednu odpověď.

**15. Při prezentaci je třeba dosáhnout tři hlavních cílů. Jaké je správné jejich pořadí?**

- a) získat pro sebe pozornost, vzbudit zájem o téma a vybudovat důvěru posluchačů
- b) vybudovat důvěru posluchačů, získat pro sebe pozornost a vzbudit zájem o téma
- c) získat pro sebe pozornost, vybudovat důvěru posluchačů a vzbudit zájem o téma

Vyberte jednu odpověď.

---

## Klíč (pro školitele):

---

1 - znalosti, dovednosti, znát, umět, znalosti, dovednosti; 2 - vědomosti; 3 - a, f, g, h, i; 4 - b;  
5 - a, b, d, f; 6 - a, e; 7 - a, c, d, e, f, g; 8 - hodnocení; 9 - a, b, c, d, e, f; 10 - c; 11 - b; 12 - b;  
13 - d; 14 - c; 15 - a



**PŘÍLOHA Č. 2**  
**METODY EVALUACE**  
**A SEBEEVALUACE**



# Zhodnocení před začátkem a na začátku vzdělávacího programu

Využití metody: *Hodnocení před akcí*

Ideální počet účastníků: 12–30 (ale možno i více)

Základní pomůcky: *flipchart, flipové papíry, lektorský kufřík*

Dotazy, které jsou formulovány s citem a pokládány s uměním, vedou k učení zaměřenému na účastníka spíše než na učení zaměřené obsahově. Dotazování se užívá samostatně jako aktivita s vlastními pravidly a jako základní složka mnoha ostatních metod. Účinné použití dotazů je základem dovedností každého trenéra.

## Základní techniky dotazování/odpovídání:

- Jedním bodem
- Více body
- Zvoláním (otevřené)
- Moderačními kartami
- Chozením po prostoru

## Otázky pro odpovědi „jedním bodem“

Otázky pro odpovědi „jedním bodem“ slouží k navození tématu před lekcí. Slouží zároveň k tomu, že vedoucí (lektor, facilitátor) zaměstnává účastníky, kteří jsou již na svých místech a čekají na program a také na ostatní účastníky.

Otázky pro odpovědi „jedním bodem“ vyvěsí vedoucí na viditelném místě v učebně, k nim přidá lepíky nebo je rozdává účastníci jedním lepíkem (lze i připsat čárku, kroužek...) označí odpověď, se kterou nejvíce souhlasí – která je jim nejbližší.

Jak jste seznámen(a) s metodou otázek pro odpovědi „jedním bodem“?

Vůbec	Něco o tom vím	Docela podrobně	Totálně

## Měrka pocitů

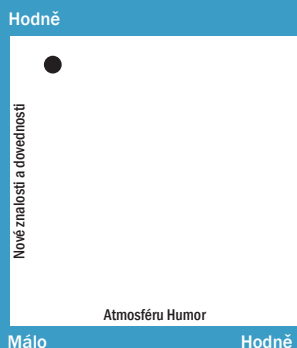


0

100

Účastníci si společně se školiteli sednou do kruhu, zavřou oči a školitel s nimi v mysli prochází dnešní den až do daného okamžiku: představte si, jak se vám dnes vstávalo, někomu nedělá vstávání potíže, ten vstává rád, někdo by si ještě chvíli pospal... na koho jste přitom mysleli, spěchali jste?, snídaně... Uvědomte si, jak vám nyní je. Každý nalepíte lepík na škálu od 0 (zamračeno) do 100 (úsměv) podle toho, jak se právě v této chvíli cítíte. Kdo chce, může potom říci, kam se nalepil a proč. Kdo nechce, nemusí mluvit.

## Co očekávám od tohoto setkání?



### Poznámka:

Tento lepík znamená, že účastník očekává hodně nových znalostí a nejde mu tolik o to, pobavit se. Tento účastník přijel především kvůli novým poznatkům.

## Odpovědi více body

### Sebehodnoticí osa

Sebehodnoticí osa je metoda, pomocí které se zjišťují posuny u účastníků. Na začátku vzdělávací akce účastníci ohodnotí své vědomosti, dovednosti a zkušenosti na ose 0–100 (0 = žádné vědomosti, dovednosti a zkušenosti; 100 = maximální vědomosti, dovednosti a zkušenosti v dané oblasti) barevným lepíkem. V průběhu vzdělávací akce účastníci vizualizují svůj posun pomocí dalších barevných lepíků. Na konci lze vyčíst posun jednotlivých účastníků v daném tématu.

### Krok 1

Na začátku akce vedoucí namaluje na flipový papír čáru, kterou označí 0 – 50 – 100. Nad ní napíše zadání týkající se posouzení současného stavu vědomostí a dovedností v určité oblasti.

Jaké jsou moje vědomosti, dovednosti a zkušenosti v oblasti evaluace a hodnocení?



### Krok 2

Vedoucí vysvětlí zadání všem účastníkům a požádá je, aby nalepili svůj lepík na místo, kde se v současné době cítí být svými vědomostmi a dovednostmi.

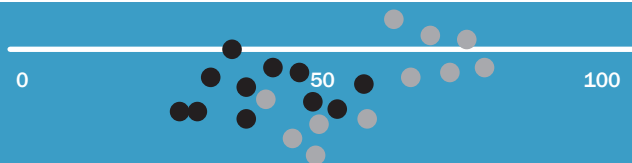
Účastníci nalepují své lepíky.



### Krok 3

Po nějaké době (na konci dne) vedoucí opět požádá účastníky, aby nalepili lepík jiné barvy na místo, kde se tentokrát cítí být svými vědomostmi a dovednostmi.

Účastníci nalepují své lepíky. Z flipového papíru lze vyčíst posun, nebo také neposun ve vědomostech a dovednostech účastníků.

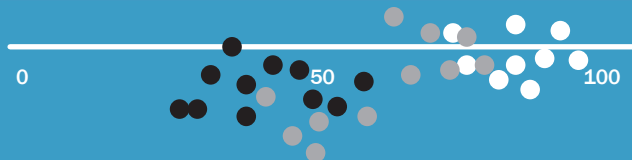


### Krok 4

Na konci akce vedoucí znovu požádá účastníky, aby nalepili lepík další barvy na místo, kde se tentokrát cítí být svými vědomostmi a dovednostmi.

Účastníci nalepují své lepíky.

Na flipovém papíře je tímto jednoduchým způsobem vizualizováno porovnání startovací a závěrečné úrovně vědomostí a dovedností.



### Pro inspiraci:

Kde je vytvořeno bezpečné prostředí a atmosféra důvěry, mohou si účastníci na každý svůj lepík udělat značku. Na konci dokážou identifikovat svůj posun.

(V opačném případě by účastníci nemuseli odpovídat pravdivě.)

### Dotazování za pomoci moderačních karet

#### Semaforová metoda

Na začátku vzdělávací aktivity je třeba získat rychlý přehled o tom, kolik lidí zastává které stanovisko. Podle toho se pak vyhrazuje pro jednotlivá stanoviska (témata) čas.

Jedná se vlastně o jiné použití dotazníkového šetření, tentokrát bez pomoci dotazníku.

### Krok 1

Každý účastník má po ruce tři terče: zelený, žlutý a červený.

## *Krok 2*

Vedoucí akce zadá otázku, která se týká tématu nebo procesu:

Rozumí všichni vlivu plešatosti šimpanzů na svítivost měsíce?

zelený (ano), žlutý (trochu ano, trochu ne), a červený (ne).

Jste pro, abychom se teď zaměřili na vysvětlení sicilské obrany?

zelený (jsem pro), žlutý (váhám, zda jsem pro), a červený (jsem proti).

## *Krok 3*

Účastníci zvednou svůj terč a vedoucí vyhodnotí situaci.

Poznámka: Toto jde samozřejmě nahradit zvoláním nebo hlasováním.

### **Chození po prostoru**

#### **Chodící anketa**

Jde opět o rychlý názorový přehled na začátku, a to aktivizačním způsobem. Cílem je i maličko rozhybat účastníky.

## *Krok 1*

Vedoucí vysvětlí metodu – 100 % je u okna, 50 % pod lustrem a 0 % u dveří. Vedoucí klade otázky a účastníci se postaví na místo, kde se cítí být (0–100 %).

Občas se místo procent dává škála – rozhodně ano, spíše ano, spíše ne, rozhodně ne.

## *Krok 2*

Vedoucí klade otázky a účastníci se rozmisťují po škále/prostoru.

### *Příklad:*

- Kdo má strategický plán?
- Kdo se cíleně věnuje fundraisingu?
- Kdo pravidelně motivuje svoje lidi?
- Kdo je spokojen se svými pracovníky?

## *Krok 3*

Po každé otázce může vzniknout diskuze, proč tomu tam je.

Díky této jednoduché anketě vedoucí získá přehled o stavu věcí, díky němuž může zacílit další program.

## Zjištění a hodnocení očekávání

**Využití metody:** *Hodnocení před akcí*

**Ideální počet účastníků:** *12–30 (ale možno i více)*

**Základní pomůcky:** *flipchart, flipové papíry, lektorský kufřík, lepíky*

Účastníci řady vzdělávacích programů přicházejí s nějakým očekáváním. Zpravidla organizátoři i vedoucí se za začátku účastníků ptají na jejich očekávání od těchto aktivit. K tomu mají metody, jak získávat názory účastníků na začátku akcí a vzdělávacích programů. Na konci však již nezjišťují, zda naplnili jejich očekávání. A právě hodnocení očekávání účastníků je taková jednoduchá metoda, jak zjistit, zda organizátoři „naplnili“ očekávání účastníků.

### Krok 1 Zjištění účastníků

V tomto kroku probíhá zjišťování očekávání účastníků od aktivity, kterou právě navštívili. Metod, jak zjistit očekávání účastníků, je celá řada. Zde jich několik pro ilustraci uvádíme.

#### Kruh očekávání

Někteří vedoucí nebo školitelé zjišťují očekávání tak, že všichni účastníci – jeden po druhém – sdělují svá očekávání. Ideální je, když je utvořen kruh nebo podkova ze židlí kolem místnosti.

Řada vedoucích a školitelů dává přednost nestrukturovanému, naprosto volnému přístupu, kdy má každý možnost kdykoli pronést svá očekávání. Tato metoda je náročnější pro vedoucího nebo školitele, kteří vše zapisují. Výhodou je většinou vyšší kvalita sdělení, jelikož očekávání přicházejí opravdu spontánně a přirozeně.

#### Soused

Každý s účastníků si najde souseda, kterému sděluje během nějaké doby svá očekávání. Poté všichni sousedé – jeden po druhém – nesdělují svá očekávání, ale očekávání svých kolegů všem ostatním.

#### Strom přání



Školitel nebo vedoucí namaluje na flipový papír strom. Na začátku akce nebo vzdělávacího programu každý účastník dostane papírové jablíčko. Ta mohou být různě barevná. Na ty pak píše svá očekávání.

Vedoucí nebo školitel nasprejuje strom studiovým lepidlem (např. Spray Mount). Díky tomu se dají jablíčka bez problémů přilepit a případně přemisťovat. Další možností je jablíčka připíchnout na nakreslený strom.

#### Inzerát

Účastníci akce nebo vzdělávacího programu dostanou papíry A5, na které napíší inzerát týkající se očekávání. Inzerát je složen ze tří částí – popis zadavatele (mladý nezkušený pedagog), očekávání (potřebuje naučit, jak oslovovat sponzory) a značka (rychle a zběsile). Tyto inzeráty jsou vyvěšeny na viditelné místo.

---

## Krok 2 Přizpůsobení

---

Vedoucí nebo školitel s očekáváními během aktivity pracuje. Nejprve si je přečte. Zde vyhodnocuje, zda současným zaměřením programu očekávání naplňuje. Kde očekávání nenaplňuje, tam zařazuje takové činnosti, které směřuje k naplnění očekávání. Pokud to jde samozřejmě a pokud očekávání účastníků jsou v souladu s programem.

---

## Krok 3 Třídění

---

Během programu jsou očekávání vytříděna, všechna jsou přepsána na flipový papír pod sebe a duplicity odstraněny. K nim je připsána škála Rozhodně spokojen – Spíše spokojen – Spíše nespokojen – Rozhodně nespokojen.

	Rozhodně spokojen/a	Spíše spokojen/a	Spíše nespokojen/a	Rozhodně nespokojen/a
Získat nové informace				
Naučit se jak motivovat externí pracovníky				
Jak sdělovat nepřijemnou věc				
Poznat nové lidi				
Být překvapen				
Pobavit se				
Dozvědět se, jak to dělají jinde				

---

## Krok 4 Lepíkování

---

Na konci programu dostanou všichni účastníci lepíky, které vylepují k jednotlivým očekáváním – viz předchozí tabulka. Zde se rozhodují, zda jsou spokojeni s tím, zda jejich očekávání bylo naplněno, či nikoli. Možností je, že vedoucí nebo školitel dá instrukci, aby účastníci hodnotili jen ta svá očekávání.

---

## Krok 5 Opatření

---

Organizátoři, vedoucí a školitelé vyhodnotí názory účastníků, případně je graficky zpracují. U těch očekávání, která nebyla naplněna, přemýšlí o změně a tam, kde to jde – udělají v programu změny, které příště realizují.



# Evaluace v průběhu vzdělávacího programu

## Zhodnocení naučeného

Využití metody: *Hodnocení v průběhu vzdělávací akce*

Ideální počet účastníků: *12–25*

Základní pomůcky: *předkreslené modré elipsy A4, žlutá kolečka (cca A5), lepidlo, papíry, fixy, lepicí guma, lektorský kuřík*

Vhodná aplikace: *Metoda může být použita po půldenním bloku.*

Tato metoda slouží ke zpětnému uvědomění naučeného, to znamená, co si účastníci zapamatovali z dosavadního průběhu akce.

---

## Krok 1

---

Vedoucí vystřihne předem z papíru A4 tři elipsy. Na ně podélně napíše:

- Znalosti
- Dovednosti
- Metody

Dále vystřihne kolečka z papírů A5. Počet koleček závisí na počtu skupin a počtu opakování této metody.

---

## Krok 2

---

Po určité době účastníci akce hodnotí své nabyté kompetence. Vedoucí na stěnu vylepí tři elipsy s nadepsanými okruhy.



---

## Krok 3

---

Účastníci se rozdělí do 3–6–9... skupin. V těchto skupinách společně hodnotí, co jim dosavadní průběh přinesl pro jejich praxi – jaké získali znalosti, jaké dovednosti si osvojili a s jakými metodami se seznámili.

Svá zjištění zapisují na kolečka A5.

---

## Krok 4

---

V tomto kroku prezentují svá zjištění ostatním. Ostatní mohou doplňovat znalosti, vědomosti a metody, které nebyly vyřčeny. Na závěr ještě seznam naučeného doplní vedoucí.

---

## Krok 5

---

V tomto kroku pokládá vedoucí otázky, jejichž cílem je zjistit, zda jde správným směrem a správnými kroky.

**Otázky:**

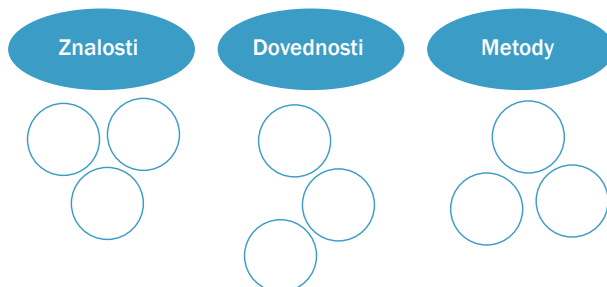
- Co jste zjistili?
- Jak to můžete využít ve své praxi?
- Která témata teď potřebujete zařadit pro svůj další rozvoj?

---

**Krok 6**

---

Poté se všechna kolečka vylepí na zeď, kde visí po celou dobu akce.



---

**Krok 7**

---

Po nějaké době (např. po absolvování další části přednášeného tématu) se celá metoda opět opakuje a „nová“ kolečka jsou vyvěšena na zeď. Pro větší názornost je dobré, pokud jsou tato „nová“ kolečka v jiné barvě.

# Evaluace v závěru vzdělávacího programu

## Pozitivní hodnocení vzdělávacího programu

Využití metody: *Hodnocení (větší) akce*

Ideální počet účastníků: *8– 30 (ale možno i více)*

Základní pomůcky: *flipchart, flipové papíry, lektorský kufřík*

Vhodná aplikace: *Tato metoda může být použita na konci akcí.*

### Krok 1

Na flipový papír se napíší symboly + (co bylo dobré) a  $\Delta$  (co by mohlo být příště lepší).

+	$\Delta$

### Krok 2

V tomto kroku je použita metoda brainstormingu. Účastníci říkají své názory a facilitátor je zapisuje na připravený flipový papír. Nejprve se hodnotí, co se povedlo, pak teprve, co by mohlo být příště lepší.

### Krok 3

Zde se vyberou ze sloupce  $\Delta$  (co by mohlo být příště lepší) ty názory, které nejvíce snížily kvalitu akce. Výběr probíhá lepikováním, konsenzem nebo jinou rozhodovací technikou.

### Krok 4

Vybrané názory jsou rozebrány z pohledu příčin – proč se tak stalo?

### Krok 5

Na základě analýzy příčin jsou učiněna rozhodnutí k tomu, aby se stejná nebo podobná situace příště neopakovala. Tato rozhodnutí jsou zapsána pod tabulku s názory.

+	$\Delta$

Rozhodnutí:

### Krok 6

Tento list se založí spolu s plánem akce (projektem, organizačním zabezpečením...) na domluvené místo (intranet). Tím je akce kompletně pohromadě.

## Krok 7

Při opakování akce se jen „vytáhne“ plán akce, realizují se nápravná opatření, kterých se týkala rozhodnutí – viz krok 5. Po akci se celý proces opakuje.

---

### Hodnoticí kruh

*Využití metody: Hodnocení akce – po akci nebo po nějakém bloku*

**Ideální počet účastníků: 12– 25**

**Základní pomůcky:**

*Další vhodná aplikace: Tato metoda může být s úspěchem použita i před akcí pro definování očekávání nebo představení účastníků.*

Hodnoticí kruh je specifickou hodnoticí metodou, která je založena na sezení v kruhu, ale spojuje v sobě mnohem více prvků.

Pro její efektivní využití je třeba dodržovat určité zásady:

- V hodnoticím kruhu nikdo z účastníků nemá výsadní postavení. Proto by i vedoucí (lektor, facilitátor) neměl sedět jinak než účastníci (tedy například účastníci na zemi a vedoucí na židli nebo dokonce stát u flipu).
- Cílem této metody je navodit atmosféru důvěry mezi účastníky navzájem i mezi účastníky a vedoucím; v bezpečném klimatu umožnit jednotlivým účastníkům projevit své názory, pocity, zážitky atd., které se bezprostředně týkají hodnocení akce nebo aktivity. Pomocí této metody lze získat informace, které by účastníci do evaluačního dotazníku nenapsali.

## Krok 1

Účastníci se sesednou do kruhu, elipsy. Ideální je, když je tento kruh mimo místo hlavního dění (akce probíhá v přední části místnosti, kruh je připraven vzadu v místnosti). Všichni sedí na stejné úrovni (židle, zem, polštář...).

***Vedoucí sdělí cíl hodnoticího kruhu – co se bude hodnotit – a vysvětlí pravidla hodnoticího kruhu:***

- Mluví vždy pouze jeden, ostatní mu pozorně naslouchají.
- Čekám, až na mě přijde řada; pokud si chci odpověď ještě rozmyslet, požádám o to.
- Když nechci, nemusím nic říkat.
- Když domluví, předám slovo sousedovi v kruhu.
- Nemluví o nikom nehezky, nikomu se nevysmívám, nikoho nenapadám.
- Mluví maximálně efektivně (nezdržuji ostatní).

První dvě pravidla je dobré spojit s určitým rituálem, který je založen na předávání předmětu. Pouze jeho držení opravňuje účastníka hodnoticího kruhu k tomu, aby mluvil. Takovým předmětem může být prakticky cokoliv. Jedna z ověřených možností je použít přesýpací hodiny, které jsou naveny na 55 vteřin. Výhodou je, že účastníci nepřesáhnou tento časový úsek. Nevýhodou je, že pokud je někdo výrazně stručnější, zbytečně času se čeká na dosypání písku.

Předávaným předmětem může být např. obyčejný „neobyčejný“ kámen, k němuž existuje legenda.

## Krok 2

Vedoucí vezme kámen (přesýpací hodiny, jiný předmět), ještě jednou zopakuje téma, ke kterému se mají účastníci vyjádřit, a předá kámen účastníkovi po své levici. Účastník odpoví a kámen potom dál koluje v kruhu, až se dostane znovu k vedoucímu.

### **Příklady otázek pro hodnoticí kruh:**

- Co jsme se dnes dozvěděli nebo naučili?
- Co z toho využijeme pro sebe?
- Co z toho využijeme pro naši praxi?
- Co z toho jsme znali, a co ne?
- Jaké kompetence jsme rozvíjeli?
- Co bychom rádi v zaměstnání změnili pomocí naučeného?
- Co nás v tento okamžik napadá?
- Jaký máme pocit?
- Potřebujeme se ještě k něčemu vrátit?
- Ještě než se rozejdeme, chci říci, že...

### **Krok 3**

Vedoucí poděkuje všem účastníkům. Dá ještě všem možnost vyjádřit názory, které nezazněly v jejich čase a během „kruhu“ si je uvědomili. Ještě jednou poděkuje.

Má-li nutkání, může se vyjádřit k některým hodnocením. Toto vyjádření by mělo probíhat věcným způsobem – nikoli osobním nebo obranným.

---

## **Evaluační strom**

---

**Využití metody:** *Hodnocení akce – po akci*

**Ideální počet účastníků:** *8–30 (ale možno i více)*

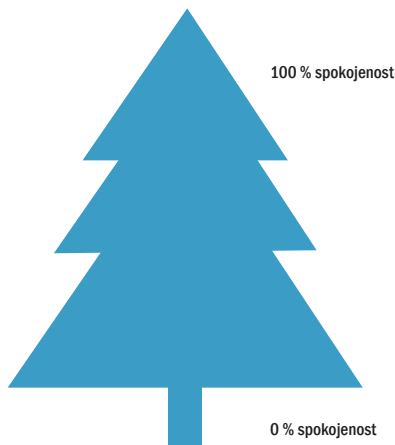
**Základní pomůcky:** *flipchart, flipové papíry, lektorský kufřík*

**Vhodná aplikace:** *Tato metoda může být použita na konci vzdělávacího kurzu.*

Evaluační strom se může používat k celkovému hodnocení akce. Jde o velmi jednoduchou metodu.

### **Krok 1**

Na flipový papír se namaluje strom. U špičky se napíše 100 % a u kořene 0 %.



## **Krok 2**

Každý účastník dostane různobarevné lepíky, které mají svůj jasný význam.

### ***Příklad:***

- Červená barva – obsah a smysl akce
- Zelená barva – metody a formy akce
- Modrá barva – atmosféra
- Žlutá barva – organizace akce

Poznámka: Účastníci mohou hodnotit i další věci – kulturní program, zázemí akce, vedoucí na stanovištích...

## **Krok 3**

Účastníci pak nalepují podle toho, jak jsou spokojeni s různými částmi akce. Každá část je odlišena jinou barvou.

## **Krok 4**

Organizátoři si udělají obrázek o celkové úrovni akce, případně přijmou nápravná opatření.

**PŘÍLOHA Č. 4/A**  
**DOTAZNÍK PRO RODIČE**





*Tento dotazník je podkladem pro úkol a záměrně obsahuje vhodné i nevhodné příklady otázek, stylistické i typografické nedostatky, může mít nevhodnou strukturu, atd.*

**1. Jste:**

- a) muž                      b) žena

**2. Napište váš věk:**

**3. Povolání:**

**4. Prospívá vaše dítě ve škole?**

- a) ano b) ne

**5. Jste spokojen s odborností vedoucího kroužku?**

- a) kvalitní                  b) méně kvalitní                  c) málo kvalitní                  d) nekvalitní

**6. Používá vedoucí kroužku při své práci s dětmi interaktivní a introspektivní přístupy k dětem?**

*Pokud ano, napište které:*

**7. Získalo vaše dítě nové odborné znalosti?**

- a) ano b) ne

**8. Uplatní vaše dítě tyto znalosti i mimo kroužek?**

- a) často                      b) někdy – méně často                      c) zřídka                      d) vůbec

**9. Je zajištěna bezpečnost dítěte po dobu kroužku?**

- a) často                      b) někdy – méně často                      c) zřídka                      d) vůbec

**10. Je vašemu dítěti věnována dostatečná pozornost?**

- a) ano b) ne

**11. Je vaše dítě spokojeno se vztahy a prostředím v kroužku?**

- a) Rozhodně spokojeno  
b) Spíše spokojeno  
c) Spíše nespokojeno  
d) Rozhodně nespokojeno  
e) Nevím, nedokážu posoudit

**12. Získalo vaše dítě v kroužku nějaké další praktické dovednosti (například samostatnost, uklídit po sobě...)**

a) významný +    b) + převažují nad -    c) podstatná -    d) zásadní -

*Pokud ano - napište jaké*

**13. Kolika akcí se vaše dítě zúčastnilo?**

a) 1    b) 2    c) 3    d) 4    e) 5

**14. Kolik z navštívených akcí se mu líbilo?**

a) 1    b) 2    c) 3    d) 4    e) 5

**15. Jaká akce se mu líbila nejvíce a proč?**

a) rozhodně ano    b) spíše ano    c) spíše ne    d) rozhodně ne

**16. Která konkrétní aktivita to byla?**

*Popište:*

**17. Co byste na celé akci případně změnil(a)?**

*Napište:*

**18. Bude vaše dítě navštěvovat kroužek i příští rok?**

1 - rozhodně ano, 2 - spíše ano, 3 - nejsem rozhodnut(a), 4 - spíše ne, 5 - rozhodně ne

**19. Jaké nové akce by se vaše dítě nejraději zúčastnilo v příštím roce?**

*Napište:*

**20. A úplně na závěr nám řekněte váš názor na činnost naší organizace?**

*Napište:*

**PŘÍLOHA Č. 4/B**  
**DOTAZNÍK VOLNÝ ČAS**



**Tento dotazník je podkladem pro úkol a záměrně obsahuje vhodné i nevhodné příklady otázek, stylistické i typografické nedostatky, může mít nevhodnou strukturu, atd.**

Vážený respondente,

dovolte mi, abych Vás požádal o vyplnění následujícího dotazníku. Cílem tohoto dotazníku je zjistit otázky okolo volného času dětí a mládeže.

Žádám Vás o zodpovězení následujících otázek. Odpovídejte prosím zaškrtnutím jedné odpovědi (není-li uvedeno jinak).

Dotazník je anonymní a zjištěné informace budou využity pouze pro potřeby neziskové organizace „Svítilíčko“.

**Pavel Mugiansky**

**1. Co se Vám vybaví jako první, když slyšíte někoho vyslovit volný čas? Napište prosím.**

**2. Které organizace považujete za fenomén volného času?**

- |  |   |
|--|---|
| 2.1 <input type="checkbox"/> Neziskovou organizaci | 2.4 <input type="checkbox"/> Kulturní organizace                |
| 2.2 <input type="checkbox"/> Dům dětí a mládeže    | 2.5 <input type="checkbox"/> něco jiného (uved'te prosím co)... |
| 2.3 <input type="checkbox"/> Klub mládeže          |   |

**3. Navštívil (-a) jste někdy volnočasovou organizaci?**

- |                                  |  |
|----------------------------------|--|
| 3.1 <input type="checkbox"/> ano | 3.2 <input type="checkbox"/> ne (pokud ne, přejděte na otázku č. 13) |
|----------------------------------|--|

**4. Co bylo důvodem Vaší návštěvy?**

- |   |   |
|---|---|
| 4.1 <input type="checkbox"/> vlastní zájem o VČ aktivitu      | 4.4 <input type="checkbox"/> náhoda (přejděte na ot. č. 7)      |
| 4.2 <input type="checkbox"/> zájem o VČ aktivitu pro své děti | 4.5 <input type="checkbox"/> zájem o spolupráci                 |
| 4.3 <input type="checkbox"/> pracovní záležitosti             | 4.6 <input type="checkbox"/> něco jiného (uved'te prosím co)... |

**5. S kým jste jednali?**

- |   |  |
|---|--|
| 5.1 <input type="checkbox"/> ředitel/ka (manažer)           | 5.5 <input type="checkbox"/> Externí pracovník |
| 5.2 <input type="checkbox"/> člen/ka vedení                 | 5.6 <input type="checkbox"/> Dobrovolník       |
| 5.3 <input type="checkbox"/> odborný pracovník / pracovnice | 5.7 <input type="checkbox"/> Někdo jiný        |
| 5.4 <input type="checkbox"/> administrativní pracovník      |  |

**6. Jak hodnotíte kvalitu služeb jednání? (Ohodnoťte body 1–5, kde 1 znamená, že jste byli maximálně spokojeni, a 5 znamená, že jste nebyli vůbec spokojeni s jednáním.)**

- |                              |                     |                              |                       |
|------------------------------|---------------------|------------------------------|-----------------------|
| 6.1 <input type="checkbox"/> | přátelskost jednání | 6.4 <input type="checkbox"/> | řešení mé záležitosti |
| 6.2 <input type="checkbox"/> | úroveň jednání      | 6.5 <input type="checkbox"/> | poskytnuté informace  |
| 6.3 <input type="checkbox"/> | vstřícnost          | 6.6 <input type="checkbox"/> | rychlost vyřízení     |

**7. Jak hodnotíte vybavenost organizace? (Ohodnoťte body 1–5, kde 1 znamená, že hodnotíte maximálně, a 5 znamená, že jste nebyli vůbec spokojeni s vybavením. Hodnoťte pouze to, s čím jste se setkali. Body zapíšte za uvedenou možnost).**

- |                              |                                |                              |                                    |
|------------------------------|--------------------------------|------------------------------|------------------------------------|
| 7.1 <input type="checkbox"/> | Kvalita budov                  | 7.5 <input type="checkbox"/> | Trendovost pomůcek pro VČ aktivity |
| 7.2 <input type="checkbox"/> | Úroveň učeben a kluboven       | 7.6 <input type="checkbox"/> | Vybavenost výpočetní technikou     |
| 7.3 <input type="checkbox"/> | Místo pro relaxaci a odpočinek | 7.7 <input type="checkbox"/> | vybavení pro sportovní aktivity    |
| 7.4 <input type="checkbox"/> | Kvalitu kancelářů a zázemí     |                              |                                    |

**8. Co podle Vás organizaci nejvíce schází? Můžete zaškrtnout více odpovědí.**

- |                              |  |                               |  |
|------------------------------|--|-------------------------------|--|
| 8.1 <input type="checkbox"/> | kvalitnější management                               | 8.7 <input type="checkbox"/>  | kvalitnější pracovníci                 |
| 8.2 <input type="checkbox"/> | lepší finanční zabezpečení                           | 8.8 <input type="checkbox"/>  | lepší vybavenost pro VČ využití        |
| 8.3 <input type="checkbox"/> | více atrakcí pro děti                                | 8.9 <input type="checkbox"/>  | síť poboček na dalších místech regionu |
| 8.4 <input type="checkbox"/> | produkty a služby pro náročné                        | 8.10 <input type="checkbox"/> | lepší dostupnost prostředky MHD        |
| 8.5 <input type="checkbox"/> | více míst poskytujících informace a propag. materiál | 8.11 <input type="checkbox"/> | jiné (napište prosím jaké)             |
| 8.6 <input type="checkbox"/> | větší reklama  |                               |  |

**9. Čím je podle Vás způsobena menší návštěvnost organizace oproti ostatním VČ organizacím v regionu? Můžete zaškrtnout více odpovědí.**

- |                              |                               |                              |                           |
|------------------------------|-------------------------------|------------------------------|---------------------------|
| 9.1 <input type="checkbox"/> | nemá co nabídnout             | 9.4 <input type="checkbox"/> | chybí propagace           |
| 9.2 <input type="checkbox"/> | organizace je mimo centrum    | 9.5 <input type="checkbox"/> | jiné (uveďte prosím jaké) |
| 9.3 <input type="checkbox"/> | nedostatečná kvalita činností |                              |                           |

**10. Navštívili byste znovu tuto organizaci, kdybyste věděli, že tam bude její program?**

- |                               |     |                               |    |
|-------------------------------|-----|-------------------------------|----|
| 10.1 <input type="checkbox"/> | ano | 10.2 <input type="checkbox"/> | ne |
|-------------------------------|-----|-------------------------------|----|

**11. Odkud máte informace o této organizaci? (Můžete zaškrtnout více odpovědí).**

- |                               |                          |                               |  |
|-------------------------------|--------------------------|-------------------------------|--|
| 11.1 <input type="checkbox"/> | z informačního centra    | 11.6 <input type="checkbox"/> | z internetu                              |
| 11.2 <input type="checkbox"/> | z propagačního materiálu | 11.7 <input type="checkbox"/> | informace od přátel, známých, příbuzných |
| 11.3 <input type="checkbox"/> | z článků v tisku         | 11.8 <input type="checkbox"/> | z vlastní zkušenosti                     |
| 11.4 <input type="checkbox"/> | z brožur                 | 11.9                          | jiné (uveďte prosím odkud)               |
| 11.5 <input type="checkbox"/> | z rozhlasu či televize   |                               |  |

## 12. Jak hodnotíte atraktivnost organizace?

- 12.1  vyšší než jsem očekával (-a)      12.3  nižší než jsem očekával (-a)  
12.2  podle očekávání      12.4  nedovedu posoudit

## 13. Pohlaví

- 13.1  muž      13.2  žena

## 14. Věk

- 14.1  18–26      14.3  55 a více  
14.2  27–55

## 15. Nejvyšší ukončené vzdělání

- 15.1  základní      15.4  střední s maturitou  
15.2  vyučen      15.5  vysokoškolské  
15.3  střední bez maturity

## 16. Sociální postavení

- 16.1  zaměstnaný      16.3  důchodce  
16.2  studující      16.4  jiné (uveďte prosím jaké)

## 17. Co děláte?

- 17.1  Dělník      17.6  Psycholog      17.10  Obchodník  
17.2  Rolník      17.7  Zmrzlinář      17.11  Státní úředník  
17.3  Vědec      17.8  Politik      17.12  Profí sportovec  
17.4  Učitel      17.9  PR manažer      17.13  jiné (uveďte prosím co)  
17.5  Ředitel

Co se Vám v této organizaci nejvíc líbilo (kulturní akce, sport, estetika, přírodověda, možnosti pěší turistiky...)? Napište prosím. (Vyplňuje jen ten, kdo již nějakou akci navštívil)

Děkuji Vám za vyplnění, projevenou ochotu a čas.





**PŘÍLOHA Č. 4/C**  
**DOTAZNÍK EVALUACE KURZU**



Tento dotazník je podkladem pro úkol a záměrně obsahuje vhodné i nevhodné příklady otázek, stylistické i typografické nedostatky, může mít nevhodnou strukturu, atd.

## Zakřížkujte v každém řádku

### Evaluace kurzu

Název kurzu:

Místo:

Datum:

**1. Nejprve prosím zhodnoťte jednotlivé faktory kurzu v jeho dosavadním průběhu: zakřížkujte v každém řádku jedinou odpověď**

- a) organizační zajištění - informace, logistika
- b) benchmarkingová návštěva v NaRV
- c) lektor (J. Klasa) - odborná úroveň, působení v kurzu
- d) obsah semináře - tematické zaměření, úroveň
- e) lektor (E. Vilná) - odborná úroveň, působení v kurzu
- f) obsah semináře - tematické zaměření, úroveň
- g) lektor (M. Novák) - odborná úroveň, působení v kurzu
- h) obsah semináře - tematické zaměření, úroveň
- i) lektor (A. Kulhavý) - odborná úroveň, působení v kurzu
- j) obsah semináře - tematické zaměření, úroveň
- k) stavba programu - časový harmonogram, vybavení...
- l) ubytování a stravování, prostředí, možnosti relaxace
- m) celkové kurz hodnotím

:-)	:)/:-(	:-/:-)	:-(

**2. Byl jste spokojen s informačním servisem a zájmem organizátorů a lektorů o účastníky?**

**3. Napište prosím, jak jste byl/a spokojen s učebnou, vybavením učebny, ubytováním a stravou na tomto semináři?**

**4. Použijete ve své praxi z tohoto kurzu spíše blok A, nebo blok B?**

**5. Co bylo důležité pro Váš osobní rozvoj (... profesionální růst)?**

**6. Myslíte, že ostatním účastníkům se nejvíce líbil blok zaměřený na osobnostní rozvoj?**

a) Z jakého důvodu se vám líbil program mimo seminář?

Napište:

b) Co říkáte problematice iniciování predikace a degradace hypertrofovaných orgánů v kontextu globální interakce, o které hovořil M. Novák?

Napište:

**7. Co navrhuje, že by se dalo příště udělat jinak?**

Napište:

Děkujeme Vám za vyplnění dotazníku.



**PŘÍLOHA Č. 4/D**  
**DOTAZNÍK VZDĚLÁVÁNÍ**  
**V NNO PRACUJÍCÍCH S DĚTMI**  
**A MLÁDEŽÍ**



Tento dotazník je podkladem pro úkol a záměrně obsahuje vhodné i nevhodné příklady otázek, stylistické i typografické nedostatky, může mít nevhodnou strukturu, atd.

Vážení přátelé,

dovolte, abychom Vám položili řadu otázek týkajících se dalšího vzdělávání pracovníků v NNO pracujících s dětmi a mládeží.

Odpovězte, prosím, na naše otázky tak, že zakroužkujete u jednotlivých otázek číslo odpovědi, která vám nejvíce vyhovuje, a číslo vepíšete do okénka. Pokud jde o složitější dotaz, tzv. baterii, věnujte pozornost každé položce a vždy svoji odpověď v každém řádku označte a vepíšete do hrnatého okénka. V řadě případů budete mít možnost svůj názor napsat na linku, je zde uvedeno „NAPIŠTE“.

Děkujeme za spolupráci.

## **DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ PRACOVNÍKŮ V NNO PRACUJÍCÍCH S DĚTMI A MLÁDEŽÍ**

Často se hovoří o nekonceptnosti ve vzdělávání v NNO pracujících s dětmi a mládeží, kde není vytvořen dokonalý systém ať už krátkodobého, či dlouhodobého vzdělávání v různých oblastech (Bílá kniha o mládeži, řídičák na dítě, pedagogické směry, management, techniky osobního rozvoje...).

### **1. Zajímá nás proto, zda máte zájem Vy osobně se dále vzdělávat pro práci v NNO pracujících s dětmi a mládeží?**

1 – rozhodně ano    2 – spíše ano    3 – spíše ne    4 – rozhodně ne    5 – nepotřebuji jej    6 – nevím

### **2. Navštěvujete nebo navštěvoval jste nějaký vzdělávací program? Pokud ano, uveďte, prosím, jaký. Věnujte, prosím, otázce pozornost, protože podle Vašeho zájmu se budou orientovat různé vzdělávací instituce při organizování těchto akcí.**

Ne, nenavštěvujete, nejde to, ale máte zájem...    1

Ne, nenavštěvujete, nechcete...    2

Ano, chtěl byste, ale takový kurz není...    3

Napište, jaký kurz vám chybí...    4

Ano, navštěvujete...    5

Napište jaký...    6

Ano, navštěvoval(a) jsem v minulosti...    7

Napište jaký...    8

*Tato otázka se týká Vašeho případného zájmu o následující vzdělávací programy.*

### **3. Vybrali byste si z následující oblasti kurzy a semináře?**

Napište, prosím, do levého sloupce.

#### 4. Jakou dáváte této oblasti prioritu pro rozvoj pracovníků v NNO pracujících s dětmi a mládeží?

Napište, prosím, do pravého sloupce.

1 – rozhodně ano, 2 – spíše ano, 3 – možná ano, možná ne, 4 – nejsem rozhodnut, 5 – spíše ne, 6 – rozhodně ne, 7 – nevím co to je (*pro mě*) (*pro ostatní*)

		Výběr	Priorita
a) Management	1 2 3 4 5 6 7	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Marketing	1 2 3 4 5 6 7	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Fundraising (shánění peněz)	1 2 3 4 5 6 7	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Pedagogika	1 2 3 4 5 6 7	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Psychologie	1 2 3 4 5 6 7	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Zájmové vzdělávání	1 2 3 4 5 6 7	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

#### 5. V případě, že Vám zde chybí nějaká oblast nebo vzdělávací program nebo programy, napište který/které.

Napište



#### 6. Napište tři nejdůležitější vzdělávací oblasti a tři konkrétní vzdělávací programy, které byste preferoval(a) pro svůj odborný růst pro práci v NNO.

Oblasti	Programy	
a)	a)	<input type="checkbox"/>
b)	b)	<input type="checkbox"/>
c)	c)	<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>

#### 7. Co je při výběru vzdělávacího programu pro Vás rozhodující (uved'te tři nejdůležitější kritéria):

NAPIŠTE

a)	<input type="checkbox"/>
b)	<input type="checkbox"/>
c)	<input type="checkbox"/>



**8. Jaká je pro Vás únosná a přijatelná cenová hranice jednotlivých druhů vzdělávacích programů:**

cena

- a) Polodenní seminář (4 hodiny) \_\_\_\_\_
- b) Celodenní seminář (8 hodin s obědem) \_\_\_\_\_
- c) Třídenní víkendový seminář pobytový (20 hodin) \_\_\_\_\_ (se stravou)
- d) Dlouhodobý kurz docházkový (50 hodin) \_\_\_\_\_ (s obědy)
- e) Dlouhodobý kurz pobytový (50 hodin) \_\_\_\_\_ (s ubytováním a stravou)

**9. V případě, že byste si tyto semináře musel(a) platit ze svých vlastních peněz – co by to pro Vás znamenalo?**  
Napište

**10. Kdo by podle vás měl tyto vzdělávací programy financovat?**

1 – rozhodně ano, 2 – spíše ano, 3 – možná ano, možná ne, 4 – nejsem rozhodnut(a), 5 – spíše ne, 6 – rozhodně ne

- a) Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy ČR 1 2 3 4 5 6 7
- b) Přímo řízená organizace 1 2 3 4 5 6 7
- c) Dotační programy 1 2 3 4 5 6 7
- b) NNO sama 1 2 3 4 5 6 7
- c) Každý účastník sám ze svých vlastních zdrojů 1 2 3 4 5 6 7
- d) Jiný názor napište

---

**A NA ZÁVĚR DOVOLTE DVĚ OSOBNÍ OTÁZKY.**

---

**11. Kolik je Vám let?**

**12. JSTE:**

Muž 1 Žena 2

Dotazník po vyplnění odešlete, prosím, na tuto adresu:



**PŘÍLOHA Č. 5**  
**PRACOVNÍ LIST MINIMÁLNÍ**  
**KOMPETENČNÍ PROFIL**



	Rozhodně ANO	Spíše ANO	Spíše NE	Rozhodně NE
<b>Odborné dovednosti</b>				
Tvorb a aplikace metod ve výchově a vzdělávání v oblasti vzdělávání dětí, mládeže a dospělých (umí, dovede):				
– používat různé metody a techniky neformálního vzdělávání dle cílů a potřeb programu, skupiny v souladu s časovými a prostorovými podmínkami				
– využívat různé zdroje k získávání pestrých a současně účinných metod a her				
– vytvořit kritéria výběru metod pro specifickou aktivitu				
– využívat při práci principy neformálního vzdělávání				
– rozlišovat formální, neformální vzdělávání a informální učení, využívat informálního učení pro podporu vzdělávacího procesu				
– využívat výhody metod neformálního a formálního vzdělávání a volit je dle potřeb programu				
– pracovat s hodnotovým zázemím organizace a přínosy neformálního vzdělávání				
Diagnostika studijních předpokladů účastníků (umí, dovede):				
– zjistit výchozí zkušenosti a znalosti účastníků				
– najít nejvhodnější způsob zjištění zájmů, potřeb a zkušeností účastníků				
– stanovit základní požadavky na účastníky pro danou aktivitu tak, aby byla aktivita s účastníky splňujícími požadavky realizovatelná a naplňovala vytyčené cíle				
– kombinovat aktivity, metody a techniky tak, aby naplňovaly potřeby odlišných stylů učení (podle Kolba)				
Analýza vzdělávacích potřeb (umí, dovede):				
– provádět analýzu vzdělávacích potřeb účastníků pomocí dotazníku, přímým rozhovorem nebo užitím jiných metod				
– analyzovat aktuální potřeby organizace v oblasti vzdělávání				

– Tvorba konceptu vzdělávací aktivity (umí, dovede):				
– stanovovat cíle vzdělávání na základě analýzy vzdělávacích potřeb cílové skupiny				
– vybrat vhodnou metodu a sestavit „scénář“ (vzdělávací plán) vzdělávací akce				
– propojovat cíle aktivity s kontextem a cíli organizace				
<b>Lektorské dovednosti (umí, dovede):</b>				
– připravit/realizovat naplánovanou vzdělávací akci a reagovat na změny, které v průběhu vzdělávání nastanou				
– reagovat na individuální vzdělávací potřeby účastníků dle možností dané vzdělávací aktivity				
– používat různé metody a styly při vedení reflexe účastníků k probíraným tématům				
– používat různé lektorské přístupy, vyhodnocovat přínos vzdělávací akce pro účastníky				
– zvládat námítky a konfliktní situace				
<b>Organizace vzdělávací aktivity (umí, dovede):</b>				
– zajistit všechny organizační parametry dané akce				
<b>Organizace her a dalších činností (umí, dovede):</b>				
– využívat principy uvádění her a aktivit				
– připravit legendu pro danou hru/aktivitu				
– zadávat pravidla hry tak, aby byla pro všechny účastníky srozumitelná				
– zasahovat dle potřeby do průběhu hry/aktivity				
– vyhodnotit konkrétní hru/aktivitu				
<b>Práce se skupinou účastníků (umí, dovede):</b>				
– reagovat na skupinovou dynamiku dle potřeb jednotlivců a skupiny (utlumit/podpořit, klást důraz na jednotlivce nebo na skupinu)				

– do programu zapojit aktivity podporující vývoj skupiny a interakci v ní				
– udržovat v procesu vzdělávání rovnováhu mezi jednotlivci a skupinou podle potřeby a cílů vzdělávacího procesu				
– mít na zřeteli rizika spojená se skupinovou dynamikou a zohlednit je při výběru specifických metod a technik				
Analýza účinnosti vzdělávání (umí, dovede):				
– využívat různých způsobů hodnocení a reflexe vzdělávání tak, aby byl schopen vyhodnotit naplnění didaktických cílů				
– vytvářet prostor a metody pro analýzu učení				
– určovat témata důležitá pro analýzu				
– rozlišovat, co je důležité hodnotit jednotlivými aktéry ve vzdělávání				
– vidět souvislost mezi vzdělávací aktivitou a širším kontextem organizace				
Posuzování bezpečnostních rizik (umí, dovede):				
– respektovat pravidla bezpečnosti dané organizace				
– provádět hodnocení rizik během přípravy i v průběhu akce				
– reagovat na zjištěná rizika adekvátním opatřením a snažit se možná rizika snižovat				
– sestavit krizový plán pro náročné aktivity				
Poskytování první pomoci (umí, dovede):				
– poskytnout první pomoc v rozsahu průřezové kompetence				
– Aplikace právních aspektů činnosti (umí, dovede):				
– aplikovat zásady platné právní úpravy bezprostředně související s činností organizace a svěřených osob (nezletilých, mladistvých, odpovědnost za průběh aktivit)				

## Odborné znalosti

– obecná pedagogika				
– výchova k aktivnímu občanství				
– etická výchova				
– pedagogické pojmy (metoda, cíl, zásada), pedagogické zásady				
– didaktika a didaktická technika, didaktické zásady, didaktické metody				
– hodnocení, testování a měření ve vzdělávání				
– zásady tvorby evaluačních nástrojů				
– pedagogické projektování a vývoj kurikula				
– pedagogické cíle, metody, zásady neformálního vzdělávání				
– sociální pedagogika				
– sociální skupina, sociální dynamika, socializace, sociální role a pozice sociální patologie				
– školní a pedagogická psychologie				
– psychologie dítěte, psychologie osobnosti, věkové zvláštnosti dětí a mládeže, motivace				
– bezpečnostní pravidla činnosti dětí a mládeže				
– bezpečnost při běžných činnostech v místnosti, v přírodě s běžnými nástroji, při přesunech				
– interní systém vzdělávání				
– zákonné normy vzdělávání, interní předpisy vzdělávání				
– projektový management				
– cíle projektu, metody řízení projektu, řízení procesů, monitorování				



– organizační management				
– základní organizační postupy, procesní analýza, řízení jakosti				
– zásady poskytování první pomoci, ošetřování poranění, běžná onemocnění				
– právní aspekty činnosti: právní způsobilost právnické osoby (organizační struktura, statutární orgán) a fyzické osoby (nezletilé dítě, mladistvý) v souvislosti s odpovědností za škodu (na majetku, na zdraví), pojištění, trestně- právní odpovědnost, právní ochrana dětí a mládeže (Základní listina práv a svobod, Úmluva o právech dítěte)				
– systém právní ochrany (orgány), ochrana osobních údajů, ochrana autorských práv				

## Měkké kompetence

– Efektivní komunikace				
– Samostatnost				
– Celoživotní učení				
– Flexibilita				
– Uspokojování zákaznických potřeb				



**PŘÍLOHA Č. 6**  
**PRACOVNÍ LIST VÝUKOVÁ LEKCE**













**Příloha č. 1**  
**Skripta Výstavba vzdělávacího**  
**programu na pozadí klíčových**  
**kompetencí**



# Obsah

Úvod .....	5
<b>I. Kompetence .....</b>	<b>6</b>
Kompetence z pohledu trhu práce (dle Metodiky naplňování Národní soustavy kvalifikací) .....	6
Pojem kompetence na evropské úrovni .....	7
Další vybrané pojmy z oblasti kompetencí a kompetenčního přístupu ve vzdělávání .....	8
<b>II. Celoživotní učení a uznávání neformálního vzdělávání .....</b>	<b>10</b>
Celoživotní učení – formální a neformální vzdělávání, informální učení .....	10
Uznávání neformálního vzdělávání .....	12
<b>III. Účastník neformálního vzdělávání jako osobnost .....</b>	<b>13</b>
Osobnost zájemců o neformální vzdělávání .....	13
Upevňování hodnotové soustavy a tvorba postojů účastníka neformálního vzdělávání .....	13
<b>IV. Minimální kompetenční profil .....</b>	<b>16</b>
Postup tvorby MKP a vztah k profilu účastníka .....	16
<b>V. Metody neformálního vzdělávání a rozvoj klíčových kompetencí .....</b>	<b>19</b>
Rozvoj měkkých kompetencí .....	21
Vybrané vzdělávací metody (a jejich využití při rozvoji kompetence k efektivní komunikaci) .....	23
<b>VI. Tvorba vzdělávacího programu v souladu s kompetenčním přístupem .....</b>	<b>28</b>
Postup tvorby vzdělávacího programu a provázanost jednotlivých fází .....	28



## Úvod

Vzdělávací modul Výstavba vzdělávacího programu na pozadí klíčových kompetencí je souborem námětů a doporučení pro pracovníky pracující s dětmi a mládeží v neformálním vzdělávání, případně v zájmovém.

Proč zavádět, zdůrazňovat a posilovat v neformálním vzdělávání rozvoj klíčových kompetencí? Proč měnit navykly způsob vzdělávacích aktivit v neformálním vzdělávání?

Klíčové kompetence a jejich rozvoj a začleňování do cílů vzdělávacích aktivit v neformálním vzdělávání souvisí s požadavky současnosti. Pojem klíčové kompetence vznikl na trhu práce. Ekonomiky a vzdělání jsou na sobě přímo závislé, navzájem se potřebují a ovlivňují. I neformální vzdělávání je investicí do jednotlivců a přináší zisk tak jako kterákoli jiná kapitálová investice. Cílem neformálního vzdělávání, jehož prostřednictvím se rozvíjí klíčové kompetence, je také podpora zaměstnatelnosti a uplatitelnosti účastníků neformálního vzdělávání na trhu práce. V posledních letech se poprvé v historii dostáváme k tomu, že na trhu práce se prodává lidská osobnost – naše samostatnost, osobitý přístup k problémům, kreativita; v práci uplatňujeme hodně z toho, jací jsme, jaké jsou naše hodnoty, postoje, schopnosti, dovednosti. Zaměstnavatelé kromě zvládnutí základních gramotností vyžadují komunikační dovednosti, schopnost pracovat v týmu, schopnost pracovat na různých úrovních, mezi různými disciplínami, schopnost samostatného rozhodování, připravenost stále se vzdělávat. Je tedy logické, že i proto se stávají klíčové kompetence předmětem zájmu vzdělávacích aktivit v neformálním vzdělávání. Nabývání a rozvoj klíčových kompetencí je krokem k rozvoji vlastní osobnosti.

Hlavním cílem projektu Klíče pro život bylo posílit celoživotní vzdělávání pracovníků s dětmi a mládeží a zkvalitnit systém pro udržitelný rozvoj zájmového a neformálního vzdělávání. Projekt přispěl k popularizaci a zvýšení povědomí veřejnosti o práci s dětmi a mladými lidmi. Projekt K2 – kvalita a konkurenceschopnost v neformálním vzdělávání navazuje na projekt Klíče pro život. Jeho hlavním přínosem je nastartování kvalitativních změn v NNO a školských zařízeních pro zájmové vzdělávání jako zásadního trendu pro trvale udržitelný rozvoj neformálního vzdělávání (včetně zájmového). Významným přínosem projektu je rovněž cílená podpora zaměřená na osobnostní rozvoj a jeho plánování, včetně uznávání výsledků neformálního vzdělávání (včetně zájmového) v České republice.

Tento vzdělávací modul se zaměřuje na to, jak prostřednictvím aktivit, metod a forem neformálního vzdělávání postupně dosáhneme toho, že si jeho účastníci budou skutečně osvojovat klíčové kompetence odpovídající současnosti a požadavkům zaměstnavatelů i vzdělavatelů a neformální vzdělávání se stane kvalitním a uznávaným typem vzdělávání a bude doplňovat vzdělávání formální.

# I. Kompetence

Kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot umožňujících pracovní uplatnění a osobní rozvoj jednotlivce. Vyjadřují předpoklady k výkonu určitého souboru činností.

## Kompetence z pohledu trhu práce (dle Metodiky naplňování Národní soustavy kvalifikací)

Kompetence	Měkké – efektivní komunikace, orientace v informacích, týmová spolupráce...		Obecné
	Odborné	Odborné obecné (přenositelné, průřezové) – využívání PC při práci, řízení auta...	
		O d b o r n é specifické	Dovednosti – vedení účetnictví, vyhodnocování rizik...
			Znalosti – daňové zákony, směrnice BOZP...

**Kompetence odborné specifické** říkají, co by pracovník v dané pozici měl umět po odborné stránce (např. stanovení výchovných a vzdělávacích cílů, vedení jednoduchého účetnictví, tvorba programu jednodenní akce aj.).

**Odborné znalosti** označují teoretické vědomosti požadované pro výkon určité pracovní činnosti nebo souboru pracovních činností (např. rostlinolékařství, technické kreslení ve strojírenství a v kovovýrobě). Odborná znalost zahrnuje pouze „*oborovou*“ (znalostní) dimenzi.

**Odborné dovednosti** označují praktické dovednosti požadované pro výkon určité pracovní činnosti nebo souboru pracovních činností. Jedná se o schopnost aplikovat teoretické vědomosti v praxi (např. analyzování účinnosti vzdělávání, formulace didaktických cílů s ohledem na specifické potřeby vzdělávání, navrhování krizového plánu pro případ mimořádné události). Odborná dovednost v sobě zahrnuje „*oborovou*“ (znalostní) i „*činnostní*“ dimenzi. Např. dovednost „*provádění analýzy vzdělávacích potřeb účastníků pomocí dotazníku, přímým rozhovorem nebo užitím jiných metod*“ zahrnuje jednak znalost metod použitelných pro analýzu vzdělávacích potřeb a jednak činnost „*provádění analýzy*“ představující zvládnání postupů při analýze vzdělávacích potřeb.

**Obecné kompetence** říkají, co by pracovník v dané pozici měl zvládat nad svoji odbornost, ale co je současně pro výkon dané pozice nezbytné (např. cizí jazyky, efektivní komunikace, práce s informacemi aj.). Dělí se na měkké kompetence a na odborné kompetence obecné.

**Odborné obecné kompetence** jsou založené na určitém znalostním základu, na rozdíl od specifických kompetencí jsou však široce přenositelné (např. cizí jazyky, využívání počítače, řízení motorových vozidel).

### Měkké kompetence

Jsou souborem požadavků potřebných pro kvalitní výkon práce, nezávislých na konkrétní odbornosti, ale na komplexních schopnostech člověka. Jsou napříč obory přenositelné a uplatnitelné (např. spolupráce, komunikace, vedení lidí). Vycházejí z určitých obecných schopností člověka

(např. pohotovost, přesnost, pečlivost, srozumitelnost, přesvědčivost, praktičnost apod.), ze kterých se dalším rozvíjením stávají kompetence.

Přehled 15 měkkých kompetencí, jejich dílčích kompetencí a úrovní dle Národní soustavy kvalifikací viz Příloha č. 2 Popis a úrovně měkkých kompetencí.

## Pojem kompetence na evropské úrovni

V klíčových evropských dokumentech (viz Doporučení Evropského parlamentu a Rady ze dne 18. prosince 2006 o klíčových schopnostech pro celoživotní učení) jsou kompetence definovány jako kombinace schopností, znalostí, dovedností a postojů, jež všichni potřebujeme ke svému osobnímu naplnění a rozvoji, aktivnímu občanství, sociálnímu začlenění a k uplatnění v pracovním životě.

Kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot umožňující pracovní uplatnění a osobní rozvoj jednotlivce. Vyjadřují předpoklady k výkonu určitého souboru činností.

- komunikace v mateřském jazyce
- komunikace v cizích jazycích
- matematická schopnost a základní schopnosti v oblasti vědy a technologií
- schopnost práce s digitálními technologiemi
- schopnost učit se
- sociální a občanské schopnosti
- smysl pro iniciativu a podnikavost
- kulturní povědomí a vyjádření

Rozvíjení klíčových kompetencí představuje jeden z nástrojů zvyšování efektivity ve vzdělávání. Při vytváření konceptu klíčových kompetencí jsou sledovány v zásadě tři priority:

- osobní naplnění a rozvoj jedince v průběhu celého života,
- aktivní občanství a zapojení se do společnosti,
- zaměstnatelnost jedince.

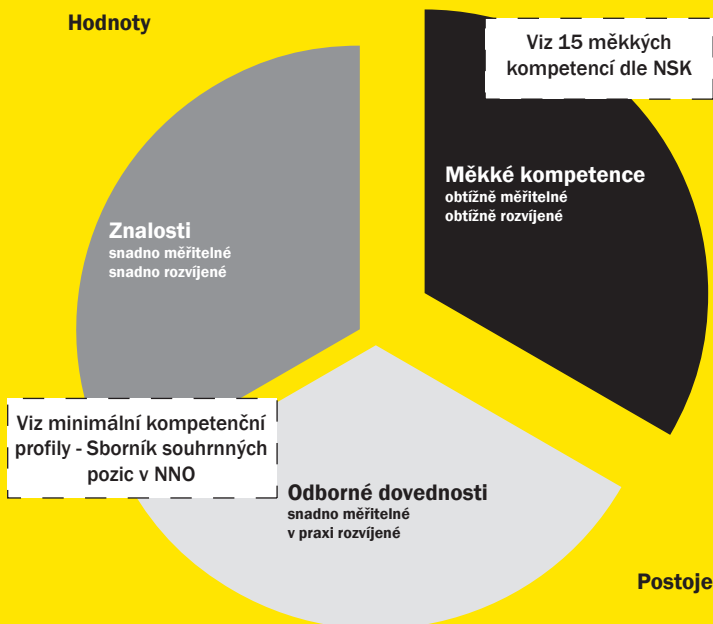
### Definice klíčových kompetencí:

*Jde o „jedinečnou schopnost člověka úspěšně jednat a dále rozvíjet svůj potenciál na základě integrovaného souboru individuálně-specifických zdrojů (schopností, vědomostí, znalostí, dovedností, zkušeností, postojů, hodnot apod.), a to v konkrétním kontextu různých úkolů, činností a životních situací, spojenou dále s možností a ochotou (motivací) rozhodovat a nést za svá rozhodnutí odpovědnost“<sup>1</sup>.*

Ve snaze postihnout strukturu kompetence se obvykle uvažuje o znalostech, dovednostech a zkušenostech jako základních prvcích kompetence, někdy jsou k nim přidávány postoje, hodnoty, osobnostní charakteristiky, dispozice jedince.



<sup>1</sup> VETEŠKA, Jaroslav a TURECKIOVÁ, Michaela. Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí: kompetence v andragogice, pedagogice a řízení. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. 140 s. ISBN 978-80-86723-54-9.



## Další vybrané pojmy z oblasti kompetencí a kompetenčního přístupu ve vzdělávání

Schopnosti jsou vlastnosti osobnosti, které jsou rozvinuté výcvikem, vzděláním, zkušeností. Jsou důležité pro kvalitní rozvoj a využití při určitých činnostech. Člověk se s nimi nerodí, schopnosti je třeba těmito činnostmi utvrzovat a dále rozvíjet. Jádrem schopností jsou vrozené vlohy – dispozice. Ne-li vloha aktualizována (rozvíjena), pak se možnost přetvořit ji ve schopnost ztrácí.

Schopnosti jako celek vystupují v jednotlivých kognitivních procesech a ovlivňují výsledek těchto procesů. Schopnosti lze vymezit jako dispozice k průběhu kognitivních (poznávacích) procesů, jako dispozice, které determinují kvantitu a kvalitu výsledku těchto procesů. Jinými slovy jsou dispozicemi k plnění kognitivních úloh. Schopnosti (tedy talent) mohou být obecné a specifické. Obecné se projevují ve více situacích a v řadě intelektuálních dovedností – rozvíjejí se v měkké kompetence. Specifické schopnosti se vážou na konkrétní kognitivní činnosti – rozvíjejí se v dovednosti.

**Způsobilost** – objem znalostí nebo dovedností, které dělají člověka způsobilého pro různé povinnosti, práce, pozice, oprávnění, nebo postavení. Kvalifikace/způsobilost označuje vhodnost pro daný účel prostřednictvím splnění nezbytných podmínek, jako je dosažení určitého věku, dokončení povinné školní docházky nebo odborné přípravy, získání některého dalšího stupně vzdělání nebo diplomu. Kvalifikace nemusí nutně být kompetencí.

**Kompetenční přístup** – obecným cílem vzdělávání podle kompetencí je, aby učící se jedinec byl schopen úspěšně (efektivně a smysluplně) zvládat nejrůznější situace a úkoly v životě vůbec a aby se



postupně stával samostatnějším při dosahování různých osobních i společenských cílů. Od tradičního způsobu vzdělávání (zaměřením na obsah) se odlišuje zaměřením na to, jaké kompetence mají být rozvinuty. Tomu se přizpůsobuje způsob tvorby vzdělávacího programu od konkretizace cílů přes výběr metod ke způsobu evaluace – výběr metod a způsobu evaluace odpovídá vybraným kompetencím. Evaluace se zaměřuje na pozitivní změny v chování účastníků, dovednosti a měkké kompetence jsou evaluovány prostřednictvím modelových situací (demonstrace, simulace, vytváření projektů apod.), které se blíží reálným skutečnostem. Měřítkem úspěšnosti je dosažené jednání v kontextu situace.

**Hodnoty** jsou skutečnosti, způsoby jednání, cílové stavy, které lidé považují za důležité, čeho si jednotlivci nebo skupiny váží, cení, za co jsou ochotni něco obětovat, případně zaplatit.

**Postoje** jsou relativně stabilní, naučené dispozice (předpoklady) člověka chovat se ustáleným způsobem vůči různým objektům. Představují reakce na objekty nikoli takové, jaké jsou, ale na takové, jaké si myslíme, že jsou. Postoje jsou výrazně individuální (lišíme se v hodnocení lidí, politických stran, vztahem k náboženství).

**Minimální kompetenční profil (MKP)** dospělých pracujících s dětmi a mládeží vychází z obecného pojetí kompetencí jako souhrnu znalostí, dovedností, osobnostních rysů, hodnot, postojů a dovedností potřebných pro efektivní výkon konkrétní pracovní pozice.

**Profil účastníka** je souhrn odborných znalostí a dovedností a měkkých kompetencí, které jsou předpokladem pro smysluplnou účast ve vzdělávacím programu.

**Osobní kompetenční portfolio** je nástroj pro uznávání zájmového a neformálního vzdělávání, který přináší zhodnocení výsledků zájmového a neformálního vzdělávání a srovnatelnost výstupů s počátečním a dalším vzděláváním prostřednictvím sjednoceného zápisu rozvíjených kompetencí.

**Osobnostní rozvoj** je proces zlepšování sebe sama či druhých prostřednictvím takových činností, které zlepšují povědomí a identitu, rozvíjejí talent a potenciál, budují lidský kapitál a usnadňují zaměstnatelnost, zvyšují kvalitu života a přispívají k realizaci snů a tužeb.

## II. Celoživotní učení a uznávání neformálního vzdělávání

### Celoživotní učení – formální a neformální vzdělávání, informální učení

Celoživotní učení představuje zásadní koncepční změnu pojetí vzdělávání, jeho organizačního principu, kdy všechny možnosti učení – ať už v tradičních vzdělávacích institucích v rámci vzdělávacího systému či mimo ně – jsou chápány jako jediný propojený celek, který dovoluje rozmanité a četné přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním a který umožňuje získávat stejné kvalifikace a kompetence různými cestami a kdykoli během života.

Celoživotní učení je v ideálním pojetí považováno za nepřetržitý proces, ve skutečnosti jde spíše o neustálou připravenost člověka učit se než o neustálé studium. Vychází se přitom ze zásady, že konkrétní získané kompetence nejsou tak cenné jako schopnost učit se. Mluví se tedy spíše o celoživotním učení, nikoliv vzdělávání, aby se tím zdůraznil význam i takových učebních aktivit každého jedince, které nemají organizovaný ráz, tzn. samostatného učení, učení při práci apod.

#### **Celoživotní učení tedy zahrnuje:**

- **Formální vzdělávání**, které je realizováno ve vzdělávacích institucích, zpravidla ve školách. Jeho funkce, cíle, obsahy, organizační formy a způsoby hodnocení jsou definovány a legislativně vymezeny. Zahrnuje na sebe navazující vzdělávací stupně (základní, střední, vysokoškolské), jejichž absolvování je potvrzováno certifikátem (vysvědčením, diplomem apod.).
- **Neformální vzdělávání**, které je zaměřeno na získání vědomostí, dovedností a kompetencí, které mohou účastníkovi zlepšit jeho společenské i pracovní uplatnění. Neformální učení je záměrné, ale dobrovolné učení, které probíhá v řadě rozmanitých prostředí a situací, v nichž vyučování, odborná příprava a učení nemusí být nutně jedinou či hlavní oblastí činnosti. Tato prostředí či situace mohou být dočasné nebo se mohou střídát a příslušné činnosti či kurzy mohou vést profesionální facilitátoři učení, ale také dobrovolníci (např. vedoucí skupin mládeže). Aktivita a kurzy jsou naplánované, ale zřídka strukturované jako tradiční vyučovací hodiny nebo předměty. Kurzy neformálního vzdělávání mohou být poskytovány zpravidla v zařízeních zaměstnavatelů, soukromých vzdělávacích institucích, neziskových organizacích i ve školských zařízeních. Patří sem např. kurzy cizích jazyků, počítačové kurzy, řídičské kurzy, rekvalifikační kurzy, ale také krátkodobá školení a přednášky. Neformální vzdělávání probíhá též v přímé práci s dětmi a mládeží v NNO a dalších organizacích realizujících volnočasové aktivity. Nevede k získání uceleného stupně vzdělání.
- **Informální učení**, které je chápáno jako proces získávání vědomostí, osvojování si dovedností a kompetencí z každodenních zkušeností a činností v práci, v rodině, ve volném čase. Zahrnuje také sebevzdělávání, kdy učící se nemá možnost ověřit si nabyté znalosti (např. televizní jazykové kurzy). Na rozdíl od formálního a neformálního vzdělávání je neorganizované, zpravidla nesystematické a institucionálně nekoordinované.

Celoživotní učení předpokládá komplementaritu a prolínání uvedených forem učení v průběhu celého života, v podstatě vždy a všude. Vzhledem k tomu ani termín „celoživotní“ plně nevyhovuje, protože zdůrazňuje pouze časovou dimenzi vzdělávání. V poslední době se proto uplatňuje i termín „všeživotní“ („lifewide“) učení, který zdůrazňuje, že učení probíhá ve všech prostředích. (Strategie celoživotního učení ČR. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2007. ISBN 978-80-254-2218-2.)

	Formální vzdělávání	Neformální vzdělávání	Informální učení	
Kdo	Vzdělává/učí	Učitel	Vzdělavatel – facilitátor učení, ostatní účastníci	Sám jedinec, prostředkování jeho sociální okolí, média
	Přístup vzdělávajícího	Direktivní	Nedirektivní, podporující	Individuální
	Vzdělává se/učí se	Žák	Účastník vzdělávání	Jedinec
	Vzdělává se/učí se	Skupina, obvykle věkově homogenní	Skupina, může být (nejen) věkově heterogenní/Jedinec	Jedinec
	Účast vzdělávaného/učícího se	Pasivní/aktivní	Aktivní	Aktivní
Učení	Role skupiny	Má vliv, nevyužívá se	Velmi důležitá, podporuje proces učení	Když je, hraje roli
	Interakce ve skupině	Soutěživost	Spolupráce a vzájemné učení	Dle kontextu
	Práce s chybou	Trest – klasifikace	Využití pro další učení a rozvoj	Základní prvek učení, nejen u dětí
	Průběh učení	Vědomé	(Ne)vědomé, intuitivní	Nevědomé
	Aktivita	Někdo učí někoho	Účastníci se učí sami i navzájem s podporou vzdělavatele	Prožitek, zkušenost
Zaměřené na	Výsledek	Proces i výsledek	Nezaměřené	
Organizace vzdělávání/ učení	Organizovanost	Organizované	Organizované	Neorganizované
	Účast	Povinná	Dobrovolná	Automatická
	Cíl	Jasně definovaný	Jasně definovaný, přizpůsobovaný potřebám účastníků a spoluvytvářený s nimi	Není
	Plán postupu	Jasně, postupné kroky, které musí po sobě vždy následovat stejně	Existují dané kroky, je však možná flexibilita v rámci aktivity i mezi aktivitami	Bez plánu
	Metody/způsob rozvoje	Výklad a další monologické metody	Obvykle interaktivní a aktivizující, zapojující v maximální možné míře účastníka do procesu vzdělávání	Každodenní zkušenost
	Rámec a pravidla	Stanovuje učitel	Účastníci ovlivňují rámec i pravidla	Určuje jedinec
	Prostor	Daný, neflexibilní, obvykle interiér	Daný, flexibilní, interiér i exteriér	Kdekoliv
	Časový rozsah a harmonogram	Stanovený dlouhodobý proces s daným harmonogramem	Krátkodobé/dlouhodobé, harmonogram lze částečně přizpůsobovat dle potřeb účastníků	Celoživotní
Výsledky a výstupy	Předpokládané výsledky	Stejně – všichni by se měli naučit to samé	Podobné – záleží na vstupní úrovni a možnostech rozvoje jedince	Různé
	Odpovědnost za výsledky	Učitel	Účastník, skupina i vzdělavatel	Jedinec
	Výstup	Znalosti, dle zaměření dovednosti	Znalosti, dovednosti, měkké kompetence, hodnoty, postoje	Osobní i osobnostní rozvoj, socializace, zkušenosti
	Hodnocení rozvoje	Jednoznačné, standardizované	Účastnické a multi-hodnocení	Individuální, možnost sebehodnocení, sebeuvědomění
	Ověření výstupů	Test, zkouška	Různé způsoby – přizpůsobené typu výstupu (znalost, dovednost, měkká kompetence.)	Příští zkušenost
	Certifikace	Vysvědčení, diplom, výuční list	Osvědčení, Možnost dle zákona 179/2006 Sb.	Necertifikované, Možnost dle zákona 179/2006 Sb.

---

## Uznávání neformálního vzdělávání

---

Cesta k uznávání neformálního vzdělávání v celé své šíři je do jisté míry na počátku. Pro úspěch celého procesu je nutné k uznávání přistupovat na několika úrovních. Zajištění toho, aby i neformální vzdělání bylo viditelně uznáváno, je neoddelitelnou součástí zajišťování kvality poskytovaného vzdělávání. Zkvalitňování neformálního vzdělávání, nová pojetí a úpravy vzdělávacích programů v oblasti práce s dětmi a mládeží směřují ke komplexnějším a prakticky zaměřeným dovednostem, které umožňují účastníkům vzdělávání uspět v životě na základě vlastní aktivity, sebeuvědomění a spolupráce.

### **Roviny uznávání neformálního vzdělávání**

- Uznání společenské prospěšnosti neformálního vzdělávání.
- Uznání výsledků neformálního vzdělávání ze strany zaměstnavatelů a vzdělavatelů (Europass a Osobní kompetenční portfolio).
- Formální uznání výsledků neformálního vzdělávání ze strany státu (Zákon 179/2006 Sb.). Formální uznání výsledků neformálního vzdělávání prostřednictvím NSK a NSP: Národní soustava kvalifikací (NSK) je veřejně přístupný registr všech celostátně uznávaných a uplatnitelných kvalifikací na aktuálním trhu práce v ČR, který spravuje Národní ústav pro vzdělávání (NÚV). Obsahuje podrobný popis požadavků na jednotlivé kvalifikace umožňující jejich uznávání podle zákona č. 179/2006 Sb.
  - » *Národní soustava povolání (NSP) je soustavně rozvíjená a na internetu všem dostupný katalog, který odráží reálnou situaci na národním trhu práce. Prostřednictvím Sektorových rad monitoruje a eviduje především popis podrobných požadavků na vykonavatele práce ve formě obecných a odborných kompetencí.*
- Uznání vlastních kompetencí samotným jedincem, který se učí a vzdělává tak, aby byl schopen si své kompetence rozvinuté neformálním vzděláváním uvědomit, prezentovat je, aby poznal sám sebe a mohl na nich založit plán osobnostního rozvoje, včetně kariérního.

### III. Účastník neformálního vzdělávání jako osobnost

*„Osobnost je individualizovaný systém integrace psychických procesů, stavů a vlastností, které jednak vznikají socializací, jednak přetvářením vrozených vnitřních podmínek organismu, a determinují předmětné činnosti jedince i jeho sociální styky...“*

*Východisko: (o co nám jde): Každý člověk je osobností, ale lidé se liší stupněm své osobnostní zralosti a způsobilostí zvládat úkoly života.“*

(V. Smékal)

---

#### Osobnost zájemců o neformální vzdělávání

---

Viz příloha č. 4 – Osobnost zájemců o neformální vzdělávání

---

#### Upevňování hodnotové soustavy a tvorba postojů účastníka neformálního vzdělávání

---

Síla a přednost neformálního vzdělávání tkíví v tom, že umí přirozeně a velmi dobře rozvíjet měkké kompetence a působit na hodnotovou orientaci a systém postojů účastníka. Přirozeně totiž naplňuje základní principy tvorby postojů a hodnot: vytváří přirozené prostředí pro sociální působení, vedoucí dětí a mládeže jsou často pro účastníky vzorem, forma působení je přizpůsobována přímo pro děti a mládež, působení je obvykle dlouhodobé atd. Problematickou skutečností je, že pracovníci s dětmi a mládeží si toho často nejsou vědomi, dělají svou práci intuitivně. Což z principu není špatné, je však zřejmé, že vzhledem k obecné obtížnosti změn v oblasti hodnot a postojů je vhodnější takové vzdělávání a výchova, které budou vědomé, záměrné a cílené.

Organizace dětí a mládeže a organizace pracující s dětmi a mládeží mají ve svých stanovách (či poslání, vizi, atd.) přímo nebo nepřímo pojmenovány hodnoty, které jsou důležité a které chtějí prostřednictvím svého působení ve společnosti naplňovat. Viz např.:

Liga lesní moudrosti: *„Posláním je vychovávat děti, mládež i dospělé přírodou a životem k vysoké úrovni lidství, a to tělesně, mravně, duševně a službou ke Kráse, Pravdě, Síle a Láске.“*

Velký vůz: *„Hodnoty Velkého vozu: tvořivost a legrace, sebepoznání a osobní rozvoj, otevřenost, zodpovědnost a lidskost, atmosféra přátelství a podpora, bezpečnost a přijatelné riziko, oboustranný přínos.“*

Tyto hodnoty je možné promítat do konkrétních aktivit neformálního vzdělávání stejně jako odborné znalosti, dovednosti či měkké kompetence.

#### **Hodnoty**

Hodnoty v běžné řeči a ve filozofii znamenají to, čeho si jednotlivci nebo skupiny váží, cení, za co jsou ochotni něco obětovat, případně zaplatit.

V běžném životě musí člověk neustále hodnotit a vybírat, a i když neví, co je dokonale dobré (levné, kvalitní, spolehlivé, úsporné, zdravé, etické atd.), obvykle se dokáže zorientovat v tom, co je lepší a co horší. Hodnotami se rozumí myšlené vrcholky či krajnosti žádoucího, tedy toho, za čím jdeme („*kladné hodnoty*“), anebo naopak nežádoucího, toho, čemu se vyhýbáme („*záporné hodnoty*“).

Jakožto výsledek (něčeho) hodnocení je hodnota v tomto smyslu vždy hodnotou pro někoho, a má tedy subjektivní ráz. Zkušenost nicméně ukazuje, že hodnocení různých lidí se často podobají, nebo dokonce shodují, zejména pokud tito lidé patří do téže společnosti, k téže kultuře nebo mají společné zkušenosti. Výchova a obecná kultura, v níž člověk vyrostl a žije, má tedy na jeho hodnocení značný vliv, a soustava hodnot je naopak charakteristikou určité kultury. Společenské a kulturní hodnoty se někdy vyjadřují ve společenských a kulturních normách a společnost pak může více či méně důrazným způsobem vymáhat jejich dodržování. Lze-li mluvit o hodnotách určité skupiny a kultury, vzniká otázka, zda jsou nějaké hodnoty společné všem lidem čili univerzální. V současnosti se předpokládá, že lze sestavit seznam více méně obecných hodnot, jež mají u různých lidí jen rozdílné váhy či platnost. Na druhé straně také víme, že příslušníci různých kultur se často liší právě ve svých hodnoceních. Tak se v současných západních společnostech dává přednost jednotlivci před skupinou (např. rodinou jako celkem), kdežto v tradičních společnostech a v soudobém islámu tomu bývá naopak. Podobné rozdíly lze najít i v hodnocení majetku, cti, věrnosti a podobně.

Diskuse o hodnotách dostává v posledních letech velmi praktický ráz, zejména ze dvou důvodů: 1) díky migraci se stále častěji setkávají příslušníci různých kultur a jejich hodnocení se tak často střetávají; 2) s uvolňováním společenských norem nabývá na významu sebekontrola a hodnotové a etické postoje jednotlivců, zejména všude tam, kde hrozí zneužití svěřených prostředků a moci.

## **Postoje**

Postoj je názor nebo připravenost k činu ve vztahu s určitým problémem nebo volbou. Postoje jsou důležitou složkou komunikace. Kromě toho, že je zaměřen na problém či volbu, zahrnuje v sobě i určitou míru intenzity, která je tvořena činiteli: vnitřními (potřeby, charakter, zájmy) a vnějšími (malé sociální skupiny, kultura, rodina).

Samotný postoj má sklon reagovat na předměty, osoby, situace a na sebe sama. Postoje jsou součástí osobnosti, souvisejí s chápáním, myšlením a cítěním. Postoje jsou hodnotící, indikují pocity ve vztahu k určité záležitosti. Postoje většinou vycházejí z hodnotové soustavy člověka.

Hlavní funkce postojů je připravenost k jednání (nemusíme se vždy znovu rozmýšlet, zda vynést smetlí do tříděného odpadu, máme pozitivní postoj k třídění, a proto pak již automaticky odpad třídíme bez opětovného přemýšlení). Postoje získáváme v průběhu života, a to vzděláváním a sociálními vlivy. Obsahují tyto složky: poznávací (kognitivní) – názory a myšlenky osoby o předmětu postoje, citovou (afektivní, emocionální) – cit osoby k předmětu postoje (emoce, emocionální reakce), konativní (behaviorální) – sklon k jednání či chování ve vztahu k předmětu postoje. Postoje jsou relativně trvalé, lze je však měnit. Na čem závisí změna postoje: od koho informace pocházejí – důvěryhodnost a atraktivita zdroje; obsah sdělení – fakta, nebo informace vyvolávající emoce: cesta přes fakta je obtížnější, protože přesvědčovaný člověk si dané informace a argumenty musí

promyslet, ovšem pokud už postoj změní, tato změna je dlouhodobá, cestou emocí lze postoje změnit snáze, obvykle je tato změna pouze krátkodobého charakteru; způsob podání informace – je nutné jej přizpůsobit složitosti informace; přizpůsobení cílové skupině – je velice důležité znát ty, k nimž se má dané sdělení dostat – na publiku závisí, jakým způsobem je vhodné sdělovat informace a působit na změnu postoje.

### **Inspirace z formálního vzdělávání**

Doporučené očekávané výstupy Osobnostní a sociální výchovy v tématu „*Hodnoty, postoje, praktická etika*“<sup>2</sup>

Žák:

- popíše svůj žebříček hodnot
- identifikuje postoje a hodnoty jiných lidí prostřednictvím jejich promluv a chování
- rozpozná mravní rozměr běžných situací
- charakterizuje prvky morálního jednání a mravní vlastnosti
- jedná v souladu s etickými pravidly, dodržuje zákony
- pomáhá druhým, podporuje je
- v životních situacích se rozhoduje se zřetelem k mravnímu rozměru

Další zarámování práce s hodnotami ve vzdělávání a tipy na konkrétní aktivity pro upevňování hodnotové soustavy viz „*Přemýšlíme o hodnotách*“<sup>3</sup>.

<sup>2</sup> Viz Doporučené očekávané výstupy – Metodická podpora pro výuku průřezových témat v základních školách. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2011. Elektronicky dostupné na <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/07/DOV-ZV1.pdf>

<sup>3</sup> PEKÁRKOVÁ, Anna. *Přemýšlíme o hodnotách: tematický okruh osobnostní a sociální výchovy Hodnoty, postoje, praktická etika: lekcce 11. 1.* Vyd. 1. Praha: Projekt Odyssea, 2007. 49 l. ISBN 978-80-87145-18-0. Elektronicky dostupné na [http://www.odyssea.cz/soubory/c\\_Lekcce/11\\_1.pdf](http://www.odyssea.cz/soubory/c_Lekcce/11_1.pdf)

## IV. Minimální kompetenční profil

V projektu Klíče pro život byly vytvořeny minimální kompetenční profily (MKP) pro manažerské, odborné a pedagogické pozice v neziskových organizacích (NNO) dětí a mládeže a pracujících s dětmi a mládeží.

Minimální kompetenční profily jsou podkladem pro tvorbu vzdělávacích programů pro jednotlivé pozice v NNO. Definují pracovní činnosti a potřebné kompetence (znalosti, dovednosti, měkké kompetence) pro vybranou pozici. Jsou optimálním obecným základem, ze kterého mohou jednotlivá sdružení čerpat to, co odpovídá jejich potřebám a cílům, některé části odebrat, zúžit, blíže specifikovat, nebo naopak přidávat. Zde je místo pro provázání s cíli organizace. Vzdělávací program pro určitou pozici v různých organizacích se tedy bude odlišovat jak ve výběru kompetencí (ovlivněné především strukturou organizace, kontextem vzniku organizace, systémem vzdělávání apod.), tak především v rovině hodnot a postojů, které se budou v jednotlivých kompetencích promítat. Je zároveň zřejmé, že hodnotami a postoji důležitými pro organizaci je účastník „*na-kažen*“ už při svém vstupu do vzdělávacího programu – buď již určitým vzděláváním či výchovou v dané organizaci prošel, nebo na základě blízkosti hodnot organizace a svých do organizace vstupuje.

### Postup tvorby MKP a vztah k profilu účastníka

*Tvorba MKP zahrnuje:*

#### 1) **Výběr kompetencí**

- odborné znalosti a dovednosti
- měkké kompetence – Je vhodné se zaměřit na výběr tří až pěti těch opravdu nejdůležitějších měkkých kompetencí vzhledem k odborným kompetencím a pracovním činnostem absolventa VP.

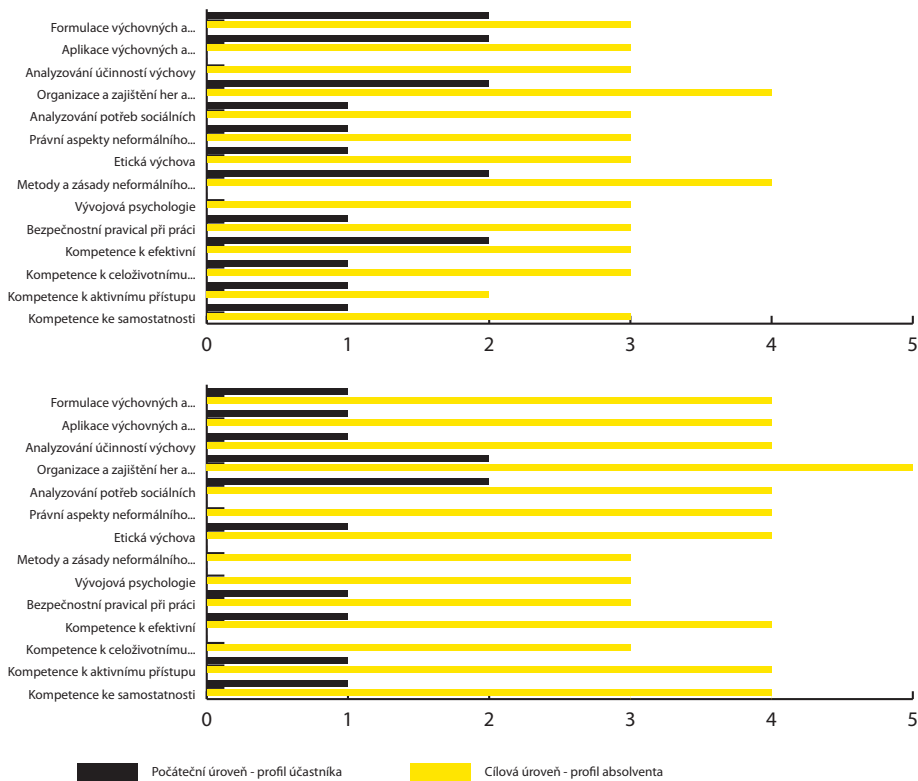
#### 2) **Určení stupně rozvíjení u každé kompetence**

- a) **vstupní = profil účastníka** (Ize si ho představit i jako výstupní pro některou „*nižší*“ pozici – např. pro vzdělávací program *Lektor neformální výchovy a vzdělávání* mohou vstupní kompetence a úrovně odpovídat těm, které by měl mít „*samostatný vedoucí dětí a mládeže*“)
- a) **výstupní = profil absolventa**, čeho by měl účastník v ideálním případě dosáhnout – jaké kompetence bude mít, tj. co bude znát, umět

Při tvorbě konkrétního MKP je nutné si uvědomit, kolik (především měkkých) kompetencí je pro danou pozici opravdu potřeba a na jaké úrovni. Pro většinu pozic jsou reálně nezbytné max. čtyři měkké kompetence, obvykle na úrovni 3, maximálně 4. Zároveň vyjdeme-li z MKP, tedy požadovaného výsledného stavu získaných a rozvinutých kompetencí účastníka po absolvování vzdělávacího programu, je nutné podle něj adekvátně nastavit výchozí stav – profil účastníka. I při použití nejefektivnějších výukových metod je totiž na omezeném časovém prostoru reálný rozvoj pouze určitého množství kompetencí a rozdíl počáteční a cílové úrovně. Na nejvyšší úroveň je možné se dostat, ale jedině v případě, že se jedná o vzdělávací program pro pokročilé s vysokými požadavky na vstupní profil účastníka. Nejsnáze (a výrazně nejrychleji) lze rozvíjet znalosti, dovednosti již obtížněji – je třeba opakovaná aktivní praktická zkušenost účastníka, aby se dovednost upevnila. Měkké kompetence lze rozvíjet jen velmi pomalu. Pro ilustraci: rozvojové programy zaměřené na jednu měkkou kompetenci v rozsahu 60 hodin počítají s rozvojem o dvě až tři úrovně. Rozvojové programy v rozsahu jednoho až dvou dnů pro vybranou dílčí kompetenci (např. kompetence k efektivní komunikaci – asertivní komunikace nebo zpětná vazba) až o tři úrovně.



Příklad: vzdělávací program Vedoucí dětí a mládeže, hodinová dotace 60 hodin – jaký rozvoj kompetencí je reálný? Tabulky níže ilustrují porovnání rozvoje kompetencí.



### ***Při tvorbě MKP pro potřeby konkrétní organizace je možné zvolit ze dvou postupů:***

- 1) **Vyjít z jednoho či více již vytvořených MKP** a ty doplnit, zúžit a upravit pro vlastní potřeby. Je to cesta na první pohled jednodušší, může však svádět k nedostatkům – např. ponechání kompetencí, které měly význam pro původní organizaci, v novém MKP však budou nadbytečné apod. Pro některé pozice je též možné se inspirovat kartami typových pozic ([www.nsp.cz](http://www.nsp.cz)).
- 2) **Vytvořit MKP zcela od začátku** – „na zelené louce“. Prvním krokem pro vytvoření MKP pro určitou pozici je pojmenovat činnosti pracovníka na dané pozici. Je třeba pokrýt všechny významné činnosti, i ty, které nejsou vykonávány často (př. příprava výroční zprávy, tvorba strategie organizace apod.).

Dále je vhodné seskupit podobné činnosti – pravděpodobně budou vyžadovat víceméně stejné kompetence. Ve vztahu k činnostem se pak už snadno odvodí potřebné odborné znalosti a dovednosti: Co potřebuje vedoucí/zdravotník/ekonom znát, aby připravil program na víkendovou výpravu/vyhodnotil závažnost onemocnění a zvolil vhodný postup/finančně řídil projekty? A co potřebuje umět?

Do určité míry problematickým bodem je určení měkkých kompetencí potřebných pro danou pozici. Na první pohled by se mohlo zdát, že člověk pro práci v neformálním vzdělávání potřebuje

všechny, a to minimálně na střední úrovni. Je však vhodné vybrat tři až čtyři nejdůležitější s vědomím toho, že jejich rozvoj je sice možný, ale obtížný a dlouhodobý. Bude tedy pracovník pracovat spíše sám (kompetence k samostatnosti, kompetence k řešení problémů) nebo v týmu (kompetence ke kooperaci, kompetence k efektivní komunikaci)? Atd.

### **Kompetenční model organizace**

Kompetenční model organizace je soubor kompetenčních profilů pro jednotlivé pozice v organizaci, nebo přinejmenším pro pozice klíčové. Definiuje základní, sdílené klíčové kompetence, provázané s hodnotami organizace.

#### ***Přínosy kompetenčního modelu organizace***

- základ pro systém hodnocení, odměňování a rozvoj
- možnost koncipovat cílené rozvojové programy

#### ***Efektivní kompetenční model***

- vychází z očekávaného (tj. role) a pozorovatelného chování, nikoli z vlastností či rysů
- obsahuje nanejvýše 10–12 jednotlivých kompetencí
- vytváří most mezi hodnotami organizace a popisem činnosti
- platí pro všechny, nebo alespoň klíčové pozice v organizaci
- je sdílený – byl vytvořen nejen shora, ale i zdola, po jeho vytvoření je neustále ožívován

## V. Metody neformálního vzdělávání a rozvoj klíčových kompetencí

Pojem metoda pochází z řeckého slova *methodos* a v překladu znamená cestu za něčím, postup, způsob. Metoda je záměrný, cílevědomý, uvědomělý postup, směřující k dosažení stanoveného cíle. Didaktickou metodu lze definovat jako „*systémové didaktické uspořádání učiva v součinnosti učitele a studentů v souladu s didaktickým principem a ve spojitosti s didaktickými prostředky materiální povahy a organizačními formami výuky, zaměřené na racionální dosahování stanovených cílů výuky*“.

Při výběru metod a forem vzdělávání je potřeba mít na zřeteli jak cíle vzdělávání, tak další podmínky – věk a další specifika účastníků, včetně jejich kompetenčního profilu, dostupnost zdrojů (jak materiálních, včetně didaktických pomůcek, tak lidských). Pro efektivitu vzdělávacího procesu je nutné se zaměřit nejen na výběr jednotlivých metod o sobě samých, ale také jejich vzájemnou návaznost, tedy celou dramaturgii vzdělávacího programu.

Výběr metod je nutně provázán s konkrétními cíli, tedy kompetencemi, které má vzdělávací program rozvíjet. Řada metod je vhodná k rozvoji určitého typu kompetencí, na jiné však má zanedbatelný nebo nulový vliv. Obtížný je rozvoj měkkých kompetencí a posun v oblasti hodnot a postojů.

### Pro ilustraci:

*„Představte si, že si pro cestu od kamarádů pozdě večer objednáte taxi. Když vyjdete před dům, čeká tam auto taxislужby a u něj velmi mladý muž. Překvapí vás, že má problémy auto nastartovat a zapnout světla, a když po nastartování zařadí omylem zpátečku, nevydržíte to a zeptáte se ho, bez urážky, zda si je jistý tím, co dělá! On vám na to odpoví, že samozřejmě – vždyť několik let studoval, jak správně řídit auto, sledoval nejlepší závodníky rallye při nejnáročnějších závodech, přečetl několik desítek knih o řízení automobilu a složil několik náročných písemných zkoušek. Je si tedy naprosto jistý, že ví, jak správně řídit auto. Jak asi čekáte, celá situace nemůže skončit jinak, než že se probudíte v nemocnici, na operačním stole. I lékař, který vás operuje, se vám zdá mladý a nejistý, jeho třesoucí se ruce, jež ani nevědí, který nástroj uchopit, vás donutí se jej zeptat, zda si je jistý, že tuto operaci zvládne. On vám odpoví, že samozřejmě – vždyť několik let studoval medicínu, z nejlepších učebnic a z přednášek nejlepších profesorů, složil řadu těžkých písemných zkoušek, napsal několik desítek stran o tom, jak danou operaci provádět, takže nevidí důvod, pro by ji neměl zvládnout. Váš to však příliš neuklidní a situace se vyvine přesně tak, jak čekáte. Operace se nezdaří a vy se ocitnete v soudní síni, kde probíhá jednání o náhradě škody za zanedbání lékařské péče. Váš právní zástupce na vás rovněž působí velice mladě a nejistě, třesoucí se kolena a třesoucí se hlas ve vás nezbuzují důvěru, a proto se jej zeptáte, zda si myslí, že vaši obhajobu zvládne. On vám odpoví, že samozřejmě ano! Vždyť roky studoval u nejlepších profesorů práva, četl ty nejlepší právnické učebnice, složil řadu těžkých písemných zkoušek, napsal o právu diplomovou práci, takže nevidí důvod, proč by to neměl zvládnout. Jak asi spor dopadl, vám nemusím dopodrobna popisovat.“<sup>4</sup>*

Tato ukázka z formálního, terciárního vzdělávání ilustruje rozdíl mezi rozvojem odborných znalostí a dovedností. Lze ji však uplatnit na jakékoli vzdělávání a učení a rozdíl mezi rozvojem různých typů kompetencí – různé metody v sobě skrývají omezení ve vztahu k rozvoji klíčových kompetencí.

<sup>4</sup> Citováno dle [http://www.pf.upol.cz/fileadmin/user\\_upload/PF-dokumenty/CKPV/KPD/Kapitola\\_1.0.pdf](http://www.pf.upol.cz/fileadmin/user_upload/PF-dokumenty/CKPV/KPD/Kapitola_1.0.pdf)

	Odborné znalosti	Odborné dovednosti	Měkké kompetence sociální	Měkké kompetence osobnostní	Hodnoty a postoje
Přednáška	x	-	-	-	-
Demonstrace	x	x	-	-	-
Diskuse	x	-	x	-	-
Diskuse – řeka	x	-	x	-	x
Cvičení	x	x	x	x	-
Úkolové situace – skupinová práce	x	x	x	x	-
Úkolové situace – individuální práce	x	x	-	x	-
Brainstorming	x	-	x	-	-
Myšlenková mapa	x	x	x	x	x
Energizer	-	x	x	x	-
Icebreaker	-	x	x	x	-
Reflexe	x	-	x	x	x
Vyprávění	x	-	x	x	x
Případová studie	x	x	x	x	x
Buzz groups	x	-	x	-	x
Goldfish bowl	x	-	x	-	x
Rolová hra	x	x	x	x	x
Simulace	x	x	x	x	x

Především měkké kompetence je zároveň takřka nemožné měřitelně rozvinout během jedné aktivity. Obdobně změna v oblasti hodnot vyžaduje obvykle čas pro jejich postupné zvnitřnění (internalizaci). A nejde jen o časovou náročnost, do vzdělávacího a výchovného procesu zasahuje celý další kontext účastníků, nesusouvisející se vzdělávacím programem.

Na afektivní cíle (= v oblasti hodnot a postojů) a na rozvoj měkkých kompetencí není nutné rezignovat, vzdělavatel by však měl velmi dobře promýšlet reálně dosažitelnou úroveň kvality cílů, respektovat čas potřebný k jejich dosažení, formulovat cíle konkrétně a kontrolovatelně. A, z hlediska výběru metod, dbát na jejich možnosti a specifika a mít na zřeteli jejich návaznost, včetně postupu od jednoduchého ke komplexnímu.

Na druhé straně, v řadě metod je potenciál naplňovat i jiné cíle, než kvůli kterým je primárně do vzdělávacího programu zařazujeme. Např. i energizer nebo jiná „drobná“ aktivita může přispět drobným dílem k rozvoji měkké kompetence či změně v oblasti hodnot.

### **Příklad 1: Očekávání účastníků od semináře (kurzu...)**

#### **Cíle:**

- zjistit očekávání účastníků
- sdílení ve skupině
- (+ co se však zároveň uplatňuje – a pozitivním uplatněním posiluje a rozvíjí? Pozornost, respekt, zájem, motivace, kompetence k učení, samostatnost, odpovědnost, sebereflexe, sebereprezentace...)

**Postup:**

- Na flipchartu 3–4 začátky vět:
- 3) 1. Na tento seminář jsem se přihlásil, protože...
- 4) 2. Na tomto semináři chci...
- 5) 3. Na tomto semináři nechci...
- 6) 4. Pojedu spokojený domů, pokud...

(varianty další: Na tomto semináři bych chtěl..., Mám pochybnosti... atd.)

Čtyřem větám jsou přiřazeny čtyři barvy, karty moderační ve stejných barvách, odpovídající barvám vět. Silné fixy.

Účastníci vyplní karty a pak pověsí na nástěnku a sdělí ostatním. Doplnění vět má souviset s tématem semináře, s cíli, které účastníci znají.

**Příklad výsledků:****Na tomto semináři bych chtěl:**

- hodně se naučit pracovat ve skupině,
- získat metodické pokyny,
- vyměňovat si zkušenosti,
- seznámit se s praktickými metodami,
- vyzkoušet si metody,
- dozvědět se o motivaci, výkonnosti
- naučit se to, co budu moci opravdu použít.

**Příklad 2: Co nás spojuje****Cíle:**

- rozehrání účastníků
- posílení tvorby skupiny
- (+ co se však zároveň uplatňuje – a pozitivním uplatněním posiluje a rozvíjí? Pozornost, respekt, kreativita, kompetence k aktivnímu přístupu...)

**Postup:**

Hru začíná jeden hráč stojící ve vzdálenosti pěti až šesti metrů od skupiny ostatních účastníků hry. Říká: „*Po mé pravé ruce hledám toho, kdo má rád čokoládu*“ (anebo jiný výrok tohoto typu). Ze skupiny obvykle vyrazí více jednotlivců, avšak jen jeden se dotkne „*vyzývateľovy*“ pravé ruky jako první a drží ji. Ostatní se vrátí zpátky do skupiny. Hráč opět hovoří: „*Po mé levé ruce hledám toho, kdo rád hraje fotbal*.“ Situace se opakuje. Ve hře pokračuje výrokem ten, kdo měl rád čokoládu, a po něm ten, kdo měl rád setkání mládeže. Hra se dostane do stadia, kdy se všichni hráči drží za ruce, kromě posledních dvou – ti mají ruce ještě volné. Jejich úlohou je nalézt jednu věc, na kterou mají stejný názor, aby se kruh mohl uzavřít.

---

**Rozvoj měkkých kompetencí**

---

*Motto: Jsou tři cesty k získání moudrosti. První cesta je cestou přemýšlení. Ta je nejušlechtilější. Druhá cesta je napodobení. To je cesta nejlehčí. Třetí je cesta zkušeností, ta je nejtěžší.*

### **Dva možné přístupy k rozvoji měkkých kompetencí:**

- 1) Rozvoj dovedností (a) „jako takových“, s využitím různých situací, událostí a rolí (b) jako kontextů
  - » Cíl = plánovaný rozvoj kompetence = (a)
  - ↓
  - » různé situačně-rolové kontexty užití kompetence = (b)
  - ↓
  - » výsledek = osvojená kompetence = (a)

Např.: Rozvoj dílčí kompetence „zdravé a přiměřené sebeprosazování“ s využitím různých situací (situace = sekundární jev; nosič pro téma) – simulace; v diskusi; při brainstormingu; ale i neformálních aktivitách skupiny aj. Účastník trénuje základní rysy či subdovednosti této kompetence, aniž bychom jej specificky připravovali jen na její určité použití v určité situaci.

- 2) Rozvoj dovedností pro zvládnání určitých situací, událostí a rolí (b) a na tomto „pozadí“ rozvoj základních dovedností (a) = vazba na odborné kompetence
  - » Cíl = plánovaný rozvoj kompetence pro jednání v situaci typu „...“ = (b)
  - ↓
  - » v tomto rámci též rozvoj kompetence „jako takové“ = (a)
  - ↓
  - » výsledek = osvojená kompetence pro situaci/rolí = (b)

Např.: Odborná dovednost manažera NNO – „dovede zastupovat organizaci při jednání s orgány státní správy“, přitom se rozvíjí též měkká kompetence „zdravé a přiměřené sebeprosazování“. Cílem ale není jen zvládnutí „zdravého a přiměřeného sebeprosazování“, cílem je zvládnout situaci zastupování organizace při jednání s orgány státní správy; v tomto rámci se rozvíjí – byť třeba jen částečně – různé konkrétní dovednosti a měkké kompetence a mimo jiné i kompetence k efektivní komunikaci, resp. dílčí kompetence „zdravé a přiměřené sebeprosazování“. Učíme tedy „zdravé a přiměřené sebeprosazování“ jako součást „zastupování organizace při jednání s orgány státní správy“, ale toto učení se musí týkat i základních rysů dílčí kompetence „zdravé a přiměřeně se prosazovat“ bez ohledu na její situační využití...

### **Jak rozvíjet měkké (a osobnostní, sociální a morální) kompetence účastníků neformálního vzdělávání?**

#### **= Prakticky**

Účastníci neformálního vzdělávání se s vybranými tématy setkávají v praktických situacích, v nichž sami jednají, myslí, prožívají atd. Tyto situace buď vznikají přirozeně, nebo jsou pedagogicky navozené. Jde o účastníkovou zkušenost.

#### **= Zosobněně**

Jde o to, aby tuto zkušenost měl šanci nabývat každý účastník a tato zkušenost byla zhodnocena ve vztahu k jeho vlastnímu životu. K tomu slouží jak samotné vzdělávací aktivity, tak reflexe, tedy zvědomění, sdílení a vyhodnocení v aktivitách/situacích nabyté zkušenosti.

#### **= S respektujícím/provázejícím charakterem**

Vzdělavatel vytváří podmínky pro nabývání pozitivních osobnostních rysů, efektivních sociálních dovedností a morálně hodnotných postojů, ale respektuje při tom osobnostní specifika účastníka.

Předkládá situace a otázky, na které si hledají odpovědi především účastníci sami a vede je k efektivnímu výběru vlastních hodnot, vlastního chování atd.

## Vybrané vzdělávací metody (a jejich využití při rozvoji kompetence k efektivní komunikaci)<sup>5</sup>

### Monologické metody

Z metod monologických je možné využít metodu výkladu, vysvětlování, přednášky a tzv. interaktivní přednášky. Jde o postup, kdy vzdělavatel v průběhu svého monologu vstupuje do interakce s účastníky, přičemž jim klade otázky a zadává jednodušší úkoly. V průběhu výkladu je možné využít tzv. „provokační princip“, který spočívá v tom, že vzdělavatel vyslovuje sporná tvrzení, která jsou motivující a didakticky přínosná. Jestliže účastníci začnou oponovat, mění se klasický výklad na interaktivní, případně na dialogický.

Monologická metoda může mít také podobu tzv. instruktáže s obsáhnutím určité úlohy, například: Rozberte modelovou situaci a zhodnoťte správný postup. Pokud s tímto postupem nesouhlasíte, navrhněte jiný. Metodu instruktáže je potřeba doplnit další metodou, např. inscenační, nebo využitím širší instruktáže v souvislosti s praxí.

Možné využití monologických metod: výuka problematiky komunikačního cyklu, styly komunikace, neverbální komunikace, asertivita

### Metody práce s textem

Při výuce se dá nejvíce využít práce s textem produktivní povahy, kde text podněcuje tvořivou činnost účastníka, například řešením problémů, o kterých text pojednává.

**Možné využití:** při modelových situacích, při výuce asertivity

### Dialogické metody

Rozhovor ve skupinách v rámci činnosti vyplývající z použití inscenační metody. Při dialogických metodách je nezbytné využít princip „návratu otázek do pléna“ třídy. Učení je schopnost řízení diskuse účastníků s cílem rozvoje komunikativních schopností. Nutností je sledovat také jejich neverbální projevy. Rozhovor umožňuje využívat jejich aktivitu. Edukační rozhovor má reprodukční charakter. Heuristický rozhovor je produktivní a problémový, jeho hlavním cílem je naučit účastníky řešit komplikace, rozvíjet jejich myšlení a tvořivost a právě tento druh rozhovoru je důležitý při výuce komunikace. Například otázka: V čem vidíte příčiny nevhodné komunikace mezi těmito pracovníky?

Diskuse: Jestliže je didakticky cílevědomě usměrňovaná, učí disciplinovaně a angažovaně myslet. Diskuse je prostředkem k návyku na veřejné vystupování a zušlechťování kultury ústního projevu. K dialogickým a zároveň problémovým metodám můžeme zařadit i metody tvořivého charakteru s využitím problémových úloh vedoucích k rozvoji kreativity účastníků, například brainstorming, bzučící skupiny (buzz groups), analýza případu (case study), rolová hra (role play) atd.

**Možné využití:** v modelových situacích, v rozhovoru

<sup>5</sup> Upraveno z <http://zdravi.e15.cz/clanek/sestra/vyuziti-edukacnich-metod-pri-vyuce-komunikace-v-priprave-budoucich-zdravotnickych-pracovniku-449157>

## Motivační a aktivizující metody

Problémové metody jsou v současnosti považovány za jedny z nejmodernějších. Jejich podstatou je objevování nových poznatků intenzivním myšlením, induktivní či deduktivní cestou. Zde účastníci objevují doposud nepoznané a nacházejí nová řešení. Vyvrcholením pedagogova úsilí je účastníka dovést k samostatnému uvažování a schopnosti hledat informace. Mojžíšek (1988, s. 156) říká: „... *problémové metody nejsou pouhým prostředkem pro získávání nových poznatků, ale jsou i samotným obsahem vzdělávání – účastník se musí postupně naučit samostatně myslet*“. Metody řešení problému (dialogické, problémové, projektové a jiné) patří do velké skupiny problémových metod, které charakterizují tzv. problémové vyučování.

Názorné metody zvyšují efektivnost výuky s převažujícím názorně-obrazným myšlením. Praktické vyučovací metody jsou nenahraditelné při upevňování spojení teorie s praxí.

**Brainstorming** v překladu znamená „bouře mozku“ (brain = mozek, storm = bouře). Metoda brainstormingu je založena na následných principech:

- princip úplné volnosti nápadů,
- princip produkce kvantity převažující nad kvalitou,
- princip ztráty autorského práva,
- princip zákazu kritizování.

Cílem této metody je získání co největšího počtu návrhů, postojů, názorů a myšlenkových nápadů v co nejkratší době. Metoda brainstormingu má zvláštní přednost – sjednocuje skupinu. Varietou brainstormingu je brainwriting, kde jsou nápady prezentované písemně. Vhodné využití u málo komunikativních účastníků, kteří mají zábrany veřejně komunikovat. Výhodou je odstranění zábran před veřejným vystupováním.

**Možné využití:** úvodní hodina výuky asertivity, komunikace, devalvace, evalvace a další

**Heuristická metoda** je určitým vrcholem v metodách nácivku tvořivosti. V našich podmínkách se pokusil vypracovat univerzální heuristický postup Zelina (1996) a nazval ho DITOR. Je to akronym odvozený od počátečních písmen základních kroků tohoto postupu.

- » *D = definuj problém – znamená snahu orientovat se v prostředí a vybrat si problém,*
- » *I = informuj se – zaměřený na shromažďování všech dostupných informací,*
- » *T = tvoř řešení – představuje tvořivou práci žáků takovými postupy, jakými jsou například brainstorming a jiné,*
- » *O = ohodnot řešení – cílem je posoudit a vybrat ty návrhy, které jsou hodnocené z hlediska kritérií, jako jsou čas, náklady, podmínky apod.,*
- » *R = realizuj řešení – konkrétní kroky při realizaci řešení.*

**Možné využití:** při vyučování kupříkladu problematiky řešení problémů prostřednictvím různých technik

**Bzučící skupiny (buzz groups):** Cílem této metody je aktivizace účastníků po delším časovém úseku bez aktivity. Vhodné je kombinovat tuto metodu třeba s metodou vysvětlování. Účastníci většinou v průběhu určeného časového limitu prodiskutují téma ve dvojicích a potom mohou následovat odpovědi na jejich dotazy.

**Možné využití:** při verbální a neverbální komunikaci

**Analýza případu (case study)** je metoda založená na prošetření, analýze a diagnóze podrobného popisu problému nebo situace. Problém může být skutečný nebo simulovaný, vyžaduje ponoření se do problému a jeho následné rozluštění. Existuje v mnoha variantách, například kritická nehoda;



další varianta metody – tam, kde je případ už rozvinutý a odhalený, musí účastníci určit, co se bude pravděpodobně dále odehrávat; přehrání celého případu.

**Rolová hra (hraní rolí, role play):** Tato metoda umožňuje demonstraci schopností, nápadů, představ a pocitů v simulovaných situacích na základě skutečné životní zkušenosti. Hraní rolí je hodnotná vyučovací metoda. Umožňuje účastníkům vyrovnat se s mnohými náročnými situacemi a zpětně si uvědomit nejen chování, postoje a schopnosti ostatních, ale také ty své.

**Možné využití:** Tato metoda je velmi produktivní při výuce verbální komunikace a při výuce empatie a asertivního chování.

Při výuce problematiky komunikace je důležité uplatnit také učení edukativní hrou, kupříkladu hraním sociálních rolí, tvořivou dramaturgií, problémové, tvořivé a činnostní učení. Pedagogové by měli ve výchovně-vzdělávacím procesu zaměřit pozornost i na nacvičování a zdokonalování komunikačních a situačních zručností s vhodným využitím aktivizačních a tvořivých metod.

Mezi vhodné aktivizující metody při výuce komunikace patří také metoda kolotoče (carousel), při které první skupina účastníků sedí v kruhu tváří ven a druhá kolem nich utvoří další kruh tváří dovnitř. Tato metoda je náročná na prostor i na čas, proto je vhodné ji využít na hodinách komunikace – cvičení.

**Akvárium (goldfish bowl):** Existují dvě verze této metody, a to otevřená a zavřená. Židle musí být uspořádány ve dvou kruzích čelem do středu. Skupina ve vnitřním kruhu aktivně diskutuje na určené téma a venkovní skupina ji pozoruje. Po diskusi účastníci z vnějšího kruhu komentují svá pozorování a hodnotí své pocity. Při otevřené variantě zůstávají uprostřed dvě židle neobsazené. Kdykoli v průběhu diskuse se může kterýkoli člen z vnějšího kruhu přemístit na volnou židli a zapojit se. Tato vyučovací metoda vede k nácvičku objektivního pozorování celého procesu.

**Možné využití:** při výuce problematiky projevů aktivního poslechu a při zjištění kvality komunikace

**Kruhy (rounds):** Účastníci sedí v kruhu a jeden po druhém se vyjadřují k danému tématu. Metoda kruhu může být využita k mnohým účelům. K hodnocení, k řešení problému, k pozitivní motivaci nebo k seznamování.

**Možné využití:** při neverbální komunikaci, kdy chceme vyzkoušet a vyjádřit pocity vyvolané nezájmem jiné osoby. Tuto metodu můžeme využít v úvodních hodinách, kdy se účastníci seznamují.

**Metoda sněhové koule (snowballing)** začíná tím, že účastníci dostanou individuální čas k promyšlení daného tématu a potom o něm ve skupinách diskutují. Nejdříve ve dvojici, poté ve čtveřici... až do doby, kdy se vytvoří celá skupina. Práce v malých skupinách snižuje aktivitu dominantních účastníků.

**Možné využití:** devalvace, elevace v sociální komunikaci. Při všech aktivizačních metodách nesmíme zapomínat ani na metody reprodukční, například instruktáž, která se realizuje před začátkem pracovní úlohy. Skupinovou instruktáž uplatníme tehdy, kdy jsou žáci rozděleni do skupin. Průběžná instruktáž je spíše individuální.

**Netradiční diskusní metody řešení problémů:** Při výuce komunikace je vhodné využití hierarchizační techniky, při které každý člen skupiny sdělí k problému alespoň jeden názor, ten se zapíše na tabuli, potom se jednotlivé odpovědi zapíší na papír, který se rozstřihá a vytvoří se žebříček položek, které se považují za nejdůležitější nebo nejvýstižnější. Metoda X 35 pracuje s neomezeným počtem osob. V průběhu pěti minut se napíší tři nápady na řešení problému, které si účastníci po uplynutí časového limitu posunou ve směru hodinových ručiček. Každý si přečte, co

je na papíře, a připíše další tři nápady. Metoda Philips 66 je založena na tom, že každá skupina šest minut diskutuje o problému, který určí školitel. Šest týmů reprezentuje řešení svých skupinek a školitel udělá stručné resumé.

### **Demonstrační metody**

V souvislosti s modelovými situacemi je vhodné při výuce využít i demonstrační metodu, třeba promítnutí filmu v kombinaci s metodou pozorování a rozhovoru.

### **Situační metody**

Předmětem analýzy je ucelená reálná situace konfliktní povahy ze života respektive z praxe. Cílem je věcný rozbor situace, jádra problému, ale i rozbor chování aktérů této situace. Tato metoda se dá použít při výuce asertivity a různých druhů chování.

Inscenační metoda vychází z principu situační metody, vyžaduje praktické simulování a hraní určité situace. Tato metoda vyžaduje komunikační schopnosti a všeobecně procvičuje praktické uplatnění teorie v modelových situacích. Podstatou může být problém vyplývající z konkrétní situace, vzdělavatel musí zadat účastníkům výchozí situaci a instrukci. Po ukončení má následovat diskuse.

### **Samostatné studium**

Metoda samostatného studia je individuálním procesem osvojování si učiva, při kterém využíváme kupříkladu metodu práce s textem, učebnicí, knihou. Při této metodě mohou účastníci využívat dostupné informace z publikací a odborných knih v knihovnách, poznatky lze získat taktéž prostřednictvím internetu.

### **Didaktické prostředky**

Vše, co podporuje výchovnou a vzdělávací činnost, lze označit pojmem didaktické prostředky. Metody, ale též formy vzdělávání, způsob organizace vzdělávání... jsou didaktické prostředky nemateriální. Druhým typem jsou didaktické prostředky materiální.

Existuje sedm kategorií materiálních didaktických prostředků, které vzdělavatel zabezpečuje a plánovitě využívá k optimálnímu dosahování vzdělávacích cílů:

- 1) Výukové prostory
  - » *Jedná se o prostory využívané k didaktickým účelům – odborné učebny, tělocvičny, dílny, laboratoře, venkovní prostředí...*
- 2) Zařízení výukových prostor
  - » *Například nábytek, vodovodní, elektroinstalační a klimatizační systémy, zatemňovací zařízení apod.,*
- 3) Metodické a další potřeby vzdělavatele, určené pro výkon jeho výukových funkcí
  - » *Jedná se například o metodické příručky, odbornou literaturu z oblastí specializace vzdělavatele, kopírovací přístroje pro potřeby množení učebních materiálů apod.,*
- 4) Potřeby účastníků
  - » *Tato kategorie zahrnuje např. psací a rýsovací potřeby účastníků, sešity, přezůvky, pracovní nářadí apod.,*
- 5) Učební pomůcky
  - » *Jako jediné z didaktických prostředků obsahují učební neboli pedagogické informace. Mohou to být učebnice, literatura určená k výukovým účelům, výukové zvukové a obrazové záznamy, reálie a modely využívané v didaktických intencích a v neposlední řadě i výukové počítačové programy. Některé tyto pomůcky lze studijním prezentovat přímo, k prezentaci*

*jiných potřebuje vyučující didaktickou techniku.*

- 6) Didaktická technika
  - » *Tato kategorie zahrnuje přístroje a technické systémy využívané pro vzdělávací účely, které umožňují nebo umocňují prezentaci některých druhů učebních pomůcek. Jedná se o soubor projekčních, auditivních (zvukových), audiovizuálních (prezentujících ozvučené obrazy) a multimediálních přístrojů a technických systémů. Do této kategorie materiálních didaktických prostředků řadíme i prostředky výpočetní techniky využívané pro výukové účely, patří sem počítače, tiskárny, skenery, plottery, apod.*
- 7) Další materiální prostředky
  - » *Jsou to propojovací kabely, stojany, podstavce, prostředky údržby a vše ostatní, co je nezbytné pro zajištění průběhu výchovně vzdělávacího procesu.*

## VI. Tvorba vzdělávacího programu v souladu s kompetenčním přístupem

**Vzdělávací program** – vymezuje obsah, rozsah a podmínky vzdělávání, stanoví konkrétní cíle vzdělávání, délku, formy, obsah a časový plán vzdělávání, podmínky přijímání uchazečů, průběhu a ukončování vzdělávání, označení dokladu o ukončení vzdělávání, pokud bude tento doklad vydáván, popis materiálních, personálních a ekonomických podmínek a podmínek bezpečnosti práce a ochrany zdraví.

**Kompetenční přístup ve vzdělávání se prolíná všemi fázemi tvorby a evaluace vzdělávacího programu<sup>6</sup>:**

- **Hodnoty a cíle organizace a cíl vzdělávacího programu** – jaké jsou cíle a hodnoty organizace, které by se měly do cíle vzdělávacího programu promítnout?
- **Minimální kompetenční profil a profil účastníka** – nastavení nutné vstupní úrovně kompetencí, znalostí a dovedností tak, aby bylo možné v daném VP dosáhnout úrovně cílové dle minimálního kompetenčního profilu
- **Minimální kompetenční profil a konkrétní cíle** – vybrané odborné dovednosti a znalosti a měkké kompetence (tj. pohled účastníka – umí, zná...) formulovat z hlediska konkrétních měřitelných cílů
- **Obsah vzdělávacího programu** – volba metod a forem, které jsou nevhodnější pro rozvoj vybraných kompetencí s vědomím omezení jednotlivých metod (viz kapitola V.). Návaznost metod při rozvoji vybrané kompetence
- **Výstupy** – vyhodnocení rozvoje kompetencí z hlediska jednotlivých konkrétních účastníků – dosáhli plánované úrovně?
- **Evaluace VP** – zhodnocení všech předchozích bodů ve vztahu k organizaci: byl vhodně nastaven cíl vzdělávacího programu ve vztahu k potřebám a cílům organizace? Byla vhodně určena vstupní úroveň kompetencí (profil účastníka) ve vztahu k úrovni výstupní? Byly konkrétní cíle nastaveny jako měřitelné? Byly vybrány vhodné metody a vytvořena dobrá dramaturgie vzdělávacího programu pro efektivní rozvoj kompetencí? Jsou výstupy účastníků na očekávané úrovni? Pokud ne, proč, co lze zlepšit?
- **Sebeevaluace a plán osobního a osobnostního rozvoje** – reflexe aktuálního stavu rozvoje kompetencí, nastavení dalšího rozvoje kompetencí pro život i pro trh práce

### Postup tvorby vzdělávacího programu a provázanost jednotlivých fází

#### 1) **Hodnoty a cíle organizace a cíl vzdělávacího programu**

Vzdělávání pracovníků jednak směřuje k naplnění aktuálních potřeb organizace, jednak by mělo být v souladu s dlouhodobými cíli organizace, s jejími hodnotami a vizí. Vzdělávací program pro určitou pozici v různých organizacích se tedy bude odlišovat jak ve výběru kompetencí, tak právě v rovině hodnot dle jejich významu pro organizaci.

Více viz kapitola III., část Upevňování hodnotové soustavy a tvorba postojů účastníka neformálního vzdělávání.

#### 2) **Minimální kompetenční profil a profil účastníka**

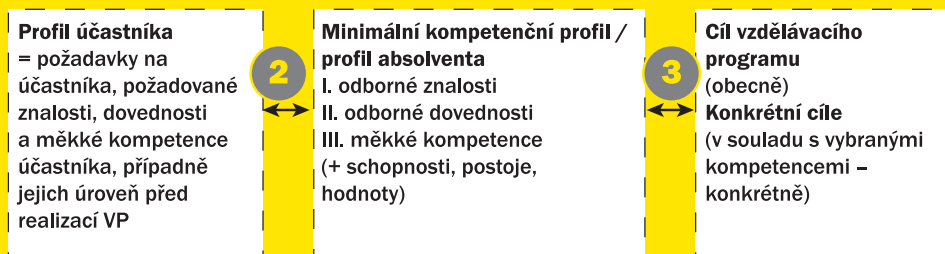
Viz kapitola IV.

<sup>6</sup> Ačkoliv bude kompetenční přístup dále vztahován k tvorbě vzdělávacího programu pro pracovníky s dětmi a mládeží, platí analogicky v přímé práci s dětmi a mládeží a dalších aktivitách neformálního vzdělávání.

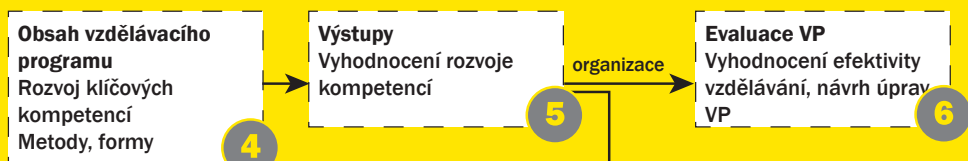
## Tvorba vzdělávacího programu (pro pracovníky s dětmi a mládeží) v souladu s kompetenčním přístupem

### Potřeby, hodnoty a cíle organizace

1



### Analýza vzdělávacích potřeb



**Plán osobního a osobnostního rozvoje**  
sebeuvědomění, reflexe aktuálního stavu rozvoje kompetencí, schopnost jejich pojmenování a prezentace, nastavení dalšího rozvoje kompetencí pro život i pro trh práce

## Kompetenční přístup v neformálním vzdělávání a výchově dětí a mládeže



### 3) **Konkrétní cíle vzdělávacího programu**

Formulace vzdělávacích cílů (doporučení, vždy záleží na konkrétní formulaci cíle)

#### **Dovednosti**

- a) **způsobové sloveso (umí, dokáže...) v 3. os. čísla jednotného + aktivní sloveso v infinitivu (viz Zásobník aktivních sloves) + předmět**

Toto je vhodné při použití dokonavých sloves (popsat, sestavit, vytvořit...).

Př. Umí vytvořit rozpočet pro letní tábor.

nebo

- b) **aktivní sloveso v 3. os. čísla jednotného + předmět**

Toto je vhodné při použití nedokonavých sloves (interpretovat, analyzovat...).

Př. Přizpůsobuje výběr výchovných/vzdělávacích metod věku účastníka aktivity.

#### **Znalosti**

- a) **zná/má základní znalosti/má znalosti + rozsah (vymezení nebo použitím výčtu).**

Př. Zná základní principy zadávání zakázek.

Má znalosti soukromého práva v rozsahu: právní subjektivita, odpovědnost za škodu, pojištění, ochrana osobních údajů, právní úprava občanského sdružení.

nebo

- b) **aktivní sloveso, např. dle Bloomovy taxonomie – vyjmenuje, vysvětlí, popíše.**

Př. Popíše základní metody a techniky dramatické výchovy.

#### **Měkké kompetence**

- a) **Měkká kompetence – komplexní rozvoj**

Viz popis úrovní 15 měkkých kompetencí.

- b) **Dílčí měkká kompetence**

Pokud celá kompetence neodpovídá konkrétním potřebám, lze část vynechat nebo vybrat pouze jednu či dvě dílčí kompetence.

Např. z kompetence ke kooperaci lze vybrat pouze dílčí kompetenci podpory skupinových cílů:

- Stupeň 0: Má nízkou identifikaci se skupinovým cílem, dělá jen to, co je nezbytně nutné.
- Stupeň 1: Respektuje skupinové cíle.
- Stupeň 2: Směřuje své aktivity ke skupinovému cíli.
- Stupeň 3: Významně přispívá k dosahování skupinových cílů.

#### **Vlastnosti vzdělávacích cílů**

- **Komplexní:** Požadavek komplexnosti znamená, že vzdělávací cíle nemohou být zaměřeny jen na oblast kognitivní, ale i na oblasti ostatní – psychomotorickou a afektivní. Ne nutně rovnoměrně je možné klást důraz na některou z nich, měly by být však obsaženy všechny.
- **Konzistentní (soudržné):** Nižší cíle jsou podřízeny cílům vyšším. Dosažení vyššího cíle je závislé na přeđešlém naplnění cíle nižšího, postupuje se od nejjednoduššího k nejsložitějšímu. Vzdělávací cestu si lze představit jako postup horolezců od jedné základny ke druhé až k vrcholu hory. Co se účastníci potřebují naučit nejdříve a co na to bude navazovat?
- **Přiměřené:** Přiměřenost znamená, že vzdělávací cíle jsou náročné, ale zároveň pro většinu účastníků dostupné. Náročnost vzdělávacích cílů je určena s ohledem na vstupní úroveň (viz Profil účastníka a minimální kompetenční profil), individuální předpoklady ke vzdělávání, vzdělávací potřeby a vnější podmínky vzdělávání.
- **Kontrolovatelné:** Dosažení cíle lze ověřit pouze v případě, že je cíl formulován naprosto konkrétně, tedy kontrolovatelně. Kontrolovatelnost vzdělávacího cíle lze zabezpečit v případě, že formulace cíle bude obsahovat tři složky: požadovaný výkon, normu výkonu a podmínky výkonu. Bude tedy mít podobu výkonnostního standardu účastníka – a proto se formuluje z pozice účastníka. To je splnitelné u cílů kognitivních a psychomotorických, obtížné při

formulaci cílů afektivních. U těch je proto zapotřebí transformovat žádoucí výsledky do pozorovatelného chování.

### SMART nebo KARAT cíle:

#### SMART/SMARTER

- S – specifický; M – měřitelný; A – ambiciózní; R – realistický; T – termínovaný;
  - » (E – etický; R – reevaluate – znovu hodnotitelný)
- Domácí alternativa ke SMART: KARAT
  - » K – konkrétní; A – ambiciózní; R – reálný; A – akceptovatelný; T – termínovaný;
- Další známá alternativa: DUMB
  - » D – doable/proveditelný; U – understandable/srozumitelný; M – manageable/uřiditelný; B – beneficial/prospěšný;

### Bloomova taxonomie cílů

(některá „aktivní“ slovesa a slovesné vazby vhodné pro vymezení učebních cílů v kognitivní oblasti podle Bloomovy taxonomie)

<p><b>1. Znalost (zapamatování si)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– konkrétních poznatků (termínů, faktických údajů)</li> <li>– postupů a prostředků zpracování konkrétních vědomostí (klasifikačních kategorií, kritérií, metodologie apod.)</li> <li>– všeobecných a abstraktních poznatků (zákonů, zevšeobecnění teorií a vědomostních struktur)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>definovat</li> <li>napsat</li> <li>opakovat</li> <li>pojmenovat</li> <li>popsat</li> <li>reprodukovat</li> <li>seřadit</li> <li>vybrat</li> <li>vysvětlit</li> <li>určit</li> <li>vyjmenovat</li> </ul>
<p><b>2. Porozumění</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– převod (např. překlad z jednoho jazyka do druhého nebo převod z jedné formy komunikace do druhé)</li> <li>– interpretace (přeskupení, reorganizace nebo nový pohled na zapamatované, rozlišení podstatného od nepodstatného)</li> <li>– extrapolace (odvození, odhad důsledků nevzhledně vyplývajících z trendů a posloupností)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>dokázat</li> <li>interpretovat</li> <li>ilustrovat</li> <li>objasnit</li> <li>odhadnout</li> <li>opravit</li> <li>přeložit</li> <li>uskutečnit</li> <li>vyjádřit (vlastními slovy) vyjádřit (jinou formou) vypočítat</li> <li>zkontrolovat</li> <li>změřit</li> <li>jinak formulovat</li> </ul>
<p><b>3. Aplikace</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– využití abstraktních a všeobecných vědomostí (pravidel, principů, zákonů, teorií, metod, technik, postupů, všeobecných myšlenek) v konkrétních situacích</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>aplikovat</li> <li>demonstrovat</li> <li>diskutovat</li> <li>interpretovat (údaje) načrtnout</li> <li>navrhnout</li> <li>plánovat</li> <li>použít</li> <li>registrovat</li> <li>řešit</li> <li>uspořádat</li> <li>vyčíslit</li> <li>vyzkoušet</li> <li>prokázat</li> <li>uvést vztah mezi</li> </ul>

<p><b>4. Analýza (rozběr konkrétní informace, systému, procesu)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- na prvky (části)</li> <li>- na vztahy mezi prvky</li> <li>- z hlediska principů uspořádání prvků a jejich vztahu</li> </ul>	<p>analyzovat najít principy uspořádání provést rozběr rozhodnout rozlíšit rozčlenit specifikovat</p>
<p><b>5. Syntéza</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- složení prvků a částí do předtím neexistujícího celku (do ucelené výpovědi, plánu nebo do množství operací nutných k vytvoření díla nebo jeho projektu, modelu formou: - vypracování individuálně specifické informace - vypracování operačního plánu - odvození souboru abstraktních vztahů)</li> </ul>	<p>kategorizovat klasifikovat napsat zprávu navrhnout modifikovat reorganizovat shrnout vyvodit všeobecné závěry zkombinovat zorganizovat</p>
<p><b>6. Hodnotící posouzení</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- posouzení hodnoty myšlenek, dokumentů, výtvorů, metod, postupů, řešení apod. z hlediska nějakého účelu podle: <ul style="list-style-type: none"> <li>- vnitřních kritérií (věcná správnost, návaznost myšlenek, přesnost údajů, logická souvislost závěrů s předpoklady apod.) - vnějších kritérií (srovnání posuzovaného s jinými analogickými výtvyry, především s těmi, které jsou považované za vynikající)</li> </ul> </li> </ul>	<p>argumentovat obhájit ocenit oponovat podpořit názor porovnat posoudit provést kritiku prověřit srovnat (s normou) uvést klady a zápory vybrat vyvrátit zdůvodnit zhodnotit</p>

#### **Další příklad aktivních sloves (zdroj: Podpora ZUŠ k formulaci ročníkových výstupů ŠVP)**

analyzuji, dám do souvislosti, dbám (na), definuji, dodržuji, dokončím, doporučím, doprovodím, experimentuji, fixuji, formuluji, fotografuji, hraji, charakterizuji, improvizuji, komponuji, koriguji, kreslím, maluji, modeluji, modifikuji, nadechuji se, nacházím, nadládám, naplňuji, napíši, napodobím, natočím, navrhnu, obhájím, objasním, obohacuji, odvodím, opravím, orientuji se, označím, parafrázuji, podílím se, podpořím, pohybuji (se), pojmenuji, popíši, poradím, porovnáím, posoudím, použiji, poznám, prezentuji, proměňuji, propojuji, provedu, prozkoumám, předpovím, předvedu, přepracuji, převedu, přepisuji realitu, připravím, přiřadím, přizpůsobím, reaguji, realizuji, respektuji, rozeberu, rozliším, roztřídím, rozvinu, sepiši, sděluji, sestavím, seřadím, shrnu, spoluvytvářím, stanovím, transformuji, transponuji, udržím, ukážu, uplatním, určím, upozorním, upravím, uspořádám, uvedu, užiji, vyberu, vyčlením, vyhledám, vyhodnotím, vyjádřím, vyjmenuji, vykonám, vypracuji, vystihnou, vyřeším, vysvětlím, vytvořím, využívám, zachycuji, zapíši, zapojuji se, zařadím, zdokonalím, zdůvodním, zhodnotím, zhotovím, zkombinuji, zkontroluji, zobecním, zohledňuji, zopakuji, zorganizuji, zpívám, zpracuji, ztvárním...

#### **4) Volba metod**

Výběr metod je nutné provázet s konkrétními cíli, tedy kompetencemi, které má vzdělávací program rozvíjet. Řada metod je vhodná k rozvoji určitého typu kompetencí, na jiné však má zanedbatelný nebo nulový vliv. Obtížný je rozvoj měkkých kompetencí a posun v oblasti hodnot a postojů. Více k metodám a k možnostem a omezením konkrétních metod v rozvoji klíčových kompetencí v neformálním vzdělávání viz kapitola V.

Návaznost metod

Vzdělávací akce (kurz, seminář, vzdělávací program...) potřebuje promyšlenou strukturu, která nemůže vzniknout nahodilým výběrem aktivit. Je třeba vybírat a řadit jednotlivé aktivity tak, aby se



v rámci času, který je k dispozici, dosáhlo co největšího účinku. Konkrétní cíle mohou být naplněny využitím již existujících vzdělávacích aktivit, někdy však pro jejich naplnění musí být vytvořena aktivita nová. Některé cíle lze naplnit jednou aktivitou, jiných se dosahuje postupným promyšleným řazením a navazováním aktivit.

Pro vybranou aktivitu se v rámci scénáře, tedy časového plánu vzdělávací akce, hledá nejvhodnější prostor – z hlediska denní doby (koncentrace účastníků po několika hodinách v průběhu dne klesá, je tedy vhodné zařazovat do pozdějších hodin metody aktivizující, interaktivní, které spíše udrží pozornost účastníků) a fáze vzdělávací akce, zároveň však také ve vztahu k ostatním aktivitám. S ohledem na efektivitu vzdělávání je vhodné nezařazovat dvě aktivity využívající stejnou nebo velmi podobnou metodu ihned po sobě.

## 5) Výstupy – vyhodnocení rozvoje klíčových kompetencí

Hodnocení výsledků vzdělávání prokazuje, zda bylo dosaženo plánovaného cíle vzdělávacího programu a konkrétních cílů, tzn., zda byla díky realizaci vzdělávacího programu skutečně uspokojena zjištěná potřeba vzdělávání. Použité způsoby evaluace je tedy nutné přizpůsobit zvoleným konkrétním cílům vzdělávání – například:

- Autoevaluační dotazník (možno s korekcí lektora) – odborné znalosti, odborné dovednosti, měkké kompetence, postoje
- Test znalostí – odborné znalosti
- Ověřování praktickými činnostmi – samostatná nebo skupinová práce – odborné znalosti, odborné dovednosti, měkké kompetence

Více viz Modul 2 Evaluace a sebeevaluace – Vzdělávací modul a Osobní kompetenční portfolio.

## 6) Evaluace VP

Kromě vyhodnocení rozvoje kompetencí je vhodné vzdělávací program evaluovat z hlediska organizačního a odborného zajištění (vyhodnocují účastníci i tým) a z hlediska metodického a obsahového, obvykle v

těchto rovinách:

- vhodnost rozsahu programu – vhodnost rozsahu programu vzhledem k dosaženým výsledkům a subjektivně vnímaným osobním pokrokům;
- vhodnost navržené metodiky (= struktura jednotlivých prvků a použitých metod);
- vhodnost způsobů vyhodnocení výsledků vzdělávání.

Více k tématu evaluace vzdělávacích programů viz Modul 2 Evaluace a sebeevaluace – Vzdělávací modul a Osobní kompetenční portfolio.

## 7) Sebeevaluace a Plán osobního a osobnostního rozvoje

Každý člověk v průběhu svého života získá mnoho kompetencí mimo školní (formální) vzdělávání v procesu tzv. celoživotního učení. Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Jejich výběr a pojetí vychází z hodnot obecně přijímaných ve společnosti a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence jedince přispívají k jeho vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu a k posilování funkcí občanské společnosti. Jejich rozpoznání a trvalé rozvíjení je proto velmi důležité.

V dobrém oddíle, klubu či kroužku má mladý člověk možnost rozvíjet se, získávat dobré návyky pro život, prakticky si vyzkoušet vědomosti nabyté ve škole, naučit se pracovat v týmu, přebírat

zodpovědnost za druhé. Nemusí ani vědět, že se něco učí, ale každá aktivita má výchovný a vzdělávací smysl. Také vy jako vedoucí a další dobrovolníci a profesionálové pracující s dětmi a mládeží se na tuto činnost připravujete, absolvujete různé vzdělávací kurzy, učíte se od druhých, získáváte zkušenosti praxí. I vy tak získáváte důležité kompetence pro svou činnost a nejen pro ni. Dovedete získat finance, vést dospělý kolektiv, řešit krizi v týmu dětí i dospělých, umíte efektivně komunikovat, plánovat, umíte se rozhodovat, nést zodpovědnost, jste samostatní a disciplinovaní a ochotní se učit. Praxí získáváte užitečné dovednosti. Tyto kompetence vám, kromě užitečnosti v životě osobním, mohou také pomoci při získání zaměstnání. Ačkoliv to jistě není hlavním důvodem, proč s dětmi a mladými lidmi pracujete, jde o vedlejší přínos vašeho úsilí.

Sebeevaluační nástroje napomáhají procesu poznávání kompetencí, jež jste už díky aktivitám s dětmi a mládeží (ať již v pozici aktivních účastníků a členů sdružení či pracovníků organizací) získali, ale i tím, jak se dále rozvíjet, a jak kompetence „přeložit“ do jazyka potenciálních zaměstnavatelů. Základem sebepoznání vaší „přidané hodnoty“ na trhu práce je kvalitní sebeevaluace, tedy strukturované zamyšlení se nad sebou samým z mnoha možných úhlů. Pomocí otázek, na které hledáte odpovědi, pomocí sběru „*důkazů o praxi*“, s jejichž pomocí si skládáte své osobní portfolio, tím vším si vytváříte soubor argumentů, jež využijete při svém představování budoucím zaměstnavatelům. Ať už si vyberete kterýkoliv ze sebeevaluačních nástrojů, mějte na paměti, že:

- základem úspěchu je vždy dobře napsaný strukturovaný životopis. Jeden z jeho stále více využívaných formátů je Europass, který najdete na [www.europass.cz](http://www.europass.cz);
- každý ze sebeevaluačních nástrojů je jinak časově náročný, bude vyžadovat jiný stupeň zkušenosti s metodami sebehodnocení a to souvisí také s tím, do jaké hloubky jste připraveni v procesu sebehodnocení jít. Záleží pouze na vás, který vzor si vyberete, která část odpovídá nejlépe vám samotným;
- snažte se během procesu sebeevaluace komunikovat s přáteli, získáte jiný pohled a užitečnou zpětnou vazbu;
- vaše organizace, bude mít prospěch z vašich „objevených“ schopností. Neváhejte se na ni obrátit o pomoc – při zajišťování „*důkazů*“ o vašich kompetencích (potvrzení, fotografie, reference apod.). A stejně tak se snažte využít jejích nabídek školení, kurzů a dalších příležitostí k rozvíjení se.

## Vzdělávací modul

Vzdělávací modul (<http://vm.nidv.cz/>) je elektronický systém určený pro organizaci a realizaci vzdělávacích akcí zájmového a neformálního vzdělávání. Využívat ho mohou v první řadě účastníci vzdělávacích akcí z pohledu běžného uživatele, dále pak lektori či vedoucí vzdělávacích aktivit ke zjišťování vstupních znalostí a dovedností účastníků, resp. k jejich posunu během vzdělávání, a pochopitelně organizátoři k zajištění organizace vzdělávacích akcí včetně jejich evaluace. Každému absolventovi vzdělávací akce systém vygeneruje jeho osobní portfolio. To bude obsahovat kromě osobních údajů také přehled výstupů, tedy seznam absolvovaných vzdělávacích akcí a z každé z nich kompetenční profil, který popisuje úroveň rozvoje klíčových kompetencí. Změna úrovně kompetencí účastníka vzdělávací akce se vyhodnocuje prostřednictvím evaluačního nástroje. Každý účastník vyplní vstupní a výstupní autoevaluační dotazník, lektor či vedoucí navíc může provádět evaluaci prostřednictvím korekce hodnocení. Po půl roce od skončení akce je absolvent vyzván k vyplnění přínosu pro praxi, což je jeden z reálných ukazatelů skutečného přínosu akce.

Více k tématu sebeevaluace viz Modul 2 Evaluace a sebeevaluace – Vzdělávací modul a Osobní kompetenční portfolio.

Více k tématu plánování osobního a osobnostního rozvoje viz Modul 4 Plán osobnostního rozvoje.





**PŘÍLOHA Č. 2**  
**POPIS A ÚROVNĚ MĚKKÝCH**  
**KOMPETENCÍ**



# 1. KOMPETENCE K EFEKTIVNÍ KOMUNIKACI

Tato kompetence představuje schopnost aktivně komunikovat, včetně schopnosti dobře prezentovat a také schopnosti dobře naslouchat a argumentovat.

**Díličí kompetence:** reflektovat reakce okolí – schopnost porozumět verbálním i neverbálním sdělením), překonávat bariéry v komunikaci, přijímat a pracovat s argumenty jiných osob, srozumitelně sdělovat ostatním, písemně vyjádření, asertivní jednání – tj. vyjádřit i nesouhlas, sebereflexe, způsobilost sdělení, zaujmout posluchače, předvídání reakcí, prezentační dovednosti.

## Úrovně kompetence k efektivní komunikaci:

Úroveň	Charakteristika
1	formulování myšlenek, zejména v písemné podobě, je pro mne obtížné
	mívám problémy s nasloucháním
	informace předávám ostatním pouze na vyžádání
	moje reakce na nečekané situace nelze předvídat
2	v běžných situacích jasně a srozumitelně formuluji své myšlenky jak v mluvené, tak písemné podobě
	naslouchám ostatním bez větších zádrhelů
	sdílím informace
	reaguji přiměřeně na vzniklou situaci
moje komunikace není vždy přesvědčivá	
3	jasně a srozumitelně formuluji své myšlenky jak v mluvené, tak písemné podobě
	naslouchám ostatním
	reaguji asertivně na vzniklou situaci
	dokážu svým projevem zaujmout ostatní
toleruji názory ostatních	
4	formulování myšlenek v písemné i ústní podobě je na velmi dobré úrovni
	aktivně naslouchám ostatním
	zdravé a přiměřené sebestrosazování je pro mne přirozené
	dokážu prezentovat před skupinou
	dokážu komunikaci otevřít
	vytvářím prostředí, aby komunikovali i druzí
	vítám a rozvíjím názory ostatních
	dokážu vyvolat konstruktivní konflikt
vyžadují zpětnou vazbu	
5	formulování myšlenek v písemné i ústní podobě je na výborné úrovni
	praktikuji aktivní naslouchání bez výjimky za všech okolností
	zdravé a přiměřené sebestrosazování je pro mne přirozené
	dokážu prezentovat na velkém fóru a svým projevem dokážu druhé přesvědčit
	dokážu od jiných získat jejich skutečné názory a pracovat s nimi
	dokážu využívat konstruktivní konflikty
	umím pracovat se zpětnou vazbou
komunikuji s jinými kulturami	

## 2. KOMPETENCE KE KOOPERACI (SPOLUPRÁCI)

Tato kompetence představuje připravenost a schopnost podílet se aktivně a zodpovědně na skupinové práci. Je opakem nezdravé soutěživosti stejně tak jako opakem preference pracovat sám.

**Díčí kompetence:** ochota poskytovat své vědomosti, být vstřícný, tolerantní, respektovat představy a názory druhých, dodržovat dohodnutá pravidla, sledovat skupinový cíl, a podílet se na společných úkolech, řešit problémy ve skupinové komunikaci a spolupráci, ocenit přínos ostatních a poskytovat jim zpětnou vazbu, vytvářet podporující prostředí, zastávat skupinové role a pozice, přijímat úkoly a delegovat je

### Úrovně kompetence ke kooperaci:

Úroveň	Charakteristika
1	jsem spíše pasivní než aktivní
	mám nízkou identifikaci se skupinovým cílem, dělám jen to, co je nezbytně nutné
	informace poskytuji jen na vyžádání
2	jsem spíše aktivní než pasivní
	jsem součástí skupiny, přizpůsobuji se požadovanému chování
	respektuji skupinové cíle
informace sdílím, avšak sám je aktivně nenabízím	
3	aktivně spolupracuji
	do činností skupiny se ochotně zapojuji a sehrávám v ní pozitivní roli
	směřuji své aktivity ke skupinovému cíli
	sdílím a nabízím informace
respektuji druhé a výsledky jejich úsilí	
4	aktivně působím na atmosféru a potřeby skupiny
	významně přispívám k dosahování skupinových cílů
	jsem schopen přebírat zodpovědnost za výsledky skupinové činnosti
	sdílím, aktivně vyhledávám a nabízím relevantní informace
5	ve skupině zaujímám roli nenuceného leadera, mám přirozenou autoritu
	jsem schopen spolupráce v mezinárodních, multikulturních týmech



### 3. KOMPETENCE K PODNIKAVOSTI

Tato kompetence představuje schopnost aktivně pozorovat své pracovní či podnikatelské prostředí a pomocí nalézání příležitostí a následných nápadů přispívat k jeho přetváření s cílem získat vyšší výkon, ekonomický růst, větší efektivitu, kvalitu nebo jinak definovaný úspěch. Základem podnikavosti je vnitřní motivace, tvořivost při produkci nápadů, zvládnutí rizik a připravenost ke změnám.

**Díčí kompetence:** vnímat a kriticky hodnotit podnikatelské příležitosti, přicházet s podnikatelskými nápady, realizovat podnikatelské nápady, přijímat riziko, akceptovat změny, flexibilita, rozhodnost, analyzovat situaci na základě vztahu vstup-výstup,

#### Úrovně kompetence k podnikavosti:

Úroveň	Charakteristika
1	změněm se dokážu přizpůsobit, ale jen do té míry, která mi zajistí „přežití“
	na základě silného podnětu či jednoznačné instrukce dokážu vymyslet jednoduchá zlepšení
	rizika vnímám jako přímé ohrožení
	riskantní řešení nevyhledávám
2	aktivně zpracovávám podněty z okolí
	jsm schopný opakovaně přicházet s náměty na zlepšení, resp. usnadnění své pracovní činnosti, zpravidla je však nedokážu samostatně připravit ani realizovat
	rizika vnímám, ale nevyhodnocuji je správně – snadno mne odradí od akce, nebo je podcením
3	aktivně vyhledávám příležitosti ke zlepšení či změně, jsem obdařen intuicí pro podnikatelské příležitosti
	mám dostatek odvahy a/nebo vytrvalosti k realizaci či prosazení svých nápadů, resp. „zlepšováků“
	rizika s nimi spojená sice vnímám, ale nezabývám se jejich systematickou prevencí
4	jsm připraven k boji s konkurencí, kterou vnímám stejně ostře jako podnikatelské příležitosti
	neustále připravuji a realizuji změny a nové projekty, které posilují pozici mojí či mé firmy
	rizika jsm schopen rychle vyhodnotit a snažím se je eliminovat
5	podnikatelská intuice a strategické myšlení mi umožňují připravit a realizovat nové záměry, které mi vytvářejí výbornou výchozí pozici v konkurenčním prostředí
	jsm schopen využít a ocenit myšlenky a nápady ve svém okolí
	systematicky pracuji s riziky, která jsm schopen vyhodnotit a minimalizovat tak, aby neohrožovala strategické záměry mé či mé firmy

## 4. KOMPETENCE K FLEXIBILITĚ

Tato kompetence představuje operativnost a pružnost v myšlení, chování a přístupech k úkolům a situacím, které jsou před jednotlivce denně stavěny. Je to schopnost změnit či přizpůsobit své pracovní návyky, chování a efektivně pracovat v nových nebo měnících se situacích.

**Díličí kompetence:** pružné myšlení, přijímat nové myšlenky a přístupy, ochota změnit styl a metody práce podle aktuálních potřeb, tvůrčí přístup, alternativní pohled, používat nestandardní metody, inovativní myšlení

### Úrovně kompetence k flexibilitě:

Úroveň	Charakteristika
1	obtížně se vyrovnávám se změnami
	na přijetí nových myšlenek a podnětů potřebuji dostatek času
	stereotypy v mém životě sehrávají důležitou roli
	potřebuji příklady a vzory
	jsem závislý na stabilitě pracovního prostředí a postupech
	schopnost přenášet pozornost mezi úkoly má své limity
2	akceptuji pozvolné, postupně dávkované změny
	na přijetí nových myšlenek a podnětů potřebuji čas
	jsem schopen pozvolně překonávat stereotypy
	jsem schopen přenášet pozornost mezi menším počtem úkolů, je-li to požadováno
3	stabilita pracovního prostředí a postupů je pro mne stále důležitá
	změny pro mne nepředstavují stres a akceptuji je bez problémů
	jsem schopen přijímat nové myšlenky
	jsem schopen překonávat stereotypy, nebráním se novým metodám a postupům
	jsem schopen přenášet pozornost mezi úkoly, ale sám takové situace nevyhledávám
	přizpůsobuji se novému pracovnímu prostředí a úkolům
4	uznám-li to za potřebné, jsem schopen učit se novým věcem a postupům
	změny vítám, vidím v nich příležitosti, sám je vyhledávám
	nové myšlenky a podněty vítám, jsem otevřený všemu novému
	nebojím se rizika nepoznaných cest
	jsem připraven a ochoten učit se, mám zájem dále se rozvíjet, obohacovat své znalosti a dovednosti
	prispívám svými náměty a vylepšuji stávající stav
5	jsem schopen reagovat v nepředvídaných situacích a improvizovat
	aktivně prosazují změny a přebírám za ně zodpovědnost
	jsem iniciátorem nových myšlenek, mám inovativní a kreativní myšlení
	zpochybňuji stereotypy a zavedené postupy
	vhodně volím styly a metody práce s ohledem na ostatní, kontext, situaci
trvale se rozvíjím, obohacuji své znalosti a dovednosti	

## 5. KOMPETENCE K USPOKOJOVÁNÍ KLIENTSKÝCH POTŘEB (DĚTI, MLÁDEŽ, RODIČE)

Tato kompetence představuje zájem a úsilí zaměřené na zjišťování a uspokojování clientských potřeb.

**Díličí kompetence:** vycházet vstříc zákazníkovi, vcítit se do potřeb a zájmů ostatních – empatie, využívat vyjednávací strategie win-win, budovat a rozvíjet vztahy se zákazníkem, přizpůsobit se zákazníkovi

### Úrovně kompetence k uspokojování clientských potřeb:

Úroveň	Charakteristika
1	jsem pasivní vůči zákazníkovi bez negativních projevů
	komunikuji nedostatečně se zákazníkem
	vyjadřované emoce nejsou vždy adekvátní situaci
	neuměle a nedostatečně posuzuji zákaznickovy potřeby
2	mám snahu vyhovět zákazníkovi a uspokojit jeho základní potřeby
	jsem schopný vstřícného chování
	mám obavy z nových kontaktů
	vyjednávám instinktivně
	komunikuji se zákazníkem a zvládám emoce
	ne vždy a včas předvídám a rozpoznávám potřeby zákazníků
3	dokážu zjistit a uspokojit zákaznickovy potřeby
	moje chování je vstřícné, jednání příjemné
	uvědomuji si odpovědnost za zákaznickovu spokojenost
	snažím se získat zpětnou vazbu
	jsem schopen se zákazníkem komunikovat a jít za hranice formální komunikace
	své emoce zvládám i ve vypjatých situacích
	znám svou firmu/produkt/zákazníky
4	jsem loajální
	jednám a komunikuji profesionálně
	usiluji o spokojenost, důvěru a dlouhodobý prospěch zákazníků
	dokážu účinně vyjednávat
	zvládám konfliktní situace
	přijímám osobní zodpovědnost
5	jsem vzorem vstřícného chování a vystupování vůči zákazníkům
	systematicky buduji a udržuji vztahy, mám snahu o jejich neustálé zlepšování
	zastávám roli důvěryhodného poradce
	umím zákazníka přesvědčit a ovlivnit

## 6. KOMPETENCE K VÝKONNOSTI

Tato kompetence patří k nejdůležitějším pracovním kompetencím a představuje zájem pracovat dobře nebo podle standardu vynikajícího výkonu.

**Díčí kompetence:** podávat požadovaný výkon, stanovovat si cíle a úkoly, připravenost se zlepšovat, optimalizovat pracovní postupy, identifikovat priority, podat výkon i přes vzniklé problémy a překážky v požadovaném čase, pracovat precizně, podle technologických postupů, rozhodovat a přijímat vhodná řešení a postupy

### Úrovně kompetence k výkonnosti:

Úroveň	Charakteristika
1	snažím se dosáhnout požadovaného úkolu, ale potýkám se při tom s problémy
	snažím se podávat výkon, avšak ne vždy dosáhnou požadovaného výsledku
	problematicky přijímám zpětnou vazbu, včetně hodnocení výkonu
	vykonávám zadané úkoly, nepřemýšlím nad jejich smyslem, musím být kontrolován
	dokážu sledovat vždy pouze jednu prioritu
2	většinou dosahuji spolehlivého a stabilního výkonu, výjimečně se potýkám s problémy
	orientuji se na výkon i na výsledek (přínos), rozpoznám podstatné kroky vedoucí k jejich dosažení
	zůstávám-li však bez kontroly, hrozí, že polevím
	formálně přijímám zpětnou vazbu
	jsem ochoten se v případě potřeby dále rozvíjet
dokážu sladit některé osobní a týmové nebo firemní priority	
3	můj výkon je spolehlivý a stabilní
	mám schopnost podat jednorázový výrazný výkon dle potřeb zadavatele
	orientuji se na výkon i na výsledek (přínos), rozpoznám a uskutečním podstatné kroky vedoucí k dosažení vlastního i týmového výsledku
	nemusím být příliš kontrolován
	reaguji na zpětnou vazbu a dokážu se poučit z chyb
dokážu sladit osobní a týmové nebo firemní priority	
jsem schopen určité míry sebekontroly a sebamotivace, včetně sebezdokonalování	
4	můj výkon je vysoce spolehlivý a stabilní, jsem příkladem v osobním nasazení
	orientuji se na výkon a na výsledek (přínos)
	konstruktivně zpětnou vazbu přijímám i poskytuji
	moje osobní a týmové nebo firemní cíle jsou v souladu, zvyšuji efektivitu výkonu
jsem schopen sebekontroly a sebamotivace, včetně sebezdokonalování	
5	můj výkon a výsledek (přínos) je nadstandardní
	moje osobní a týmové nebo firemní cíle jsou v souladu, mám manažerské předpoklady pro zvyšování výkonu
	konstruktivně zpětnou vazbu přijímám i poskytuji, a v návaznosti na ni navrhuji řešení
	jsem schopen sebekontroly
jsem motivován a motivuji ostatní, včetně sebezdokonalování	

## 7. KOMPETENCE K SAMOSTATNOSTI

Tato kompetence představuje schopnost pracovat soustředěně, vědomě a vytrvale na svém úkolu. Samostatný člověk se snaží co nejlépe zatast bez přispění ostatních. Zná své silné stránky i své slabiny, nemusí být příliš kontrolován.

**Dílčí kompetence:** vyvíjet vlastní iniciativu, pracovat soustředěně, samostatně získávat informace a cesty k řešení, posoudit je a realizovat, řídit se sama, vyjádřit se a zastávat vlastní názory, požádat v případě potřeby druhé o radu, rozhodovat se na základě vlastní zkušenosti, nepodléhat manipulaci, odhadnout kapacitu vlastních možností, odpovídat za vlastní rozhodnutí a výsledky práce

### Úrovně kompetence k samostatnosti:

Úroveň	Charakteristika
1	samostatně plním pouze jednoduché, přesně definované úkoly
	potřebuji dohled a kontrolu, jsem závislý na vedení
	podléhám skupinovému myšlení
	přizpůsobuji se názoru ostatních
2	samostatně a spolehlivě plním běžné úkoly, u ostatních úkolů (nových, problematických apod.) potřebuji dohled nebo podporu
	vyhovují mi instrukce, návody, směrnice, manuály, řády, předpisy, podle kterých se orientuji
	jsem schopen se rozhodnout bez ohledu na skupinové myšlení, když se můžu opřít o manuál, předpis (jinou vnější autoritu)
3	samostatně a spolehlivě plním všechny zadané úkoly, pomoc jiných vyhledávám v případě potřeby
	řídím sám sebe při plnění rutinních úkolů, u náročnějších potřebuji podporu
	někdy neodhadnu správně své síly
	samostatně získávám informace
4	jsem schopen vyjadřovat své názory odlišné od názoru skupiny, i za cenu možných konfliktů
	dokážu složitý úkol převést na dílčí úkoly i konkrétní kroky
	při plnění úkolů řídím sám sebe, umím své síly odhadnout a rozložit
	plánuji a jsem schopen se koncentrovat
	rychle a pružně se rozhoduji
	v případě potřeby neváhám vyhledat pomoc, dokážu získat veškeré potřebné zdroje (informace apod.)
nebojím se odpovědnosti a přijímám určitou míru osobního rizika	
5	dokážu cíl převést na kroky (úkoly) potřebné k jeho dosažení
	při plnění úkolů řídím sám sebe, umím své síly odhadnout a rozložit
	plánuji a jsem schopen se dlouhodobě koncentrovat
	rychle a pružně se rozhoduji
	v případě potřeby neváhám vyhledat pomoc, dokážu získat veškeré potřebné zdroje (informace apod.)
nebojím se nést osobní riziko, protože ho umím dobře posoudit	

## 8. KOMPETENCE K ŘEŠENÍ PROBLÉMŮ

Tato kompetence představuje schopnost dokázat problém včas rozpoznat i správně pojmenovat, posoudit ho, podívat se na problém z různých úhlů, zvolit správnou cestu, svůj záměr realizovat a dotáhnout jej do konce, následně zhodnotit výsledek.

**Díličí kompetence:** pochopit podstatu problému, odlišit podstatné od nepodstatného, vnímat příčiny a důvody, následky a širší souvislosti problému, systémové řešení problému, reálné hodnocení problému

### Úrovně kompetence k řešení problémů:

Úroveň	Charakteristika
1	pouštím se do problémů, když mám jistotu, že znám cestu ke správnému řešení
	zpravidla potřebuji pomoc druhých
	podstatu snadno identifikuji jen u jednodušších problémů
	systematicky jsem schopen řešit pouze jednodušší problémy
	kreativní jsem jen zcela výjimečně
2	samostatně řeším jednodušší problémy
	řešení komplikovanějších problémů bývá nesystematické přesto, že se mi daří definovat podstatu
	je pro mne obtížné aplikovat teoretické poznatky v praxi
	snažím se využívat svou intuici a kreativitu
3	přistupuji k řešení problému aktivně a samostatně
	dokážu najít a definovat podstatu i u složitějších problémů
	dokážu problémy strukturovat a systematicky řešit a do budoucna jim předcházet
	většinou umím skloubit analytické a kreativní myšlení
	v případě potřeby dokážu řešit problém týmově
4	dokážu definovat příčiny a následky problému
	využívám jak analytické, tak kreativní myšlení
	dokážu posoudit, kdy si problém žádá individuální přístup a kdy týmovou spolupráci
	podporuji motivující prostředí pro řešení problémů
	umím pracovat s prioritami
	jsem schopen podílet se na tvorbě standardů, kterými předcházím vzniku problémů
5	jak samostatně, tak týmové řešení problémů je mi zcela vlastní, jsem schopen vést řešitelské týmy
	na základě svých zkušeností se spoléhám na svou intuici, využívám kreativní myšlení
	vytvářím motivující prostředí pro řešení problémů
	jsem schopen vytvářet nebo se podílet na tvorbě standardů, kterými předcházím vzniku problémů
	dokážu překonávat předsudky a stereotypy myšlení

## 9. KOMPETENCE K PLÁNOVÁNÍ A ORGANIZOVÁNÍ PRÁCE

Tato kompetence představuje dovednost systematicky a objektivně plánovat a organizovat práci svou i ostatních, a to s přihlédnutím k cíli, prioritám, prostředkům, zdrojům a k času.

**Díličí kompetence:** vnímat celek, celek rozložit na dílčí části a vidět mezi nimi vazby, odhadovat zdroje a prostředky k vykonávání práce, stanovovat priority, koordinovat svou práci a práci ostatních, předvídat, postupovat systematicky a objektivně

### Úrovně kompetence k plánování a organizaci práce:

Úroveň	Charakteristika
1	jsem schopen plánovat konkrétní činnosti a aktivity
	můj výkon bývá často nestabilní
	nerozlišuji priority
	zajistím si základní zdroje a mám hrubý časový odhad
	sám plním úkoly nesystematicky, potřebuji být řízen
	vyhodnocuji jen aktuální situaci
2	jsem schopen rozlišovat dlouhodobé a krátkodobé plány
	obvykle podávám očekávaný výkon
	plánuji aktivity v závislosti na naléhavosti
	dokážu rozlišit naléhavé a důležité, ne vždy podle toho jedním
	v případě nutnosti vytvářím varianty plánu, nedokážu však o nich rozhodovat samostatně
	dokážu organizovat svoji činnost a výkon
3	umím skloubit svou činnost s činností a plány ostatních
	plánuji krátkodobě i dlouhodobě v souladu s plány okolí
	stabilně podávám požadovaný výkon
	dokážu rozlišit naléhavé a důležité a podle toho se rozhoduji i jedním
	vytvářím varianty plánu, ve standardních situacích se samostatně rozhoduji
	plánuji potřebné zdroje a čas
4	vyhodnocuji naplňování plánů
	standardně organizuji činnost svou a jsem schopen zorganizovat činnost druhých
	plánuji krátkodobě i dlouhodobě v souladu s plány a potřebami okolí
	snažím se svůj výkon neustále zlepšovat
	rozhoduji na základě priorit, preferuji důležité před naléhavým
	vytvářím varianty plánu tak, aby efektivně směřovaly ke stanovenému cíli
5	pracuji s riziky
	plánuji potřebné zdroje i jejich efektivní využití a čas
	vyhodnocuji naplňování cílů, plánů a aktivit k nim směřujících a podle toho jedním
	organizuji činnost svou a jsem schopen účinně zorganizovat činnost druhých
	vytvářím vize, navrhuji strategie a efektivně plánuji
	rozvíjím potenciál k výkonnosti sebe a druhých
	stanovuji cíle a priority, motivuji okolí k jejich dosažení
	předvídám rizika
	plánuji potřebné zdroje, jejich efektivní využití a čas
	sleduji a hodnotím naplňování cílů, plánů a aktivit k nim směřujících a podle toho jedním, deleguji

# 10. KOMPETENCE K CELOŽIVOTNÍMU UČENÍ

Tato kompetence představuje schopnost a ochotu přijímat nové informace, účastnit se krátkodobých a dlouhodobých vzdělávacích programů.

**Díčí kompetence:** uspokojovat přirozenou zvědavost a touhu po poznání, zdokonalovat sám sebe, hledat a nalézat informace, investovat čas a energii do svého rozvoje, osvojit si nové dovednosti

## Úrovně kompetence k celoživotnímu učení:

Úroveň	Charakteristika
1	je-li to nezbytně nutné, jsem ochoten se vzdělávat
	moje vzdělávací potřeby jsou řízeny vnějšími tlaky
	jsem schopen si osvojit nové dovednosti, pokud souvisejí s mými současnými dovednostmi a znalostmi
	přijímám nové informace, přestože někdy naučené obtížně aplikuji do praxe
	svou úspěšnost hodnotím černobíle, neúspěch mne silně demotivuje a mám obtíže se z něj poučit do budoucna
2	vzdělávám se převážně na základě krátkodobých cílů
	při vzdělávání preferuji to, co mne zajímá a podle toho jsem schopen do svého rozvoje investovat energii
	jsem schopen přijímat nové informace, zejména ty, o kterých vím, že je brzy využiju
	dokážu analyzovat svou úspěšnost, jsem schopen se v některých případech poučit ze svých chyb
	naučené používám v praxi
znám své silné a slabé stránky, ale nerozvíjím je cíleně	
3	jsem přirozeně zvědavý a otevřený novým zkušenostem i znalostem
	vyhledávám nové informace a aplikuji je do praxe
	vím, čeho chci dosáhnout, a podle toho plánuji své budoucí vzdělávací potřeby
	aktivně se vzdělávám
	znám své silné a slabé stránky
	své silné stránky dále rozvíjím
	umím analyzovat vlastní neúspěch a poučit se z chyb
při osvojování nových dovedností jsem vytrvalý	
4	definuji své budoucí vzdělávací potřeby
	aktivně se celoživotně vzdělávám a získané poznatky (i z jiných oborů) jsem schopen aplikovat do své praxe
	umím se motivovat ke vzdělávání
	aktivně vyhledávám a následně přijímám nové informace a dokážu je aplikovat
	pro ostatní můžu být zdrojem informací
	znám své slabiny a dokážu je účinně kompenzovat svými silnými stránkami, na kterých stavím
	automaticky analyzuji své úspěchy a neúspěchy a vytvářím si akční plán dalšího vzdělávání
5	aktivně pracuji na prohlubování své odbornosti a profesionality, předvídám a můžu i ovlivňovat vývoj ve svém oboru
	dokážu rozpoznat a definovat vzdělávací potřeby svého okolí
	podporuji osobní rozvoj druhých
	sdílim znalosti a zajišťuji, aby znalosti byly sdíleny (knowledge management)



# 11. KOMPETENCE K AKTIVNÍMU PŘÍSTUPU

Tato kompetence představuje vůli dělat nad rámec pracovních povinností, požadavků a očekávání. Projevem tohoto postoje jsou návrhy zlepšení práce, zvýšení pracovních výkonů a výsledků, nalezení nebo vytvoření nových příležitostí, vyřešení problémů.

**Díličí kompetence:** připravenost k akci, dynamičnost a rozhodnost v jednání, angažovat se osobně nad rámec běžných povinností, vyvinout úsilí a aktivity důležité k realizaci cíle i přes vzniklé překážky, pozitivně a vstřícně jednat v konkrétních situacích, aktivně předcházet problémům a minimalizovat kritické situace

## Úrovně kompetence k aktivnímu přístupu:

Úroveň	Charakteristika
1	plním činnosti a úkoly, pokud dostanu jasné zadání a jsem veden
	spoléhám na náměty a rozhodnutí ostatních
	k realizaci aktivity se přidám, jsem-li k tomu vyzván
	neúspěch nebo komplikace mne snadno odradí
2	k plnění obvyklých a jasně definovaných úkolů přistupuji aktivně, k aktivnímu přístupu je potřeba mne však průběžně motivovat
	dokážu řešit běžné problémy a situace, překonávám obvyklé překážky, pokud na ně nestačím, vyhledám pomoc ostatních
	neúspěch a komplikace mohou můj aktivní přístup omezit
3	zajímám se o dění kolem, hledám řešení, nové aktivity, postupy a možnosti
	angažuji se nad rámec běžných povinností, jsem-li dostatečně motivován
	jsem schopen překonávat překážky a setrvat v činnosti i přes neúspěch a komplikace
	reaguji na nabízené možnosti a příležitosti
4	jsem čínorodý, intenzivně se zajímám o dění kolem sebe, aktivně vyhledávám řešení, nové aktivity, postupy a možnosti
	jsem rozhodný a aktivní v situacích, kdy si ostatní nevědí rady
	angažuji se nad rámec běžných povinností
	předvídám překážky a činím preventivní opatření
	vyhledávám možnosti a příležitosti, rád zkouším a učím se nové věci
5	jsem přirozeně aktivní, mám pozitivní přístup k životu i k práci
	ovlivňuji dění kolem sebe, aktivně vyhledávám řešení, nové aktivity, postupy a možnosti
	jsem připraven podstoupit osobní riziko, abych mohl dosáhnout cíle
	předvídám situace a přijímám opatření
	hledám řešení, dívám se dopředu, abych mohl vytvářet příležitosti
	zapojuji ostatní do svých projektů

## 12. KOMPETENCE KE ZVLÁDÁNÍ ZÁTĚŽE

Tato kompetence představuje připravenost a schopnost zvládat stresové zátěže, překážky, neúspěchy a frustrace.

**Díčí kompetence:** zvládání vlastních emocí, přizpůsobit se nečekaným situacím, problémům, lidem, soustředit se v zátěžových situacích, překonávat překážky, vyrovnat se s neúspěchy

### Úrovně kompetence ke zvládání zátěže:

Úroveň	Charakteristika
1	zátěžové situace výrazně snižují moji schopnost soustředění, pod dohledem nebo s pomocí jsem však schopen podat přiměřený výkon
	změny vnímám negativně, vyrovnávám se s nimi problematicky
	drobné překážky překonávám, větší překážky mne odradí
	přilíši si nevěřím
	neúspěch nesu velmi těžce, potřebuji povzbuzení a podporu k jeho zvládnutí, k další aktivitě mne přiměje velmi silná motivace nebo okolnosti
	při monotónních úkolech po čase selhávám
	následně jsem schopen si uvědomit svou neadekvátní emoční reakci na zátěžovou situaci
2	v obvyklých zátěžových situacích jsem schopen se soustředit a podat přiměřený výkon
	zvládám stres v malých dávkách i opakované překážky, snažím se hledat řešení, hledám pomoc u druhých a snažím se obtíže překonat
	v příznivých podmínkách se dokážu soustředit i na rutinní úkoly
	neúspěch nesu nelibě, potřebuji povzbuzení a podporu k jeho zvládnutí
	změny akceptuji, pokud jim rozumím, snažím se jim přizpůsobit
	v běžných zátěžových situacích ovládám své emoce a reaguji přiměřeně, při vyšší zátěži ztrácím sebejistotu
3	v zátěžových situacích reaguji vyrovnaně, podávám přiměřený výkon i při dlouhodobé zátěži
	neúspěch беру jako součást života a ustojím jej
	jsem schopen požádat o pomoc
	uvědomuji si, že mi určitá míra zátěže pomáhá podat výkon
	vyskytnou-li se překážky, analyzuji situaci, hledám a volím řešení a překážky překonávám
	změny akceptuji a přizpůsobuji se jim
	jsem ostražitý i při rutinních úkolech vyžadujících neustálou pozornost
	ani v náročných situacích neztrácím kontrolu nad svými emocemi
přiměřené sebevědomí mi umožňuje vyrovnávat se se zátěží	
4	podávám velmi dobrý výkon i v zátěžových situacích, je vytrvalý
	neúspěch chápu jako příležitost udělat to příště lépe
	změny vnímám jako samozřejmost, vítám je
	při překonání překážek analyzuji situaci, hledám alternativy a volím nejvhodnější řešení
	nenechám se odradit
	rutinní úkoly dokážu vykonávat po dlouhou dobu, mám silnou vůli
	ovládám své emoce, otevřeně vyjadřuji pocity
vím, co zvládnu a důvěřuji svým schopnostem	

Úroveň	Charakteristika
5	odvádím velmi dobrý výkon i v extrémně složitých podmínkách, realistický přístup k zátěžovým situacím mi umožňuje získat nadhled a odstup
	vyvolávám změny za účelem efektivnějšího dosažení výsledku
	z neúspěchu se poučím a přijímám opatření
	při překonání překážek analyzuji situaci, hledám alternativy a volím nejvhodnější řešení
	při plnění rutinních úkonů se dokážu oprostit od vnějších vlivů a soustředím se v danou chvíli pouze na příslušný cíl
	v zátěžových situacích jsem oporou druhým
	jsem schopen i v silně vypjatých situacích kontrolovat své pocity, dokážu pracovat s emocemi druhých
	mám vysokou sebedůvěru a pocit plné zdatnosti

## 13. KOMPETENCE K OBJEVOVÁNÍ A ORIENTACI V INFORMACÍCH

Tato kompetence vyjadřuje vyhledat, najít, rozpoznat, vybrat validní nebo důležité informace potřebné v dané situaci. Zahrnuje různé výzkumy, vyhledávání informací a práci s nimi, nespokojení se s povrchními nebo nedostatečnými informacemi.

**Díličí kompetence:** vyhledávat informace, vyhodnocovat různé zdroje dat a informační kanály, rozeznat a ověřit míru hodnoty informací, vytvářet a uspořádávat dokumentaci, předávat a zpracovávat informace, pracovat s databázemi informací, využívat moderní informační technologie

### Úrovně kompetence k objevování a orientaci v informacích:

Úroveň	Charakteristika
1	informace přijímám účelově
	dohledávání informací je často stereotypní
	informace umím třdit/uspořádat dle velmi jednoduchých, předem daných postupů a kritérií
	důvěryhodnost informací posuzuji na úrovni věřím/nevěřím, hodnotím je černobíle na základě autority a zdroje
	informace předám dál, vím-li kam
2	jsem-li motivován okolím, vyhledávám další informace
	viditelné nejasnosti ověřuji
	dobře pracuji s jasně strukturovanou/standardizovanou informací
	pro vyhledávání informací a částečně i jejich zpracování dokážu využívat technologie
	umím rozpoznat podstatné informace, třdit je a analyzovat, pokud se týkají oblastí, v nichž se dobře orientuji
	vytvářím základní jednoduchou dokumentaci
3	informace vyhledávám samostatně a cíleně, využívám širší zdroje informací
	srovnávám, posuzuji a ověřuji si informace
	orientuji se dobře ve větším množství informací, umím rozlišit podstatné od nepodstatného
	pro vyhledávání informací i jejich zpracování dokážu využívat technologie, umím pracovat s datovými bázemi
	aplikuji informace v praxi a vytvářím k nim příslušnou dokumentaci
	získanou informaci dokážu předat dál a srozumitelně vysvětlit, aniž bych ji zkreslil
4	cíleně vyhledávám informace, ověřuji si důvěryhodnost zdrojů
	v informacích dokážu vidět možné příležitosti
	vyžívám netradiční zdroje informací
	strukturuji a dokumentuji získané informace inovativním způsobem
	umím pracovat s technologiemi pokrokově
5	propojuji informace z různých i netradičních/nových zdrojů, tvořím mezi nimi vazby, nalézám a vytvářím z nich příležitosti
	z informací jsem schopen vytvářet know-how, které mohou využívat i ostatní
	řídím informační toky
	jsem schopen se orientovat v různých typech databází a vybrat klíčové informace pro daný účel a propojit je

## 14. KOMPETENCE K VEDENÍ LIDÍ (leadership)

Tato kompetence představuje záměr a vůli se ujímat role vůdce skupiny. Představuje touhu a odhodlání vést ostatní nejen z pozice formální autority.

**Dílejší kompetence:** zodpovídat za tým, řídit podřízené (vydávání příkazů), využívat formální moc, vést porady, delegovat úkoly, budovat a chránit tým, motivovat a podporovat členy týmu, poskytovat zpětnou vazbu, rozvíjet podřízené

### Úrovně kompetence k vedení lidí:

Úroveň	Charakteristika
1	snažím se přijmout odpovědnost za skupinový výkon a výsledek, jen pokud je to po mně žádáno
	operativně vedu malé týmy (dvoučlenné až tříčlenné), snažím se realizovat zadané úkoly a cíle, ale v kontrole termínů a plnění úkolů mám velké rezervy
	nevyjímám zvláštní úsilí, abych rozvíjel ostatní
2	přijímám zodpovědnost za tým (většinou malý, max. do 10 pracovníků)
	svolávám a vedu operativní porady, informuji své podřízené, v kontrole výsledků mám stále rezervy, nevyužívám formální autority
	dávám instrukce, demonstruji úkoly, dávám užitečné rady, jdu osobním příkladem
	věřím, že se ostatní chtějí učit a že jsou schopni zvládat zadané úkoly, snažím se jim předávat znalosti
3	chci zodpovídat za skupinový výkon a výsledek, chci vést a vedu ostatní
	efektivně vedu porady, definuji společné cíle
	ověřuji, zda ostatní chápou instrukce a rozumí změnám
	kontroluji realizaci cílů a úkolů,
	využívám formální autoritu a moc správným způsobem,
	snažím se zvyšovat výkonnost týmu, prosazuji týmového ducha a kladu velký důraz na týmové cíle
	chráním skupinu a její reputaci vůči celé organizaci, získávám zdroje a informace pro skupinu, ujišťuji se, že potřeby skupiny jsou naplňovány
podporuji ostatní, poskytuji jim zpětnou vazbu s cílem je dále rozvíjet a zlepšovat jejich výkon, podporuji jejich formální vzdělávání	
4	jednoznačně přebírám zodpovědnost za skupinový výkon i v případě neúspěchu, analyzuji úspěšný i neúspěšný výkon a navrhuji opatření
	snažím se, aby všichni členové týmu pochopili a ztotožnili se se skupinovým cílem, s jeho posláním a programem – organizuji strategické mítinky
	jsem vynikajícím příkladem pro druhé – tj. vzorem
	chovám se jako vůdce – nezaleknu se obtíží, nevyhýbám se komplikovaným situacím, ostatní na mne mohou spoléhat, jsem věrohodný a spolehlivý vůdce
	zapojuji jednotlivé členy do vedení porad a řízení
	školím a trénuji své podřízené, dokážu jim připravit studijní materiály
	dokážu podřízeným dát prostor a možnost převzít zodpovědnost za dílčí úkoly skupinového výsledku, deleguji jim pravomoci

Úroveň	Charakteristika
5	hodnotím kompetence podřízených a navrhuji možnosti a příležitosti k osvojení dalších poznatků a k rozvoji jejich kompetencí, koučuji
	zodpovědnost za skupinový výkon vnímám jako základní manažerskou roli
	organizuji a plánuji, otevřeně informuji, zapojuji členy týmu do řízení úkolů a projektů, motivuji je k aktivnímu zapojení
	poskytuji podřízeným dostatek svobody pro rozhodování, přejímání zodpovědnosti a volbu, jakým způsobem budou postupovat při realizaci svých úkolů, kontroluji jejich výsledky a diskutuji s nimi o způsobech řešení, poskytuji zpětnou vazbu
	cíleně rozvíjím, povzbuzuji ostatní členy týmu při přebírání odpovědnosti za dílčí výsledky skupinové práce, zastávám roli kouče
	podporuji jednotlivé členy v jejich úsilí se zdokonalovat a vzdělávat, cíleně jim předávám své znalosti a zkušenosti.

## 15. KOMPETENCE K OVLIVŇOVÁNÍ OSTATNÍCH

Tato kompetence vyjadřuje a představuje záměr přesvědčovat, ovlivňovat, zapůsobit na ostatní s cílem získat jejich podporu pro vlastní věc nebo je významně ovlivnit.

**Díličí kompetence:** využívat různé metody přesvědčování, mít výjimečné, účinné, apelující a originální prezentační dovednosti

### Úrovně kompetence k ovlivňování ostatních:

Úroveň	Charakteristika
1	vykazují úmysl ovlivňovat druhé, ale nevyvíjíjí proto žádné úsilí
	můj verbální i neverbální projev (dikce, akcent...) obsahuje řadu nedostatků, což způsobuje moje tréma a obava z cizích lidí nebo velkých skupin
	nezabývám se motivací, zájmy a potřebami posluchačů
2	podnikám určité kroky, abych ovlivnil/přesvědčil druhé, ale nedostatečně se přizpůsobuji úrovni posluchačů
	využívám metod přímého přesvědčování – apeluji na fakta, čísla, účel – a využívám konkrétních příkladů, vizuálních pomůcek, demonstrací atd.
	pečlivě si připravuji informace pro prezentaci a formuluji dva nebo více argumentů pro diskuzi
	prezentuji jednoduchá nebo známá témata před menšími skupinami
3	přestože si jsem vědom zájmů a motivace posluchačů, odmítám se jim přizpůsobovat
	cíleně kalkuluji dopad svého jednání a slov, přizpůsobuji prezentaci nebo diskuzi zájmům a potřebám posluchačů
	předvídám účinek jednání, prezentace a vystupování
	kvůli specifickému vlivu využívám neobvyklých akcí, aktivit
	velmi dobře prezentuji v rodném jazyce s minimem nedostatků ve verbálním a neverbálním projevu
4	zvládám prezentaci a jednání s cizími lidmi nebo větší skupinou
	své jednání a prezentaci plánuji a připravuji tak, abych se přizpůbil danému posluchači s cílem jej ovlivnit nebo přesvědčit
	předvídám a připravuji se na reakce druhých
	vytvářím koalice, využívám třetích stran nebo poradců k ovlivňování druhých
	záměrně poskytuji nebo neposkytuji informace, abych získal specifický vliv
	moje verbální prezentace v mateřském jazyce je vynikající, rovněž neverbální projev dokáže výrazně zaujmout posluchače
	tréma nemá vliv na moje dovednosti zaujmout a přesvědčit ostatní
	po přípravě jsem schopen prezentovat a jednat i v cizím jazyce
využívám různých forem a metod ovlivňování a přesvědčování	

Úroveň	Charakteristika
5	navrhují a realizují ovlivňující strategie podle konkrétní situace a úrovně posluchačů
	měním organizační strukturu (včetně pracovních míst) s cílem podpořit změnu očekávaného chování
	spojí se s ostatními, kteří podporují moje zájmy a dokážou cíleně působit na druhé
	aktivně vyhledávám řešení, nové aktivity, postupy a možnosti, jak přesvědčit a ovlivnit ostatní
	praktikuji „ <i>politické manévry</i> “, abych dosáhl svého cíle a vlivu
	dokážu využít potřeb a zájmu posluchačů pro svou věc
	můj projev a prezentace jsou charismatické
	provokuji v dobrém slova smyslu
	vtahuji posluchače do svého projevu nebo prezentace, nabízím jim atraktivní nápady a řešení, kterým nelze odolat
	můj prezentační a komunikační projev je excelentní, zvládám s přehledem prezentaci a jednání před velkými skupinami v českém i cizím jazyce

Text této přílohy byl převzat z přílohy č. 8 Manuálu pro tvorbu katalogu Národní soustavy povolání.



**PŘÍLOHA Č. 3**  
**ZÁKLADY EFEKTIVNÍ KOMUNIKACE**



## Komunikace

- jeden z **pilířů mezilidských vztahů** (pracovních, osobních)
- vstupuje **vždy celá osobnost člověka** (včetně příslušnosti k pohlaví, temperamentových a charakterových vlastností; aktuální nálada, mezilidské vztahy atd.)
- je **kódovaná** (účastník komunikace zamýšlený obsah svého sdělení kóduje, protějšek jej musí dekódovat)
- probíhá v určitém kontextu, který ovlivňuje dekódování – kontext účastníků může být odlišný/vnímaný odlišně -> vznik nedorozumění
- obsahuje několik složek:
  - » **verbální** (*slova a věty, včetně obsahu a gramatické skladby, holá fakta, nálady*)
  - » **paraverbální** (*tón, výška hlasu, intonace, tempo řeči, pomlky...*)
  - » **činy a skutky** (*jsou často nejpřesvědčivější složkou komunikace*)
  - » **neverbální** (*zrakový kontakt, mimika, poloha těla a jeho částí, gesta, doteky, udržované vzdálenosti, teritorialita, oblečení, účes, vůně...*). Je automatická, hůře se ovládá, většinou prozradí reálný záměr komunikujícího.

---

## Bariéry v komunikaci

---

Mezi **komunikační bariéry** patří mimo jiné utváření prvního dojmu, škatulkování, snížená pozornost, sympatie či antipatie, výběrovost vnímání, nedostatek empatie a naslouchání, zatížení stresem atd.

### *Typy bariér*

- mechanické, fyzikální – hluk, vítr, šum vody, horko, mráz...
- psychické – mentální schopnosti, stres, zaměření se na sebe sama, odbíhání v myšlenkách, utvoření prvního dojmu, snížená pozornost, sympatie či antipatie...
- fyzické – bolest, nevidomost, hluchota, zdravotní stav...
- sociální – příslušnost k určité společenské vrstvě, specifický jazyk – profesní, dialekt, slang, předsudky...

# Sdělování

## **Poskytování informací**

- **Poskytněte celkový obraz**, např. jaký bude konečný produkt, jak bude vypadat konečná verze apod.
- **Vysvětlete, proč** musí být úkol proveden určitým způsobem či v určitém sledu.
- **Zjistěte si předchozí** nebo existující **znalost předmětu na straně příjemců informací**.
- Ověřte si, že **příjemce je dobře obeznámen s terminologií**, kterou používáte.
- Informace (instrukce) **uspořádejte do logického sledu**.
- Informace poskytněte ve **zvládnutelném množství**.
- V pravidelných intervalech si **ověřte, že příjemce** do té doby **porozuměl** všem vašim instrukcím.
- **Pozorujte příjemce**, který bude prostřednictvím výrazů tváře (řeči těla) vysílat viditelné signály porozumění, nebo naopak zmatku.

## **Komunikační zlovyky při sdělování**

- **Nepřímé vyjadřování pocitů** oklikou (sdělující neříká přímo to, co si myslí a „*filtruje*“ některé nepříjemné pocity)
- **Neupřímnost** (zastírání pravých pocitů a potřeb)
- **Nejasnost a nekonkrétní sdělení** (sdělování, kterému přijímací přímo nerozumí a musí si ho nějak vysvětlit)
- **Přehánění** (tendenci hodnotit situaci nadneseně)
- **Značkování** (zužuje mnohost a zajímavost člověka na jednu, často negativní, značku; např.: „*blázen*“, „*ubožák*“)
- **Nadměrné zobecňování** (jeden detail v chování nebo řeči zobecní na celou skutečnost)
- **Překrucování skutečností** (vybírání nějakého detailu z chování druhého, který je pak použit pro ukázání jeho neschopnosti)
- **Nesoulad slovního a mimoslovního projevu** (v obsahu slovního sdělení se objevuje jiná informace, než je vidět v mimoslovním jednání)
- **Únik od tématu** (přecházet během komunikace stále na jiná témata, jak se to zrovna hodí)
- **Přehnané emoční reakce** (neúměrné emoční vzplanutí po neadekvátním podnětu)

## **12 pravidel srozumitelné komunikace**

- 1) Žádné se, žádné ono, žádné my. Žádné musí se, žádné mělo by se, žádné mohlo by se.
- 2) Oslovujte partnera jmenovitě a přímo a vystupujte sám za sebe.
- 3) Pokyny nevyjadřujte podmiňovacím způsobem.
- 4) Žádné snad, žádné eventuálně, žádné vlastně.
- 5) Pokyny musí být konkrétní.
- 6) Mluvte stručně a k věci.
- 7) Dávejte konkrétní otázky. Nejasné otázky jsou příčinou nepřesných odpovědí.
- 8) Nedávejte více otázek najednou. Pletou se a stojí čas.
- 9) Neodpovídejte si sám na vlastní otázky. Stanovisko druhého je neznámé.
- 10) Nenechávejte propuknout emoce. Nereagujte podrážděně, snažte se za všech okolností tlumit svůj projev.
- 11) Každý člověk má právo na svůj názor. Místo dohadování sdělte a vyslechněte jasná a srozumitelná stanoviska.
- 12) Ukazujte loajalitu. Stůjte si za svým slovem a činem.

# Naslouchání

Aktivní naslouchání je způsob komunikace, kdy ukazujeme, že rozumíme, a přitom neposuzujeme. Neustále se utvrzujeme, že vysílané informace přijímáme v jejich původním smyslu.

## **Pravidla aktivního naslouchání**

- povzbuzování; vyjadřování zájmu (mimikou, gesty, poznámkami; „ano?“, „ale ne!“, „vážně?“, „to není možné!“)
- objasňování
- parafrázování
- projevení empatie
- shrnutí
- udržování zrakového kontaktu
- tělesná poloha nakloněná k vyprávějícímu

## **Co brání aktivnímu naslouchání**

- nesoustředěnost
- vlastní starosti
- odbíhání od myšlenek
- hodnotové soudy
- koncentrace pouze na jednu informaci
- nadřazenost
- čtení myšlenek (do toho, co nám druhý řekl, si vkládáme význam)
- přerušování a skákání do řeči
- nereagování na sdělení (nedáme najevo, že posloucháme)
- neverbální odmítání (např. dívání se mimo řečníka)

## **Cvičení:**

Vzpomeňte si na situaci z vašeho života, která se neodehrávala dle vašich představ, protože se zadrhla komunikace. Na základě informací a zkušeností z tohoto bloku pojmenujte příčinu. Zamyslete se nad tím, jak byste postupovali příště, abyste komunikaci zlepšili.



# **PŘÍLOHA Č. 4**

## **OSOBNOST ZÁJEMCŮ**

### **O NEFORMÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ**

**PhDr. Vladimír Smékal, CSc.**





---

*„Osobnost je individualizovaný systém integrace psychických procesů, stavů a vlastností, které jednak vznikají socializací, jednak přetvářením vrozených vnitřních podmínek organismu, a determinují předmětné činnosti jedince i jeho sociální styky...“*

*Východisko: (o co nám jde): „Každý člověk je osobností, ale lidé se liší stupněm své osobnostní zralosti a způsobilostí zvládat úkoly života.“*

**(V. Smékal)**



## Psychosociální charakteristiky a problémy účastníků neformálního vzdělávání

Už v 19. století bylo konstatováno, že existuje s věkem člověka spjatý žebříček dominujících životních problémů a úkolů, jejichž objektivní naléhavost i subjektivní prožívání závisí na tom, jak úspěšně je člověk zvládá.

- do 35 let jde o věk **kariéry**, který se při neúspěchu stává věkem **rozvratu**;
- do 45 let jde o věk **authority** (výsledků), při neúspěchu věk **zklamání**;
- do 50 let se předpokládá věk **akce** (postavení), při nezdaru věk **závisti**;
- do 60 let lze charakterizovat životní dráhu jako věk **hodnot**, který se při neúspěchu stává věkem **rezignace**;
- do 65 let je možný věk **důstojnosti**, který se při nesplnění osobních očekávání zvrací ve věk **cynismu**;
- po 65 letech je před námi věk **moudrosti**, který se může zvrtnout ve věk **zatrpklosti**.

---

### Mládež netvoří žádnou jednotlou skupinu.

---

**Pro dnešní mladé lidi platí jako program „dospívání bez dospělosti“**

Výzkumy rozlišují minimálně pět dost odlišných skupin mladých lidí (procenta jsou průměrem z různých výzkumů):

mladí lidé zaměřeni na výkon a osobní úspěch	(25 %)
zaměření na vztahy a společenství	(20 %)
zaměření na ochranu přírody a zdravý životní styl	(15 %)
„pohodáři“ a „konformisté“	(30 %)
„ztroskotanci“	(10 %)

## Účinné neformální vzdělávání musí respektovat i **gendrové rozdíly**.

Studie Londýnské univerzity prokázala, že padesátileté ženy jsou schopny pamatovat si o pět až osm procent více výrazů a dokážou je mnohem rychleji opakovat než stejně staří muži. Vysvětlení mohou být podle autorů různá.

Jedno říká, že muži více teoretizují, a méně si proto pamatují.

### *Jak myslí muži a jak ženy?*

Muži mají lepší <b>matematické myšlení</b> , ačkoli nejsou tak dobří v běžných výpočtech.	Ženy jsou v průměru lepší než muži.
Muži mají obecně lepší <b>prostorovou orientaci</b> .	Ženy dokážou lépe <b>odhadnout druhé lidi</b> , jsou empatičtější a lépe vzájemně spolupracují.
Muži dokážou lépe <b>identifikovat tvary</b> v prostoru, které nejsou na první pohled zřejmé.	Ženy jsou lepší v <b>pravopise</b> a v jazykovém nadání, kdy lépe vnímají význam slov.
Muži dokážou bez menších problémů <b>imaginárně otáčet objektem</b> v prostoru.	Ženy dokážou lépe <b>srovnávat detaily</b> .
Muži dokážou přesněji <b>házet předměty</b> a střílet na terč.	Ženy dokážou lépe <b>vyjádřit svoji představu</b> prostřednictvím slov.
Muži dokážou lépe <b>rozlišovat vložené tvary</b> do složitých modelů.	Ženy jsou <b>bystřejší v testech</b> , které vyžadují srovnání podobných věcí.
Muži dokážou rychleji <b>analyzovat komplexní data</b> .	Ženy jsou lepší ve <b>schopnostech všimnout si chybějícího předmětu</b> .
Muži jsou obecně více <b>materialisticky založeni</b> .	Ženy jsou lepší v <b>matematických výpočtech</b> .
	Ženy jsou <b>schopnější v jemných ručních pracích</b> .
	Ženy jsou více nakloněny <b>nemateriálním představám</b> světa a života.

## Jaká neformální výchovná témata ve vzdělávání akcentovat?

### *U mládeže a dospělých obecně*

- Umět se učit a mít potřebu stále se učit – informační gramotnost
- Být tvořivý
- „*Znát něco o všem a všechno o něčem*“
- Umět naslouchat
- Umět konstruktivně komunikovat – vést diskusi, která směřuje k souladu
- Být otevřený změně osobnosti – Nebýt majitelem pravdy, ale jejím hledačem
- Ovládat soft-skills – emocionální inteligence, morální inteligence
- Být asertivní, ale ne agresivní
- Rozvíjet svou etickou, občanskou, sociální a politickou kulturu – pro zkvalitnění mezilidských vztahů
- Ovládat umění selfmanagementu a mít potřebu na sobě pracovat – praktikovat duševní hygienu

V psychologii zakotvený školitel také reflektuje, a ve stavbě své lekce zohledňuje složení účastníků z hlediska jejich vzdělání a zaměření i bývalé profesní dráhy a přihlíží i k důvodům účasti na programech kurzů.

Je zřejmé, že skladba účastníků je částečně ovlivněna jejich předchozím vzděláním a povoláním. V této souvislosti je dobré, když si školitel zjistí, zda v jeho kurzech jsou účastníci svým zaměřením blízcí prezentované tematice, kteří se chtějí dovědět, k jakým pokrokům v oborech jim blízkým v posledních letech došlo, co je aktuální a trvalé, a co je zcela jinak. Je dobré, když to školitel dokáže náležitě vyjádřit.

Pokud jsou účastníci oborově vzdálení a chtějí si rozšířit svůj odborný či kulturní rozhled, je potřebné i tomu přizpůsobit tematiku a způsob předkládání poznatků.

Na mnoha kurzech jsou účastníci všech těchto kategorií, a pak to klade vysoké nároky na psychodidaktiku. Je dobré, když školitel počítá s tím, že nejde jen o nabídku nových poznatků, ale i o poskytování využitelných „know-how“ tam, kde to prezentovaná tematika, počet posluchačů a podmínky učeben dovolují. – Samozřejmě to vyžaduje zařazování cvičení (např. aplikace metody 5 – 5 – 5).

V neposlední řadě je dobré, když školitel počítá s tím, že mnozí účastníci potřebují zažít psychosociální i duchovní oporu. Ta se může realizovat vyvoláním zážitků typu – „rozumím tomu“, „mohu to použít v debatě se svými blízkými (spoluzaměstnanci, partnerem, vnoučaty, známými atd.)“, „cítím, že školitel mluví ke mně – chce mi pomoci“ atd. atd.

#### **Výchovné a vzdělávací působení na druhé spočívá v tom, že dokážeme:**

- O něčem novém jako novém informovat (i kdyby to mělo být jenom, že ukazujeme, jak vidět známé věci z nových zorných úhlů).
- Něčemu novému naučit (novým dovednostem, návykům, kompetencím).
- Něco nového dát prožít, obohatit zkušenosti a zážitky o nové city, touhy, úsilí.

Jde tedy o vytváření vědomostí, dovedností a zkušeností, kompetencí.

- **Vědomosti** vytváříme informacemi a poučováním, zejména jde-li o tzv. **normativní vědomosti** (instrukce, návody, požadavky).
- **Dovednosti** vytváříme tím, že poskytujeme ukazováním návody k provádění činností, až si je vzdělávaní tak osvojí, že budou probíhat **automatizovaně**.
- **Zkušenosti** vytváříme **stavěním do situací**, ale někdy i strhujícím vylíčením určité situace tak, aby se naslouchající vcítili a ztotožnili s událostí a zprostředkovaně si vytvořili zkušenost.

#### **POZOR:**

*„Zkušenost je nepřenosná, ohněm musí projít každý sám.“*

**(F. M. Dostojevskij)**



# **PŘÍLOHA Č. 5**

## **UČEBNÍ STYLY**





Teorie Davida Kolba – Kolbův cyklus učení – vznikla v 70. letech. Následně byl dalšími autory rozvíjen, doplňován a modifikován. Tento dotazník vychází z úpravy A. Mumforda a P. Honeyho z 90. let. Dotazník<sup>1</sup> zjišťuje následující styly učení: akomodační styl učení (typ „aktivista“), divergentní styl učení (typ „reflektor“), konvergentní styl učení (typ „pragmatik“), asimilační styl učení (typ „teoretik“).

Vyplnění tohoto dotazníku vám nejspíš nezabere více než 20 minut. V tomto dotazníku neexistují správné nebo špatné odpovědi, vše záleží na tom, jak upřímně budete odpovídat. Pokud s konkrétním výrokem více souhlasíte, než nesouhlasíte, zakroužkujte jeho číslo. Pokud s daným výrokem více nesouhlasíte, než souhlasíte, číslo výroku přeškrtněte. Označte kroužkem nebo přeškrtnutím všechny výroky.

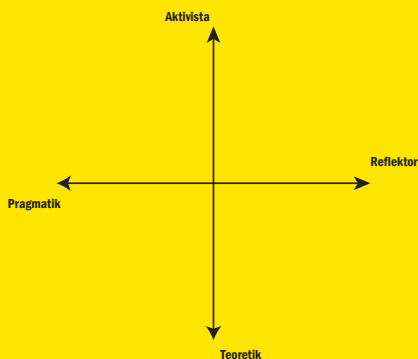
- 1) Mám svůj vyhraněný názor na to, co je správné nebo nesprávné, špatné nebo dobré.
- 2) Často jedním, aniž bych zvážil(a) možné důsledky svého jednání.
- 3) Mám sklon řešit problémy postupnými kroky.
- 4) Myslím si, že oficiální pravidla omezují lidskou osobnost.
- 5) Mám pověst člověka, který mluví přímo a říká jednoduše to, co si myslí.
- 6) Často zjišťuji, že předem nepřipravené akce, vykonané impulzivně na základě pocitů, jsou právě tak dobré a úspěšné jako ty, které jsou dopředu pečlivě promyšlené a rozebrané.
- 7) Rád dělám takový druh práce, který mi poskytuje dostatek času na důkladnou přípravu stejně jako uvedení do praxe.
- 8) Obyčejně se lidí ptám na jejich názory a předpoklady.
- 9) Pro mě je nejdůležitější, jestli něco dobře funguje v praxi.
- 10) Aktivně vyhledávám nové zkušenosti.
- 11) Když slyším novou myšlenku nebo řešení, okamžitě začínám myslet na možnost jejich praktického využití.
- 12) Rád(a) dodržuji osobní disciplínu, jako např. dodržování diety, pravidelné cvičení, zachovávaní určitého zvyku atd.
- 13) Rád(a) dělám důkladnou a dokonalou práci.
- 14) Nejlépe si rozumím s logicky přemýšlejícími a uvažujícími lidmi, méně už se spontánními, neracionálními lidmi.
- 15) Abych se vyhnul(a) předčasným a unáhleným závěrům, snažím se nejdřív o pečlivou interpretaci údajů, které mám k dispozici.
- 16) Při přijímání rozhodnutí pečlivě zvažuji všechny alternativy.
- 17) Víc mě přitahují nové a nekonvenční nápady než zaběhnuté a vyzkoušené postupy.
- 18) Nemám rád chaos a neorganizovanost, dávám přednost uspořádání věcí do srozumitelných, jasných schémat a modelů.
- 19) Souhlasím s vypracováním přesných pravidel a procedur, když si myslím, že jejich použití zvyšuje efektivnost uskutečnění zadaného úkolu nebo práce.
- 20) Rád(a) uvádím svoji činnost do souladu s všeobecnými principy.
- 21) V diskusi jdu přímo k jádru věci.
- 22) Ve škole mám tendenci udržovat si vůči spolustudentům určitý odstup a spíš formální vztahy.
- 23) Mám rád(a) výzvu spojenou s řešením nových a nekonvenčních problémů.
- 24) Mám rád(a) spontánní lidi, kteří mají smysl pro humor.
- 25) Věnuji mimořádnou pozornost detailům před přijetím nějakého závěru.
- 26) Považuji za obtížné produkovat nápady, myšlenky a návrhy bez předchozí přípravy.
- 27) Nevěřím v to, že je třeba jít přímo k věci.
- 28) Dávám si pozor, abych neudělal(a) ukvapené závěry.
- 29) Rád(a) využívám co největší počet zdrojů informací – čím více informací rozeberu, tím lépe.
- 30) Obvykle mě rozcilují lehkovážní lidé, kteří neberou věci příliš vážně.

- 31) Předtím, než vyslovím svůj názor, si nejdřív vyslechnu názor jiných lidí.
- 32) Mám ve zvyku hovořit otevřeně o svých pocitech.
- 33) Při diskusi mě baví pozorovat manévrování ostatních účastníků.
- 34) Dávám přednost pružnému a spontánnímu reagování na události než plánování reakce dopředu.
- 35) Rád(a) používám různé algoritmy, programy a situační plány pro nepředvídané události.
- 36) Znervózňuje mě, když musím spěchat s řešením úlohy a prací, abych stihl(a) krátký časový limit, který jsem ke splnění zadané úlohy dostal(a).
- 37) Obyčejně posuzuji nápady jiných lidí podle jejich praktické hodnoty.
- 38) Tíší lidé, kteří dlouho uvažují, ve mně vyvolávají neklid.
- 39) Často mě rozčilují lidé, kteří se bezhlavě vrhají do řešení problémů.
- 40) Důležitější je těšit se ze současnosti, než přemýšlet o minulosti nebo budoucnosti.
- 41) Myslím, že rozhodnutí založená na důkladné analýze všech informací jsou lepší a nadějnější než ta, která byla přijata intuitivně.
- 42) Mám sklon k perfekcionismu.
- 43) Do diskusí obvykle přispívám množstvím spontánních nápadů.
- 44) V diskusích navrhuji praktické a realistické postupy a řešení.
- 45) Zdá se mi, že většina pravidel existuje jen proto, aby se porušovala.
- 46) V konkrétní situaci raději dodržuji odstup a zvažuji všechny možnosti a varianty.
- 47) Často vnímám nesrovnalosti a slabá místa v argumentaci jiných.
- 48) Celkově víc mluvím, než poslouchám.
- 49) Často dokážu vidět lepší a praktičtější způsoby toho, jak je možné věci realizovat.
- 50) Myslím, že písemné zprávy mají být stručné a vyjadřovat podstatu věci.
- 51) Věřím, že racionální a logické myšlení musí zvítězit.
- 52) Mám spíš sklon jednat s lidmi o specifických konkrétních záležitostech, než se zapojovat do společenských rozhovorů.
- 53) Mám rád(a) lidi, kteří přistupují k věcem spíše realistiky než teoreticky.
- 54) Při diskusích mě znervózňují nepodstatnosti a odbočování od jádra problému.
- 55) Když musím napsat nějaký text, mám sklon udělat si mnoho konceptů, než napíšu konečnou verzi.
- 56) Velmi rád(a) si věci vyzkouším, abych viděl(a), jak fungují v praxi.
- 57) Rád(a) se ke správným odpovědím dostávám logickým způsobem.
- 58) Rád(a) jsem s tím, kdo je akční, kdo hovoří.
- 59) Při diskusi často zjišťuji, že jsem realista, udržuju ostatní lidi u jádra věci a eliminuji neurčitě a nepodložené spekulace.
- 60) Před rozhodnutím rád(a) zvažuji různé alternativy.
- 61) Při diskusích s lidmi často zjišťuji, že jsem ten (ta), kdo je neklidnější a neobjektivnější účastník.
- 62) Při diskusích většinou poslouchám, nepatřím k těm, kteří je vedou a hovoří nejvíc.
- 63) Jsem rád(a), když můžu spojit běžné akce s dlouhodobější perspektivou.
- 64) Když se mi věci nedaří, vyrovnám se s tím a vezmu si z toho ponaučení.
- 65) Divoké, spontánní nápady mám sklon odmítat jako nepraktické.
- 66) Nejlepší je si věci pečlivě rozmyslet před tím, než člověk začne jednat.
- 67) Raději jsem v úloze posluchače než hovořícího.
- 68) Mám sklon být tvrdý(á) k lidem, kteří mají problémy s logickým přístupem k věci.
- 69) Myslím, že ve většině případů účel světí prostředky.
- 70) Skutečné vykonání práce je pro mě důležitější než pocity lidí. Nevadí, že někomu pokazím náladu, hlavně, že práce je hotová.
- 71) Formální stanovování cílů a plánů pokládám za omezování.
- 72) Obyčejně jsem jedním z protagonistů večírku. Tím, kdo do něj vnáší život.
- 73) Děláním cokoli, co je účelné pro splnění úkolu.
- 74) Metodická a detailní práce mě rychle začne nudit.
- 75) Rád(a) zkoumám základní předpoklady, principy a teorie, podle kterých věci fungují.
- 76) Vždy se snažím zjistit, co si druzí lidé myslí.
- 77) Jsem rád(a), když se jednání vedou metodicky a důsledně dodržují stanovený program.

- 78) Vyhýbám se subjektivním a nejasným tématům.  
 79) Mám rád(a) drama a vzrušení vyplývající z nějaké neočekávané nebo krizové situace.  
 80) Lidé mě často považují za necitlivého k jejich pocitům.

Přeneste svoje odpovědi do následující tabulky. Zakroužkujte čísla položek, která jste za-kroužkovali v dotazníku. Potom spočítejte počet zakroužkovaných čísel ve sloupcích. Součet představuje skóre pro daný styl.

2	7	1	5
4	13	3	9
6	15	8	11
10	16	12	19
17	25	14	21
23	28	18	27
24	29	20	35
32	31	22	37
34	33	26	44
38	36	30	49
40	39	42	50
43	41	47	53
45	46	51	54
48	52	57	56
58	55	61	59
64	60	63	65
71	62	68	69
72	66	75	70
74	67	77	73
79	76	78	80
Součet:	Součet:	Součet:	Součet:
AKTIVISTA	REFLEKTOR	TEORETIK	PRAGMATIK



## **Aktivisté – akomodační styl učení**

**Preferovaný způsob vnímání: vnímání smysly, preferovaný způsob zpracování informací: děláni**

- jsou ze všeho nového nadšení
- účastní se čehokoliv, co se děje
- bývají nezaujatí, a to právě způsobuje jejich nadšení z novot
- nejdříve něco udělají, až pak zvažují výsledky
- jejich dny jsou plné aktivit a často se rozumně vypořádají s problémy

Největší síla této orientace na aktivitu a konkrétnost spočívá ve schopnosti okamžitě reagovat, plnit úkoly a vyhledávat nové zkušenosti. Lidé s touto preferencí vítají nové příležitosti a rádi riskují. Tento styl se nazývá akomodační (přizpůsobivý), protože je nevhodnější v situacích, kdy se člověk musí přizpůsobit měnícím se podmínkám. V situaci, kdy teorie nebo plány nekorespondují s fakty, takový člověk nejpravděpodobněji změní plán nebo teorii. Naopak člověk s asimilačním stylem nejpravděpodobněji změní fakta, ne však svoji teorii.

## **Reflektori – divergentní styl učení**

**Preferovaný způsob vnímání: vnímání smysly, preferovaný způsob zpracování informací: pozorování**

- drží se zpátky a pozorují zkušenosti z různých perspektiv
- důkladné soustředění myšlenek a analýza poznatků je pro ně velice důležitá
- snaží se zdržet jakýchkoliv závěrů, jak dlouho je jen možné
- na setkáních a diskusích se chovají zdrženlivě
- poslouchají a zjišťují závěr diskuse před svými vlastními závěry
- berou u úvahu stejně poznatky ostatních jako svoje

Největší síla tohoto přístupu spočívá ve schopnosti imaginace a uvědomění si smyslu a hodnot. Projevuje se jako schopnost podívat se na konkrétní situaci z různých perspektiv a spojit mnoho různých souvislostí do smysluplného celkového obrazu. Styl se nazývá divergentním (rozbíhavým) proto, že člověk tohoto typu vyniká v situacích, kdy je potřeba generovat velké množství podobných alternativních nápadů jako např. v brainstormingu. Člověk této orientace se zajímá o lidi, o pocity a upřednostňuje imaginativnost.

## **Teoretikové – asimilační styl učení**

**Preferovaný způsob vnímání: myšlení, preferovaný způsob zpracování informací: pozorování**

- přizpůsobují a spojují poznatky do složitých, ale logicky pevných teorií
- řeší problémy souvisle, krok za krokem, logicky
- přizpůsobují fakta souvislým teoriím a chtějí být perfekcionisty, kteří neskončí, dokud nejsou jejich poznatky připraveny v racionálním schématu
- oceňují racionalitu a logiku

Největší síla tohoto stylu leží ve schopnosti vytvářet teoretické modely a spojovat (asimilovat) odlišná pozorování do jediného integrujícího vysvětlení. Podobně jako u konvergenčního stylu se tento způsob zaměřuje méně na lidi a více na ideje a abstraktní koncepty. O idejích se uvažuje více v teoretické než praktické rovině. Pro člověka s tímto stylem je důležité, aby teorie byla logická a přesná. Člověk s tímto stylem řeší problém intuitivně, často chybně, informace hledá radši u jiných lidí, než by sám analyzoval situaci.

## **Pragmatici – konvergentní styl učení**

**Preferovaný způsob vnímání: myšlení, preferovaný způsob zpracování informací: děláni**

- chtějí horlivě vyzkoušet nové nápady, teorie a techniky, aby zjistili, jak fungují v praxi

- pozitivně vymýšlejí nové nápady a chytí se první příležitosti, aby vše vyzkoušeli
- chtějí dosáhnout věcí a skutků rychle, nedůvěřujíc svým nápadům
- nesnáší dlouhé diskuze

Největší síla tohoto přístupu se projevuje při řešení problémů, při rozhodování a při aplikování nápadů v praxi. Jedinec tohoto stylu vyniká v situacích, jakými jsou konvenční testy inteligence, kde je jen jedna správná odpověď nebo řešení. Ten, kdo preferuje tento styl učení, používá nový poznatek či informaci jako základ pro hypotetické deduktivní uvažování o problému. Upřednostňuje technické úlohy a problémy před problémy sociálními a interpersonálními.

### **Význam stylů učení v neformálním vzdělávání**

Výsledky tohoto dotazníku jsou orientační, cílem není psychologická diagnostika. Cílem je především ukázat, že styly učení jednotlivých lidí se mohou lišit a v čem se liší. Zároveň je pouze jednou z metod, která ukazuje preferenci různých stylů učení, a to na základě teorie podle Kolba (viz též Kolbův cyklus učení). Teorií a jim odpovídajících metod však existuje celá řada. Další typologií stylů učení je např. rozlišení podle preferovaného způsobu přijímání informací na typ auditivní, vizuální a kinestetický.

#### ***Proč je vhodné mít na vědomí, že existují různé styly učení:***

- každý z nás preferuje nějaký styl učení a v jeho intencích má tendenci učit a připravovat učební materiály,
- je-li náš styl učení jiný než styl našich účastníků, komplikuje to oběma stranám vzdělávací proces,
- je povinností školitele, nikoli účastníků, přizpůsobit svůj styl výuky, resp. dát šanci lidem s různými styly, aby ve výuce a v učebních materiálech našli tu část, která je zaměřená na ně,
- pokud má školitel ve skupině účastníky s různými styly učení (obvykle), měl by připravit něco pro každého; pokud by všichni ve skupině měli společnou preferenci jednoho stylu učení, měl by tomuto stylu odpovídat i styl výuky školitele.

#### **Příklad**

Školitel, který sám má konvergentní styl učení, bude mít tendenci vést výuku ve stylu: obecné principy (promyslet, pochopit) – aplikace (vyzkoušet, trénovat).

Účastník 1, který má asimilační styl učení, bude docela spokojen při výkladu, ale může se cítit zaskočen, když po něm pak bude školitel chtít, aby znalosti a dovednosti aplikoval do praxe, raději by se díval na jiné v dané situaci, jak to řeší. Vhodnou metodou pro jeho uspokojení je třeba výukový film nebo možnost sledovat své kolegy při tréninku.

Účastník 2 s akomodačním stylem učení se bude nudit během úvodní části, raději by zkušenost získal v praxi, zažil konkrétní pocit. Trénink a aplikace pro něj přichází pozdě. Vhodným postupem pro něj může být občasné prohození pořadí (nejprve zážitek, pak stručný rozbor a zobecnění, nová praxe).

Asi nejvíce nespokojený bude účastník 3 s divergentním stylem myšlení. Tam, kde chtěl něco prožít, musel poslouchat výklad. A tam, kde chtěl pozorovat, nutili ho do tréninku. Pravděpodobně se mu nebudou líbit ani skripta připravená ve stylu „jestliže – pak“. Pomoci mu může např. využití mentální mapy nebo prezentace vytvořené v PREZI.



**PŘÍLOHA Č. 6**  
**PRACOVNÍ LIST NÁVRH**  
**MINIMÁLNÍHO KOMPETENČNÍHO**  
**PROFILU**





Níže uvedené vychází z kompetenčního profilu „*samostatný vedoucí dětí a mládeže – všeobecné zaměření*“ vytvořeného v rámci projektu klíče pro život. Dotvořte jej do kompetenčního profilu, který bude základem pro váš vzdělávací program.

K doplnění:

- Odborné znalosti a dovednosti v oblasti tvorby vzdělávacího programu v souladu s kompetenčním přístupem
- Odborné znalosti a dovednosti v oblasti evaluace a sebeevaluace
- Odborné znalosti a dovednosti dle specifík vaší organizace a vašeho zaměření

Zároveň se nebojte zužovat, měnit formulace atd. Dle svého uvážení – je třeba kompetenční profil přizpůsobit pro potřeby vašeho zaměření tak, aby na jeho základě bylo možné vytvořit realizovatelný vzdělávací program (pozn. V rámci hodinové dotace 32 hodin).

Revidujte výběr měkkých kompetencí – kolik měkkých kompetencí a na jaké úrovni je opravdu potřeba? Jaké kompetence a o kolik úrovní je možné ve vzdělávacím programu rozvinout? Jaký je tedy profil účastníka (před vstupem do VP)?



# Charakteristika

Samostatný vedoucí je pracovník, který řídí (plánuje, realizuje a vyhodnocuje) činnosti kolektivu dětí či mládeže v dané specializaci s ohledem na potřeby jednotlivců a skupiny.

## Pracovní činnosti

- Analýza potřeb dětí a mládeže (jednotlivce i skupiny) s ohledem na věkové a individuální zvláštnosti,
- Formulace pedagogických cílů (v oblasti znalostí, dovedností a postojů) v souladu s hodnotami a potřebami organizace, ve které pracuje,
- Řízení spolupracovníků (dalších vedoucích) a spolupráce při jejich činnosti,
- Organizování aktivit a monitorování jejich průběhu,
- Zajišťování výchovných činností se specifickými cíli (environmentální, multikulturní, zdraví, protidrogová prevence, proti šikaně apod.),
- Zapojování účastníků (dětí, mládeže a svých spolupracovníků) do výběru vhodných aktivit (metod), účast na společných činnostech,
- Aplikování pedagogických postupů, využívání nových a vhodných metod,
- Komunikace se skupinou i s jednotlivci k dosažení vymezených cílů,
- Komunikace vně výchovné skupiny (s vlastním organizačním zázemím, rodiči, úřady),
- Motivování jednotlivců (i skupin) k dosažení vymezených cílů, poskytování zpětné vazby,
- Výchovné působení v oblasti osobnostního a sociálního rozvoje,
- Posuzování a ovlivňování bezpečnostních rizik, krizové řízení,
- Prevence v ochraně zdraví, bezpečnosti činnosti při práci s dětmi a mládeží, projevů rizikového chování,
- Organizování pobytových akcí,
- Péče o zdraví a poskytování první pomoci,
- Vedení dokumentace činnosti (v listinné i elektronické podobě),
- Respektování právních, ekonomických zásad při činnosti, která respektuje zásady bozp a po, jakož i zásady environmentálně šetrného chování,
- Péče o vlastní rozvoj a psychohygienu.

---

## Odborné dovednosti

---

### Analyzování potřeb sociální skupiny

- Rozpozná důležité potřeby dětí a mládeže na základě znalosti základních lidských potřeb a vývojových specifíků věkové kategorie a sociálního zázemí,
- Vhodnou metodou (např. Dotazníkem nebo rozhovorem) odhalí, jaká aktivita (hra, změna přístupu vedení) by zvýšila zájem o činnost.

### Formulace výchovných a vzdělávacích cílů

- Formuluje specifické, měřitelné, akceptovatelné, reálné a termínované cíle,
- Má dlouhodobou vizi, která je v souladu s vizí organizace,
- Sestavuje roční plán, který obsahuje výchovné a vzdělávací cíle a je v souladu s dlouhodobou vizí organizace,
- Sestavuje plán dílčí akce.

### Aplikace výchovných a vzdělávacích metod

- Při práci s dětmi, mládeží (a dospělými) využívá více různých vhodných výchovných/vzdělávacích metod,
- Je schopen prezentovat dané téma,

- Přizpůsobuje výchovnou/vzdělávací metodu věku dítěte (účastníka aktivity),
- Využívá výchovné/vzdělávací metody k naplnění stanovených výchovných/vzdělávacích cílů,
- Vysvětluje základní principy používaných výchovných/vzdělávacích metod méně zkušeným vedoucím,
- Svěřeným dětem a mládeži jde příkladem a nechová se v rozporu s výchovnými cíli své organizace,
- Dokáže pracovat se skupinovou dynamikou (komunikace uvnitř skupiny, atmosféra, motivace ve skupině, normy a cíle ve skupině atd.),
- Aplikuje metody pro sociální a osobnostní rozvoj jedinců,
- Je schopen reagovat na individuální potřeby účastníků.
- Práce s dětmi a mládeží se speciálními vzdělávacími potřebami
- Používá základní metody a přístupy práce s dětmi se specifickými poruchami učení,
- Používá základní metody a přístupy práce s dětmi s poruchou pozornosti,
- Používá základní metody a přístupy práce s dětmi se specifickými zdravotními potřebami,
- Identifikuje schopnosti a dovednosti s velkým potenciálem rozvoje u dětí se speciálními potřebami a zařadí aktivity na jejich rozvoj do programu.

### **Organizace a zajištění her a dalších činností**

- Vytváří scénář (kdo-kdy-co) pro dílčí akci (schůzku, výpravu atd.),
- Ke scénáři dílčí akce stanovuje jednotlivé úkoly pro její zabezpečení,
- Vybere vhodné prostředí pro hru nebo akci z hlediska bezpečnosti a hygieny (čistě ovzduší, nízká úroveň hluku, dostupný terén, bezpečný zdroj vody atd.),
- Doporučuje dětem a mládeži vhodnou výbavu na akce různého typu a rozsahu,
- Zajišťuje předem variantu programu pro špatné počasí, pokud může počasí program ovlivnit,
- Vytvoří hru nebo jinou aktivitu v souladu s cíli akce nebo v souladu s celoročními cíli organizace,
- Vysvětlí účastníkům srozumitelně pravidla hry.

### **Provádění prevence**

- Provádí prevenci a osvětu v oblasti sociálně patologických jevů (vč. Závislostí), a to i osobním příkladem,
- Rozpozná šikanu, agresivní chování, konzumaci alkoholu, kouření cigaret, braní dalších drog, gamblerství, záškoláctví, krádeže a další patologické jevy.
- Provádění multikulturní výchovy
- Jde příkladem – je tolerantní vůči jiným kulturám,
- Provádí multikulturní výchovu (např. Některým z těchto způsobů: tematická hra, expedice, exkurze, návštěva instituce, pozvání hosta, zapojení příslušníků odlišné kultury do přípravy programu nebo mezi děti, film, účast na workshopu nebo semináři) adekvátní věku dítěte.

### **Provádění environmentální výchovy**

- Jde příkladem – chová se šetrně k životnímu prostředí,
- Vede děti a mládež ke vnímání a uznání hodnoty přírody a kultivuje jejich vztah k přírodě (např. Některým z těchto způsobů: tematická hra, expedice, exkurze, návštěva instituce, pozvání hosta, film, účast na workshopu nebo semináři),
- Vede děti a mládež k šetrnému a ohleduplnému chování ke svému okolí.
- Provádění výchovy proti šikaně
- Vytváří prostředí, ve kterém:
  - » *děti mohou důvěřovat sobě navzájem i svému vedení,*
  - » *interindividuální odlišnosti jsou brány jako normální,*
  - » *není společensky oceňována schopnost někoho ponížit, do programu pravidelně zařazuje programy vyžadující spolupráci (u dětí v mladším školním věku součinnost), po činu agrese (např. Posmívání, braní věcí, selektivní ignorování) vysvětlí agresorovi negativní následky jeho jednání.*

### **Provádění výchovy ke zdraví**

- Vytváří prostředí podporující zdravé návyky (např.: Pohyb, hygiena, zdravá strava, bez kouření a pití alkoholu atd.).

### **Posuzování bezpečnostních a zdravotních rizik**

- Zajistí přiměřený režim aktivity a odpočinku (včetně spánku),
- Zajistí přiměřenou míru osobní hygieny a hygieny (vaření, bydlení, pracovního prostředí apod.),
- Posoudí bezpečnostní rizika aktivity podle jejího charakteru na základě platných předpisů a pravidel (např. Koupání, chůze po silnici, střílba, lanové aktivity, zakládání ohně apod.),
- Zajistí realizaci aktivity tak, aby minimalizoval možná zdravotní a bezpečnostní rizika nebo s ohledem na rizika jednotlivce se speciálními vzdělávacími potřebami, a pokud to není možné, aktivitu nerealizuje (např. Použití ochranných pomůcek, počet dospělých osob, poučení před aktivitou apod.), Uplatňuje základní pravidla pro práci s cíli (rozpracovává je pro výběr konkrétních metod a vymezení mezioborových vazeb).

### **Krizová intervence**

- Projeví zájem o dítě, které za ním přijde s problémem a zajistí pro něj další odbornou pomoc.

### **Poskytování první pomoci**

- Prokáže praktickou schopnost aplikace společného základu prevence a první pomoci.

### **Analyzování účinnosti výchovy**

- Vyhodnotí splnění výchovného cíle podle předem stanovených kritérií,
- Rozpozná výchovnou metodu, která je zcela nevhodná pro naplnění výchovného cíle nebo pro určité dítě/skupinu dětí,
- Při analýze (při hodnocení) je schopen spolupracovat s účastníky,
- Při analýze (při hodnocení) je schopen spolupracovat se svými spolupracovníky.

### **Vedení**

- Zajistí správnou evidenci majetku v užívání,
- Rozpozná správný prvotní účetní doklad,
- Dokáže vypsát prvotní účetní doklad,
- Sestaví realistický rozpočet akce v souladu s cíli akce,
- Poskytuje konstruktivní zpětnou vazbu svým spolupracovníkům,
- Zadá úkol tak, aby druhý člověk věděl vše potřebné pro jeho splnění,
- Vede efektivní porady, posiluje motivy svých spolupracovníků k práci,
- Dodržuje zásady ochrany osobních údajů,
- Prokáže praktickou schopnost aplikace společného základu prevence a první pomoci.

### **Orientace v právní úpravě činností dětí a mládeže a dospělých**

- Orientace v právních předpisech souvisejících s jeho činností,
- Identifikuje běžné situace z právního hlediska a aplikuje zásady platné právní úpravy bez prostředně související s danou situací,
- Prosazuje oprávněné zájmy svěřených osob v souladu s úpravou práv a povinností jednotlivců a organizace

**Doplnění:**

---

## **Odborné znalosti**

---

- Principy hospodaření neziskové organizace,
- Finanční plánování,
- Základní principy vedení účetní dokumentace,
- Základní principy zadávání zakázek,
- Pravidla pro archivaci dokumentace,
- Základy soukromého práva v rozsahu: právní subjektivita, odpovědnost za škodu, pojištění, ochrana osobních údajů, právní úprava občanského sdružení, základy pracovního práva, pracovní poměr, dohoda o provedení práce, mzda, cestovní náhrady, hmotná odpovědnost, svěřené předměty,
- Vybrané otázky z veřejného práva: např. Daně a dotace – daňová soustava, druhy daní, správa daní a poplatků včetně daňové kontroly; pojem dotace, sociální a zdravotní pojištění, struktura státní správy a samosprávy.

**Doplnění:**

Měkké kompetence	Úroveň kompetence
1. Kompetence k efektivní komunikaci	3
2. Kompetence ke kooperaci (spolupráci)	3
4. Kompetence k flexibilitě	3
8. Kompetence k řešení problémů	2
11. Kompetence k aktivnímu přístupu	2
12. Kompetence ke zvládnání zátěže	2
14. Kompetence k vedení lidí (leadership)	3
15. Kompetence k ovlivňování ostatních	3

**Doplnění:**





**PŘÍLOHA Č. 7**  
**PRACOVNÍ LIST POPIS**  
**VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU**  
**FORMULÁŘ + NÁVOD**



Každá část popisu vzdělávacího programu se skládá ze dvou až tří prvků – vždy obsahuje obecné instrukce pro danou část a vyhrazené místo pro váš popis, někde najdete též příklad dané části dle již existujících vzdělávacích programů.

Tento pracovní list je určen především pro vytvoření popisu vzdělávacího programu zaměřeného na rozvoj kompetenčního přístupu v neformálním vzdělávání v NNO pracujících s dětmi a mládeží. Místy proto budete instruováni, abyste používali odpovídající formulace, dle potřeb projektu K2.

Avšak formulář a „návod“ pro tvorbu popisu vzdělávacího programu je zde především pro vaše další využití v organizacích. Popis vzdělávacího programu, obsahující základní organizační i metodické informace, lze využít pro efektivní opakovanou realizaci vzdělávacího programu, vzájemnou inspiraci mezi jednotlivými organizacemi či jako podklad pro interní i externí supervizi (v rozvojevém, nikoli kontrolním smyslu slova). Významnou částí je proto popis způsobů evaluace a jejich výstupů – co se osvědčilo, co lze příště zlepšit.

## Název vzdělávacího programu:

### A. Cíl vzdělávacího programu (VP)

#### Obecné cíle

Popište cíl vzdělávacího programu ve vztahu k organizaci.

#### Příklad 1

Zajistit dostatečné vstupní kvalifikace pro výkon funkce hospodáře organizační jednotky sdružení. Proškolení nově nastupující hospodáře a ekonomy a dále doškolení ty, kteří svoji původní kvalifikaci chtějí doplnit nebo obnovit. Důraz je kladen na rozvoj a získávání znalostí a dovedností v oblasti získávání finančních zdrojů a oblasti finančního řízení, včetně řízení projektů. V oblasti účetnictví je kladen důraz zejména na pochopení logických rámců účetního systému, využití a zpracování jeho výstupů a praktický nácvik práce s využitím softwaru.

#### Příklad 2

Vzdělávací program je zaměřen na základní dovednosti a znalosti školitele a problematiku kompetenčního přístupu. Cílem je zkvalitňování aktivit neformální výchovy a vzdělávání prostřednictvím rozvíjení odborných dovedností a odborných znalostí v oblasti kompetenčního přístupu a rozvoje kompetencí pracovníků s dětmi a mládeží. Program se zaměřuje na aktuální stav rozvoje účastníků jako školitelů, a to prostřednictvím sebeevaluace a zpětné vazby od ostatních účastníků a školitele. Dále na základě takto zreflektovaného stavu doplnit případně chybějící odborné znalosti a dovednosti a nastavit jejich další rozvoj.

#### Konkrétní cíle

Popište cíl VP z pohledu účastníka, s hlavním zaměřením na vámi upravený minimální kompetenční profil (tj. výstupní profil účastníka).

Používejte formulaci „Absolvent bude schopen:“

Např.

**„Absolvent bude schopen:**

- zpracovávat dlouhodobé a střednědobé finanční plány a strategie,
- stanovit pravidla hospodaření včetně jeho metodického řízení – směrem k osobám, které se na zajištění hospodaření organizační jednotky podílí,
- řídit finančně realizované projekty, vyúčtovat je a vyhodnotit,
- zajišťovat ekonomické informace k řízení organizace a operativnímu a strategickému rozhodování...”

---

## B. Cílová skupina

---

Použijte formulaci: „*Cílovou skupinou jsou pracovníci pracující s dětmi a mládeží.*“ a případně dále doplňte dle uvážení.

### Požadavky na účastníky

Vymezte: věkově, kompetenčně, případně osobnostně (především volní vlastnosti)

#### Např.

Účastník je osoba starší 18 let, zdravotně, psychicky a sociálně schopná absolvovat zážitkový kurz.

nebo

Účastník má aktivní zájem o tematiku celoživotního vzdělávání a základní dovednosti školitele vzdělávacích aktivit neformální výchovy a vzdělávání:

- pracuje na pozici školitele vzdělávacích aktivit neformální výchovy nebo má v budoucnosti zájem o práci na této pozici,
- je odborníkem v tématu, kterému se chce v školitelské činnosti věnovat,
- je vyrovnanou osobností se sklonem k týmové práci a naslouchání druhým,
- je flexibilní.

### Počet účastníků

Vymezte minimální, maximální a nevhodnější počet účastníků, můžete rozepsat výhody a nevýhody různého počtu účastníků.

---

## C. Forma vzdělávacího programu včetně hodinové dotace

---

Možné formy VP: distanční, prezenční, kombinovaná

### Formy vzdělávání

Vyberte použité formy vzdělávání.

Příklady forem: pravidelná, příležitostná, distanční, otevřená, individuální, skupinová, týmová, prožitková, tvůrčí skupiny, e-learning

## Hodinová dotace vzdělávacího programu

Celková časová dotace je xy vyučovacích hodin. (Vyučovací hodinou se rozumí 45 minut. Časovou dotací se rozumí čistý čas věnovaný vzdělávacím aktivitám.)

---

## D. Metody vzdělávání

---

Popište použité metody a míru jejich využití. Metoda je postup, použitý na základě úrovně učení, které chceme dosáhnout; plánovaná aktivita, která určuje rámec určité části vzdělávacího programu.

Příklady metod: přednáška, exkurze, brainstorming, energizer, hry na prolamování ledů, open space, sebereflexe, rolová hra, simulační aktivity, diskuse, dílna...

---

## E. Didaktické prostředky

---

Didaktickými prostředky se rozumí vše, co umožňuje dosažení deklarovaných vzdělávacích cílů. Pro potřeby popisu vzdělávacího programu zde uveďte didaktické prostředky materiální, tj. vyučovací pomůcky, pomůcky pro účastníky, prostory pro vzdělávání a jejich vybavení a didaktickou techniku.

### Např.

Doporučujeme využít počítač, dataprojektor, flipchart. Je nutné připravit předtištěné formuláře, brožury, materiály k jednotlivým aktivitám (vytištěné nebo na CD či flash disku), kancelářský a spotřební materiál – papíry, fixy, sponky, nůžky, lepidla aj. a dále pomůcky dle jednotlivých aktivit – provaz, zápalky, šátky.

Je třeba zajistit vhodný e-learningový systém (on-line rozhraní).

---

## F. Popis vzdělávacího programu

---

### Obsah a hodinová dotace

Popište, co je obsahem jednotlivých modulů/bloků vzdělávacího programu, a to v teoretické (o čem to bude) i praktické (jak to bude) rovině. Uveďte časovou dotaci. Pište stručně, ale výstižně a srozumitelně – nevysvětľujte všeobecně známé věci, když však v programu využíváte inovativní postup či metodu, popište je podrobněji – často si člověk ani sám dobře nepamatuje, jak svou skvělou novou hru uváděl a příště musí vše vymýšlet znova.

### Použitá literatura

Dodržujte formu bibliografických citací dle ČSN 690:1996.

#### **Doporučujeme použít tento formát:**

- Pro monografie
  - » *Primární odpovědnost (autor, popř. editor). Název díla: podnázev díla. Místo vydání: Označení nakladatele, rok vydání. ISBN.*
  - » *Např. FISCHER R., HÁJKOVÁ A. Paragrafy vedoucího dětského kolektivu. Brno: Computer press, 2010. ISBN: 978-80-251-2909-8*

---

## G. Časový harmonogram

---

Uveďte všechny prezenční i distanční části vzdělávacího programu, případně harmonogram přípravy e-learningového prostředí, komunikace s účastníky atd. – tj. nejen vzdělávací aktivity, ale i další aktivity, které se vážou k realizaci VP.

Neuvádějte konkrétní dobu vaší realizace, ale doporučený harmonogram prostřednictvím rozestupu mezi jednotlivými částmi.

### Příklad 1

- 1) **Přípravná fáze I.** – základní návrh vzdělávacího programu – cíle, cílová skupina,; zahájení propagace.
- 2) **Přípravná fáze II.** – příprava vzdělávacího programu, propagace – dva měsíce.
- 3) **Přípravná fáze III.** – tvorba e-learningu, komunikace s účastníky – dva měsíce.
- 4) **Prezenční část (Modul 1)** – čtyři dny.
- 5) **Distanční část v období mezi moduly (minimálně sedm týdnů)** – praxe (realizace miniprojektů), samostudium a e-learning (Modul 2). Podpora účastníků v plánování a realizaci jejich projektů školiteli formou konzultací.
- 6) **Prezenční část (Modul 3)** – pět dní.

### Příklad 2

Kombinovaný modul je v oblasti realizace vázán striktně na období před letními tábory, a zejména pak na dobu letních táborů. Stáže nelze realizovat na akcích o ostatních prázdninách v průběhu roku, protože nároky na pořádání těchto akcí jsou odlišné jak v legislativní části, tak v části programové a řídicí.

- 1) E-learningová část vzdělávacího programu by měla být zahájena 6–8 týdnů před zahájením letních prázdnin (ideálně začátek května).
- 2) Víkendový kurz je vhodné zařadit se 4týdenním odstupem od zahájení e-learningové části, tedy nejlépe 4 týdny před zahájením letních prázdnin (začátek června).
- 3) Stáže na letních táborech – prvních 4–6 týdnů o letních prázdninách (tedy 1.–3. turnus) tak, aby na konci prázdnin byl ještě čas na závěrečnou část vzdělávacího programu a jeho vyhodnocení.
- 4) Závěrečná fáze – závěrečné přezkoušení znalostí, odevzdání samostatných prací – v průběhu posledních dvou týdnů v srpnu.

---

## H. Personální zajištění

---

Personální zajištění popisujte jako doporučené profily školitelů z hlediska vzdělání, praxe (odborné i školitelské), případně dalších charakteristik. Můžete zařadit i další osoby potřebné pro realizaci VP. V případě více školitelů, každého pro konkrétní oblast (moduly, části...), doporučujeme uvést i příslušnou oblast.

### Příklad

#### Organizační tým

Organizační tým se skládá v rámci možností organizace ze dvou členů: koordinátora a metodika.

Koordinátor je pověřen vedením vzdělávacího programu a má hlavní zodpovědnost za úspěšnost realizace po organizační i obsahové stránce. Doporučená kvalifikace: měl by mít praxi ve vedení min. dvou projektů podobného charakteru. Schopnosti: člověk komunikativní, nekonfliktní. Vzdělání: měl by mít ukončené alespoň střední vzdělání, pokud se jedná o člověka s minimálně pětiletou praxí v organizaci pracující s dětmi a mládeží, je základní vzdělání taktéž dostačující.

Metodik má odpovědnost za obsahovou stránku vzdělávacího programu. Má na starost spolupráci se školiteli, je odpovědný za obsahovou přípravu vzdělávacího programu včetně přípravy studijních materiálů pro tisk. Má na starost přípravu zadání úkolů, testu a vše vyhodnocuje. Vzdělání: měl by mít ukončené alespoň střední vzdělání, pokud se jedná o člověka s minimálně pětiletou praxí v organizaci pracující s dětmi a mládeží, je základní vzdělání taktéž dostačující. Výhodou je specializace v oboru pedagogika, andragogika nebo psychologie, popř. v příbuzných oborech.

### **Tým školitelů**

#### ***Pro tým školitelů doporučujeme následující specializace:***

Školitel 1 by měl být absolventem magisterského studia oboru pedagogika, andragogika, popř. příbuzných oborů s alespoň dvouletou praxí na pozici školitele – je vhodným kandidátem pro přípravu obsahových prvků vzdělávacího programu zaměřených teoreticky. Jedná se o obsahové prvky: Pedagogika a andragogika, Interní systém a zákonné normy vzdělávání, Sociální pedagogika, Výchova k aktivnímu občanství, Tvorb a aplikace metod ve výchově a vzdělávání, Analýza potřeb vzdělávacích potřeb, Tvorb konceptu vzdělávací aktivity, Analýza účinnosti vzdělávání. Pro velký počet obsahových prvků je vhodné mít k dispozici dva až tři různé školitele, kteří splňují doporučení pro kvalifikaci.

Školitel 2 by měl být absolventem magisterského studia oboru psychologie, popř. příbuzných oborů, alespoň s dvouletou praxí na pozici školitele – je vhodným kandidátem pro přípravu obsahových prvků vzdělávacího programu zaměřených na psychologii. Jedná se o obsahové prvky: Diagnostika studijních předpokladů, Školní a pedagogická psychologie.

Školitel 3 by měl být absolventem magisterského studia oboru práv – je vhodným kandidátem pro přípravu obsahových prvků zaměřených na právo. Jedná se o obsahové prvky: Orientace v právní úpravě činností dětí, mládeže a dospělých, Právní aspekty činnosti. Velkou výhodou je, pokud má právník osobní zkušenosti s prací v organizaci dětí a mládeže. Praxe v školitelské činnosti není v tomto případě nutná.

Školitel 4, pro oblast první pomoci a bezpečnostních rizik, by měl mít pro danou oblast příslušnou vyhláškou předepsanou kvalifikaci. Výhodou je člověk, který má alespoň dvouletou praxi v školitelské činnosti pro organizace pracující s dětmi a mládeží. Člověk s touto kvalifikací by byl vhodným kandidátem pro přípravu obsahových prvků: Poskytování první pomoci, Posuzování bezpečnostních rizik, Bezpečnostní pravidla činnosti dětí a mládeže.

---

## **I. Materiální a technické zabezpečení**

---

Zde vypište materiální zdroje nutné pro zajištění přípravy a realizace VP, kromě těch, které jsou uvedeny v části Didaktické prostředky.

---

## J. Vyhodnocení

---

Popište způsoby vyhodnocení VP – vyhodnocení posunu v úrovni kompetencí účastníků (včetně autoevaluace), vyhodnocení celkové úspěšnosti dosažení cílů vzdělávacího programu, hodnocení realizace VP z pohledu účastníků (lektori, organizační stránka atd.), případně hodnocení dalších aspektů vzdělávacího programu školiteli i účastníky.

### Příklad

#### 1. Hodnocení výsledků vzdělávání

Výsledky vzdělávání ve vzdělávacím programu jsou v souladu se zaměřením vzdělávacího programu a současnými trendy ověřovány v několika fázích:

##### a) Autoevaluační dotazník

Jako součást hodnocení výsledků je doporučena inovativní forma – autoevaluace, která je v souladu se současnými trendy v neformálním vzdělávání – účastník provede sebereflexi vyplněním autoevaluačního dotazníku před vzdělávacím programem a po něm. Zvláště v dnešních podmínkách je třeba sebereflexi trénovat, zhodnocovat své pokroky.

Dotazník se zaměřuje na pět oblastí: komunikační, osobnostní a sociální, organizační, teoretickou a praktickou.

##### b) Test znalostí

Mezi tradiční součástí hodnocení výsledků patří test znalostí, ve kterém účastník prokáže své odborné znalosti. Test zahrnuje obsahové prvky z modulu „Prezenční část“. Účastníkům je oznámeno, že test bude obsahově zahrnovat všechny obsahové prvky, v testu však všechny tyto oblasti zahrnuté nejsou – fáze přípravy účastníků na test jsou z hlediska pojetí vzdělávacího programu hodnoceny jako dostatečné.

Test je účastníkům zadán v samém závěru vzdělávacího programu, poslední den v odpoledních hodinách. Na vypracování se ponechává 45 min.

##### c) E-learning: pracovní list

Součástí e-learningu je pracovní list. Jedná se o formulář pro zápis odpovědí v jednotlivých částech e-learningu. Mezi povinnosti účastníka vzdělávacího programu patří vypracovat a odevzdat 40 % z předložených zadání. Z 31 zadání (značeno modře) v tomto dokumentu je 40 % 12 zadání. Účastník tedy vypracuje 12 zadání dle vlastního výběru. Hodnoceno je splnění povinnosti, k úrovni zpracování je účastníkům poskytnuta zpětná vazba.

##### d) Ověřování praktickými činnostmi – Samostatná práce: Tvorba konceptu vzdělávací aktivity a projektový plán

Mezi ověřování výsledků vzdělávání praktickými činnostmi byl ve vzdělávacím programu „Lektor vzdělávacích aktivit neformální výchovy a vzdělávání“ zařazena tvorba jak konceptu vzdělávací aktivity, tak i návrh projektového plánu její zamýšlené realizace.

Kritérium pro vypracování – koncept obsahuje všechny součásti předložené v zadání, jeho organizace je reálná, cíle splnitelné, jeho plnění je měřitelné a termínované.



## 2. Hodnocení školitelů

Pro hodnocení výsledků vzdělávání školiteli je doporučeno využít formu zprávy z ověření obsahového prvku.

## 3. Hodnocení účastníků

V průběhu realizace vzdělávacího programu je třeba klást důraz na otevřenou spolupráci s účastníky.

**Hodnocení je vedeno např. v těchto čtyřech rovinách:**

- vhodnost rozsahu programu – vhodnost rozsahu programu vzhledem k dosaženým výsledkům a subjektivně vnímaným osobním pokrokům;
- vhodnost použití blended learningové formy – vhodnost použití smíšené formy studia (prezenční/samostudium);
- vhodnost navržené metodiky (= struktura jednotlivých prvků a použitých metod);
- vhodnost způsobů vyhodnocení výsledků vzdělávání (= autoevaluační dotazník, test znalostí, tvorba konceptu vzdělávací aktivity a projektového plánu, e-learning; pracovní list).

## 4. Hodnocení vzdělávacího programu realizačním týmem

Je třeba, aby se po skončení realizace vzdělávacího programu organizační tým soustředil na hodnocení vzdělávacího programu z hlediska celkové koncepce a následné realizace, např. v těchto čtyřech rovinách:

- vhodnost rozsahu programu – počet hodin, rozplánování vzdělávacího programu do jedné prezenční části či dvou částí (dva víkendy), zda organizační podmínky odpovídají očekávaným výsledkům vzdělávání;
- vhodnost použití blended learningové formy – je třeba zhodnotit úspěšnost blended learningové formy, jestli byla přijata jak školiteli, tak účastníky a zda je přijata jako způsob zvyšování efektivity učení;
- vhodnost metodiky – je třeba zhodnotit úspěšnost použité metodiky, zhodnotit zpětnou vazbu školitelů a zapracovat případné úpravy;
- vhodnost způsobů vyhodnocení výsledků vzdělávání (= autoevaluační dotazník, test znalostí, pracovní list k e-learningu, samostatná práce), je třeba zhodnotit navrženou strukturu a prvky.

K evaluaci rozvoje kompetencí účastníků i samotné realizace programu byl pilotně využit sebehodnoticí nástroj vyvíjený v projektu Klíče pro život v rámci Vzdělávacího modulu (<http://vm.nidm.cz/>). Princip nástroje je založen na porovnání vstupního a výstupního dotazníku účastníka vzdělávání, ve kterém sám hodnotí stupeň dosažených znalostí a dovedností, případně prochází toto hodnocení následnou korekturou školitele.



**PŘÍLOHA Č. 8**  
**PRACOVNÍ LIST VÝUKOVÁ LEKCE**













**PŘÍLOHA Č. 9**  
**PLÁN UPLATNĚNÍ ZNALOSTÍ**  
**A DOVEDNOSTÍ**



**1) Zreflektujte svou účast na vzdělávacím modulu:**

- projděte postupně jednotlivé aktivity,
- zaznamenávejte si stručně, co jste si z nich odnesli v oblasti rozvoje odborných a měkkých kompetencí, ale např. též změny postojů,
- co už jste znali, co bylo nového, na co jste získali nový pohled?

**2) Napište konkrétní cíle pro uplatnění vašich poznatků z tohoto vzdělávacího modulu ve vaší praxi:**

**Začnu dělat:**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**Přestanu dělat:**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**Budu dělat jinak:**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

