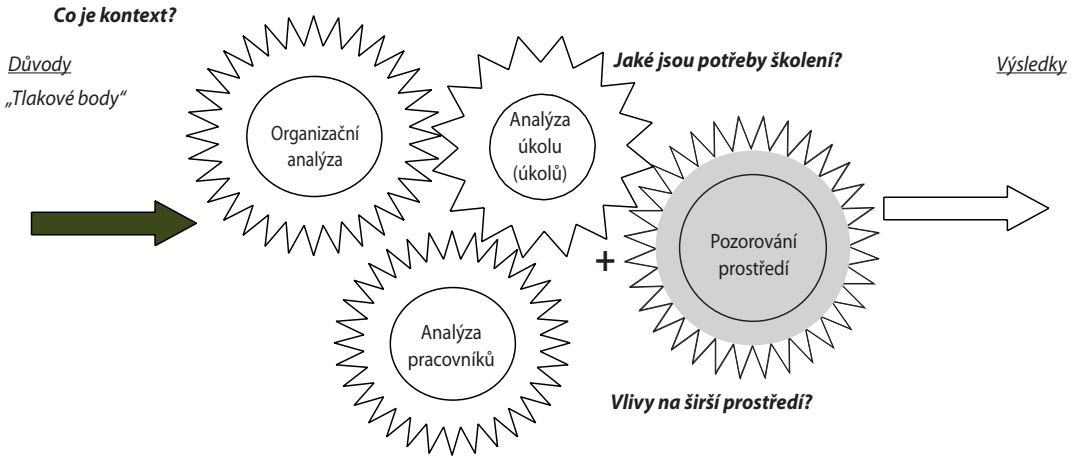
3. Školení v pohybu

3.1 Analýza potřeb

Prvním a základním krokem v procesu školení je analýza potřeb. Počáteční analýza má rozhodnout, zda je školení opravdu potřebné a zda odpovídá na aktuální potřeby. Tento rozhodující bod bývá často v organizacích mládeže zanedbávaný. Vytvořit seriózní analýzu potřeb uvnitř organizací mládeže a v jejich bezprostředním prostředí vyžaduje mnoho úsilí, znalostí a peněz. Tento typ výzkumu bychom neměli zaměňovat za výzkum provedený na různá témata týkající se mládeže v celé Evropě. V analýze potřeb je kladen důraz na zjištění potřeb organizací mládeže, jejich aktivních členů a jejich přímých cílových skupin nutných pro zlepšení a upevnění práce. Tato kapitola krátce ukazuje několik různých aspektů procesu analýzy potřeb.

3.1.1 Proces analýzy potřeb

Schéma 4



(Upraveno podle R. A. Noe, 1998, str. 51)

Je třeba zmínit, že proces analýzy potřeb v organizacích obyčejně vyžaduje celkovou analýzu toho, na čem organizace pracuje, čeho chtějí její členové dosáhnout a co potřebují (ve smyslu znalostí, schopností a postojů), aby svých cílů dosáhli.

- *Organizační analýza* znamená vzít v úvahu rámec, ve kterém proběhne školení. To zahrnuje analýzu organizace mládeže v kontextu jejího neustálého vývoje, kontinuity a fluktuace členů, dobrovolníků a zaměstnanců. Proces analýzy potřeb má za cíl určit hlavní oblasti zájmu organizace, definovat potřeby, které s tím souvisejí, a zvolit strategii umožňující zabývat se základními otázkami. Jako krátký příklad můžeme uvést organizaci, která se rozhodne v příštím semestru zaměřit na výchovu k lidským právům. Tato organizace určitě musí prohloubit své znalosti tohoto tématu a prodělat celkové organizační změny, aby zvládla specifika vytyčeného tématu.
- *Analýza úkolů* zjišťuje, které úkoly musí být vykonány uvnitř organizace, pokud má být dosaženo příslušných cílů. Pokud se vrátíme k příkladu z předchozího odstavce, vhodná analýza úkolů stanoví určité úkoly nebo definuje pracovní zodpovědnosti spojené s programem výchovy k lidským právům. Stanoví také, které schopnosti, znalosti a dovednosti jsou potřeba ke zvládnutí těchto pracovních popisů.
- *Analýza pracovníků* logicky následuje po definování úkolů a potřebných schopností. V této fázi proběhne vstupní hodnocení, do jaké míry jsou členové organizace připraveni zvládnout vytyčené úkoly, analýza také určí, kdo bude potřebovat školení. Do analýzy pracovníků je třeba zahrnout dobrovolníky, členy představenstva, zaměstnance, projektové manažery atd. Konečným bodem této analýzy je zjistit, zda jsou členové organizace připraveni a ochotni zúčastnit se školení.

Zatím jsme zmínili tři odlišné faktory, které jsou součástí téměř každého modelu analýzy potřeb, se kterým se setkáte. Pokud se zabýváte nevládními organizacemi, musíme ještě vzít v úvahu následující dva body:

– Prvním bodem jsou specifika organizací mládeže ve vztahu ke třem dříve zmíněným prvkům. Kvůli neustálé fluktuaci, změně zaměstnanců i dobrovolníků v organizacích mládeže musí být analýza pracovníků prováděna častěji než v jiných organizacích. Práce s mládeží je velmi dynamická a silné i slabé stránky organizace se velmi rychle mění během krátkých časových úseků. Například změna vedení organizace může znamenat buď obrovské zlepšení, nebo i katastrofu.

– Druhým bodem je zahrnutí dalšího faktoru nazývaného pozorování prostředí (viděli jsme jej již v tabulce 4). V jiných sektorech je pozorování prostředí vnímáno jako součást organizační analýzy. V mládežnickém sektoru se tomuto důležitému prvku musíme věnovat obzvlášť pečlivě.

• *Pozorování prostředí* je analýza bezprostředního a širšího prostředí organizace mládeže. Je důležité provádět tuto analýzu samostatně, protože práci organizací mládeže ovlivňuje mnoho podstatných činitelů z vnějšího prostředí (například politika státu, ochota významných dárcovských organizací atp.). Při této analýze můžeme nalézt potenciální partnery pro spolupráci, poznat konkurenci, klíčové „aktéry“ v oblasti práce s mládeží, stejně tak potom můžeme identifikovat vztahy mezi nimi.

Pokud nestátní organizace mládeže pracuje na mezinárodní úrovni, je provedení úplné analýzy bezmála neproveditelným úkolem. Tato skutečnost však nesmí být výmluvou pro vynechání této analýzy, což se velmi často v současných organizacích mládeže stává. Opakovaně slýcháme tvrzení jako: „Potřebujeme pro práci s mládeží více školitelů,“ nebo: „potřebujeme X členů s vyjednávacími schopnostmi,“ ale jak často slyšíme současně otázku: „Proč?“ Každému školení by měla předcházet analýza potřeb, na které bude školicí aktivita založena. Nemusíte se stydět za to, že vaše analýza potřeb bude neúplná. Stydět by se měli naopak ti, kteří si i po přečtení těchto řádek myslí, že analýza potřeb nemá zásadní význam pro vytváření dobrých a efektivních školicích programů!

Nápady k zamyšlení

Na jakém základě se vaše organizace rozhodla, že téma X bude mít zásadní význam v našem nejnovějším programu školení?

Kdo určil tyto potřeby a jakým způsobem?

Opravdu to účastníci školení potřebují? Jak to víte?

Je výše uvedený přístup k analýze potřeb vhodný pro vaši organizaci mládeže?

Vzorové cvičení: Jak sledovat prostředí[3]

Zdůvodnění: Mnoho potřeb organizace souvisejících se školením ovlivňují vnější faktory. Často si organizace nemohou dovolit investovat do školení tolik, kolik by potřebovaly. Někdy se stává, že si organizace neuvědomí, že dané školení opravdu potřebuje, nebo neví, že jiná organizace toto školení již pořádá. Vždy existuje mnoho příležitostí i rizik, které rozhodují o úspěchu nebo neúspěchu školení. Zatímco se analýza organizace, úkolů a pracovníků zaměřuje na dění uvnitř organizace, pozorování prostředí se zabývá analyzováním faktorů ovlivňujících organizaci zvenčí.

Cíl: Přesně identifikovat vnější faktory ovlivňující plánovanou nebo probíhající školicí aktivitu.

Potřebný čas: 2 hodiny

3. V tomto svazku se soustředíme na pozorování prostředí. Ostatní prvky analýzy popsané v této kapitole jsou zahrnuty v *T-Kitu Řízení organizace* a v *T-Kitu Řízení projektů*.

Technické potřeby: flipchartový papír, kartičky nebo lepící papírky ve dvou různých barvách (ideální by byla zelená a červená), fixy.

Poznámka: Toto cvičení může být použito i při školeních školitelů, kde účastníci přicházejí z různých organizací. V tomto případě každý účastník absolvuje cvičení individuálně, na konci probírají školitelé svá pozorování a závěry ve skupinách po 4–8 účastnících. Cvičení můžete samozřejmě využít při školeních, kde účastníci pocházejí z jediné organizace. V takovém případě mohou účastníci pracovat ve skupinkách po 4–5, pozorují prostředí jako skupina a v pozdější fázi sdílejí svá pozorování a závěry při setkání v plénu.

Kroky při realizaci pozorování prostředí

1. Vymezte si oblast analýzy; čím se školení zabývá?
2. Vypište všechny vnější faktory ovlivňující oblast analýzy – faktory materiální, infrastrukturální, technologické, sociokulturní, ekonomické, související s činností vládních a nevládních organizací, dále závislosti a vztahy mezi organizacemi, institucionální faktory a všechny další, které vás napadnou!
3. Definujte, co ovlivňuje nebo může ovlivňovat tyto faktory. Pokud máte pocit, že některý faktor nebude analýzu ovlivňovat, vyškrtněte jej ze seznamu.
4. Zamyslete se, zda daný faktor ovlivňuje předmět vaší analýzy pozitivně nebo negativně.
   - Pokud je vliv pozitivní, napište jej na zelenou kartičku nebo lepící papírek.
   - Pokud je vliv negativní, napište jej na červený.
5. Zamyslete se nad druhem faktoru a přemýšlejte, zda jej můžete ovlivnit, nebo ne. Kartičku nebo lepící papírek umístěte na flipchart (viz schéma 5).
   - Roztřiďte faktory podle následujících oblastí (viz schéma 5).
     - Nabídka – co může organizace sama vložit do školicí aktivity (vhodné školicí zázemí, zkušení školitelé, předchozí zkušenost s pořádáním podobných aktivit atp.) a co jí chybí (fondy k realizaci školení, vhodné školicí pomůcky atd.).
     - Poptávka – existuje nebo neexistuje potřeba takovéhoto školení. V závislosti na typu školení může poptávka přicházet zevnitř i zvenčí organizace (dobrovolníci ve sdružení dětí a mládeže, kteří nikdy neabsolvovali podobné školení, velký zájem o dané téma ze strany dobrovolníků atd.).
     - Konkurence / spolupráce – jiné organizace, které již realizují nebo připravují podobné typy školení (organizace X má zájem spolupracovat v dané oblasti, organizace Y již organizuje podobné typy školení, státní agentury hledají partnery atd.).
     - Celkové podmínky bezprostředně související se školením – zjistěte si rozsah ostatních faktorů ovlivňujících školicí projekt (například při pořádání kurzu v kavkazské oblasti by si člověk měl zjistit podmínky vstupu do země, současné přístupy příslušné vlády k práci s mládeží a podobně).
   - Stanovte si, zda můžete jednotlivé faktory ovlivnit nebo nikoli. Pokud ano, umístěte příslušnou kartičku dovnitř obdélníku (viz Schéma 5), pokud nikoli, připevněte jej mimo obdélník. Pokud si nejste jisti, dejte kartičku na čáru označující hranici obdélníků.
6. Prohlédněte si znovu všechny faktory, které máte na flipchartu. Určete ty, které nejvíce ovlivňují vaši oblast analýzy.
7. Pozorování a závěry.

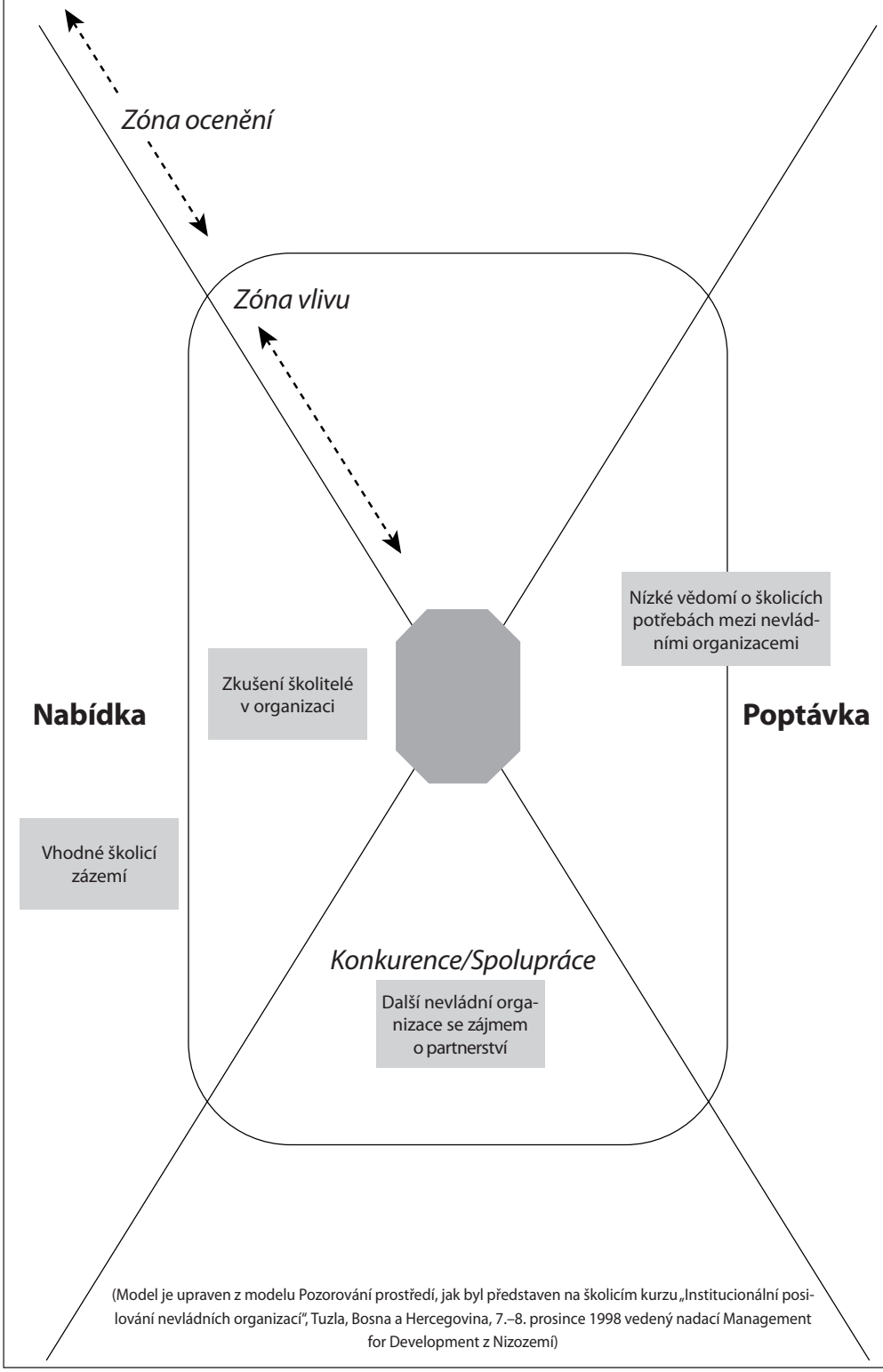
Jaké jsou hlavní pozitivní faktory? Jaké jsou hlavní negativní faktory?

Které faktory můžete přímo ovlivnit a které ne? Jak si poradíte s těmi faktory, které nemůžete přímo ovlivnit?

Je vaše školicí aktivita proveditelná? Existuje po tomto školení dostatečná poptávka? Má vaše organizace dostatečný potenciál?

Schéma 5 Graf analýzy prostředí

(v této verzi je model přizpůsoben pro analýzu školicích potřeb a školicích opatření v konkrétní organizaci)



(Model je upraven z modelu Pozorování prostředí, jak byl představen na školicím kurzu „Institucionální posilování nevládních organizací", Tuzla, Bosna a Hercegovina, 7.–8. prosince 1998 vedený nadací Management for Development z Nizozemí)

3.1.2 Schvalování školení

V kapitole 1.1 jsme zmínili mnoho otázek týkajících se školicích aktivit v oblasti mládeže na evropské úrovni. V kapitole o schvalování školení se znovu vrátíme ke kontextu školení, pokusíme se propojit proces analýzy potřeb a faktory, které umožňují školení. Školení se koná díky rozmanitosti iniciativ a řadě motivací, což otevírá řadu otázek:

- Kdo definuje problémy a vymezuje potřeby, které by školení mělo naplnit?
- Kdo organizuje školení?
- Jaký je smysl školení?
- Komu je školení adresováno?

Na základě rozdílných odpovědí, které lze na tyto otázky získat, může být aktivita schválena ze čtyř různých důvodů:

Naplnění potřeb organizace (organizace mládeže pořádají školení pro své členy z důvodu uspokojení některých ze svých potřeb)

Tato situace je velmi častá ve sdruženích dětí a mládeže. Organizace mládeže identifikuje své vlastní potřeby a předpokládá, že je školení naplní. Organizace je zcela zodpovědná za celý proces: identifikace potřeb, definování cílů, zajištění školitelů, fundraising, organizace školení svých vlastních členů a hodnocení výsledků. Například skautské organizace mají velmi rozvinutá schémata školení svých členů na pravidelném základě.

Školení ovlivněná politikou dárce

Vládní agentury, velké mezinárodní nadace a další vládní nebo nevládní dárcovské organizace (Evropská unie – EU, Rada Evropy – RE, Open Society Institute a mnoho dalších) si velmi často vytvářejí své vlastní analýzy potřeb v oblasti mládeže. Tyto potřeby pak má naplnit školení, které si samy organizace určí a schválí. Nejobvyklejší používané strategie jsou:

- Organizace pořádají školení samy. Nejznámější jsou například školicí kurzy Ředitelství pro mládež (RE), školicí kurzy SALTO programu Mládež v akci (EU) nebo místní agentury EU pracující na lokální úrovni.
- Školicí aktivity financují nevládní organizace mládeže, které podají a získají granty na uspořádání školení. Jedná se například o program study sessions pro mezinárodní organizace mládeže, který spravuje Ředitelství pro mládež (RE), nebo o aktivity financované Open Society institutem ve střední a východní Evropě.

Školení organizované pro několik organizací pracujících v oblasti práce s mládeží (školení je samozřejmě také určeno účastníkům z pořádající organizace)

Tento typ školení se odlišuje od předcházejících druhů školení. Jedna nebo více organizací požádá o zdroje a uspořádá školení, kterého se ho zúčastní lidé z několika dalších organizací. Toto je běžná praxe a dárci ji podporují především z důvodu širšího dosahu. Do této kategorie často spadají projekty podporované Evropskou nadací mládeže (European Youth Foundation). Výsledkem školicích kurzů podrobně vylíčených výše je rozvoj právě tohoto typu školení, neboť umožní členům různých organizací setkat se a nalézt společné priority a možnosti.

Školení pořádané na objednávku (organizace nebo školicí agentura se specializuje na pořádání školení jako služby potenciálním zákazníkům)

Školicí služby také nabízejí organizace nebo agentury odborníků, které poskytují své služby zdarma nebo za pevný nebo smluvní poplatek. Tyto školicí agentury se obvykle nezaměřují na oblast práce s mládeží, ale mají profesionální školitele se zkušenostmi v různých oborech a s různými tématy, na která zaměřují pořádání workshopů (dílen, ateliérů) a školicí kurzy. Na tomto místě je také důležité zmínit jednotlivce, kteří nenáleží k žádné školicí agentuře, ale

jako školitelé na volné noze poskytují své služby různým organizacím mládeže. V této oblasti působí například někteří ze členů skupin školitelů Evropského fóra mládeže a Ředitelství pro mládež a sport.

Nápady k zamyšlení

1. Zamyslete se nad poslední školicí aktivitou, které jste se účastnili. Kdo školení inicioval?
2. Do které z výše uvedených kategorií byste toto školení zařadili?
3. Kdo financoval toto školení? Ovlivňoval dárce vymezení cílů a výsledků školení? Do jaké míry celkový cíl aktivity souvisel s představou a posláním organizace?
4. Kdo se zúčastnil školení?

3.2 Učení, výsledky učení a styly učení

V předchozí kapitole jsme viděli, jak je důležitá analýza potřeb školení. Plánování kurzu nebo programu školení začíná analýzou těchto potřeb a zamyšlením, jak tyto potřeby naplnit. Analýza potřeb nastolí základní otázku, zda organizace pořádá školení, protože se lidé potřebují něco naučit. V této kapitole se zamyslíme nad konceptem učení a jeho propojením s praxí, nad vytvářením a plánováním školicí strategie a aktivity.

3.2.1 Učení

Když jsme byli dětmi, ostatní se nás ptali na učení obvykle ve dvou souvislostech: „Co ses dnes naučil ve škole?“, což byla otázka stejně formální, jako třeba otázka na počasí. „Doufám, že jsi se z toho poučil,“ zněla by druhá otázka, jež by přišla poté, co nevzlétla raketa, kterou člověk sám vyrobil. Dodnes si nepamatuji, co přesně jsem se naučil na základní škole, ale rozhodně vím, že lehčí palivo je nevhodné pro vesmírný výzkum.

Každý, kdo si vybaví podobné momenty, si uvědomuje, že jsme se učili různými způsoby, v různých momentech, v závislosti na situacích, souvislostech a stimulech. Učíme se také věci, se kterými se setkáme ve svém okolí. S tím souvisí i fakt, že se učíme na základě různých motivů, od uvědomělé potřeby složit zkoušku až k téměř neuvědomělé socializaci, jako je například poznatek, jak funguje semafor. Učení je pak rozmanitým a složitým procesem, který nám umožní získat znalosti a dovednosti, rozvine naše schopnosti a umožní nám poznat naše postoje, hodnoty a emoce.

Jako školitelé bychom měli ostatním usnadnit učení. Nejdříve se musíme zamyslet nad tím, jaký typ učení probíhá během školení mládeže. Školení pokračuje v sociálním učení lidí, neboť je vystavuje novým prostředím a lidem, situacím a postojům, dokonce i novému jídlu a pití. Až se budeme zabývat skupinovou dynamikou (*5.1*), zaměříme se na to, jak můžeme vytvořit kontexty, ve kterých mohou lidé propojit tyto nové zkušenosti. A přesto školení nejsou pouze záležitostí nových způsobů jednání, ale mají lidi naučit něco nového o předmětech, tématech, dovednostech, potřebách, příležitostech atp. Nejdůležitější však je, aby lidé použili to, co se naučí. Existuje mnoho vzájemně soupeřících definic učení, definice učení platná v kontextu školení zdůrazňuje následující vztah: „Úmyslný vědomý proces, jehož cílem je určitá trvalá změna chování“ (*WAGGGS, Školicí dovednosti pro rádce, 2.2*). Abychom mohli ostatním učení zjednodušit, potřebujeme propojit způsob učení s naplánovaným procesem, který může docílit požadované změny. Školicí situace poskytují řadu zkušeností a pokud doplníme výše uvedené vymezení pojmu učení Kolbovou definicí (1973), můžeme tvrdit, že učení zahrnuje vědomé zamyšlení se nad těmito zkušenostmi. Učení je proces, ve kterém znalosti vytváří proměna zkušenosti. Školitel přesto nemůže předpokládat, že proces školení automaticky poskytne stimuly a vytvoří automaticky podmínky

pro učení. Po identifikaci potřeb vedoucích k uspořádání školení se školitel musí zamyslet nad dvěma faktory spojenými s učením – jaké by měly být výsledky učení a jak nalézt různé způsoby, které lidem umožní dosáhnout těchto výsledků.

3.2.2. Výsledky učení

„Pokud nevíte, kam jdete, nebuďte překvapeni, když se ocitnete někde, kde jste nechtěli být." Je vám toto přísloví nebo jeho obdoba povědomé? Ti, kteří již dlouho působí v oblasti školení, pravděpodobně zaúpí, a to nikoli proto, že je považovali za klišé, ale protože často odpovídá skutečnosti. Nejdůležitější je pečlivě vymezit startovní pozice a konečné cíle, ke kterým by účastníci měli postupovat. Následující kapitoly zdůrazňují řadu faktorů, které je potřeba vzít v úvahu během přípravné fáze i při jakémkoliv následném přepracování programu během realizace. Prvním krokem je definování výsledků učení školení a poté jejich transformace do *cílů*.

Čeho mají účastníci dosáhnout před koncem školení? Co by měli účastníci vědět na konci workshopu? Co by měli být schopní udělat? Co by si měli odnést? Toto jsou jen některé z nekonečného množství otázek, které si můžeme klást v souvislosti s konečnými výsledky školicí aktivity. Školení ovlivňuje enormní řada nepředvídatelných faktorů, počínaje očekáváním a styly učení účastníků a konče způsoby hodnocení. K dynamice školení bychom měli přistupovat na jednu stranu přizpůsobivě, na druhou stranu bychom školení měli svědomitě naplánovat. Zamyšlení se nad výsledky školení umožní školiteli položit maximální důraz na ty druhy učení, které mohou podpořit program školení, a přihlédnout k nim při výběru školicí strategie a metodologie. I přesto zůstává otázka stejná – co přesně jsou výsledky učení?

Podle Gagne a Medskera (1996) je „učení poměrně trvalá změna lidských schopností, která není důsledkem procesů růstu". Autoři pokračují tvrzením, že tyto schopnosti jsou spojené s určitými výsledky učení, tzn. kategoriemi nebo formami učení spojenými s různými rozumovými i fyzickými aspekty. Můžeme si je prohlédnout níže v tabulce.

Výsledky učení

Typ výsledku učení	Popis schopnosti	Příklad
Verbální informace	Vyjádři, pojmenuj nebo popiš dříve uloženou informaci.	Ve škole jste na hodině dějepisu dotázáni na významná data druhé světové války.
Intelektuální dovednosti	Použij všeobecné koncepty a pravidla k analyzování témat, řešení problémů a vytváření otázek.	Vytvořte návrh projektu, který splní určité podmínky.
Motorické dovednosti	Proveďte fyzickou aktivitu s přesností a v časovém limitu.	Naučte se šplhat po laně dlouhém 20 metrů.
Postoje	Vyberte si, jak budete sami postupovat.	Změňte svůj přístup ke školicím blokům poté, co jste se zúčastnili kurzu školení školitelů.
Kognitivní strategie	Ovládněte své vlastní myšlení a procesy učení.	Selektivně použijte tři různé strategie, abyste identifikovali školicí potřeby určité organizace.

(Převzato a upraveno podle: R. Gagne a K. Medsket, 1996)

Nutnost rozlišit různé typy výsledků učení vychází z potřeby odlišit rozdílné úrovně a typy poskytovaného školení. Pokud se budeme držet schématu vysvětleného v tabulce, nejobvyklejšími výsledky školení v oblasti mládeže jsou obvykle úrovně postojů, kognitivních strategií a intelektuálních dovedností. Je obvyklé, že v těchto multikulturních a mnohojazyčných kontextech se klade menší důraz na výsledky v oblasti verbálních informací, a zdá se, že motorické dovednosti jsou zahrnovány méně často, i když se situace mění díky stále rostoucí popularitě činností ve stylu outward bound (zážitkové peda-

gogiky) při školeních mládeže. Tyto a podobné modely se velmi často v oblasti práce s mládeží omezují na ZDP, tj. výsledky související se Znalostmi, Dovednostmi a Postoji. Jako příklad postačí výše uvedené, naším cílem totiž není vytvořit kompletní přehled různých teoretických modelů. Místo toho klademe důraz na výsledky učení na základě původního procesu plánování. Při vymezení cílů školení je musíme vzít v úvahu, protože během vytváření školení nastolují otázku hodnot a důvodů učení.

Další velice důležitou dimenzí při rozpoznávání výsledků učení je otázka hloubky. Jak důkladně chce školitel prozkoumat určité téma nebo problém? Školitelé tedy musí mít představu, jaké úrovně zapojení a učení by měli účastníci dosáhnout, a stejně tak by měli přemýšlet nad tím, jaký druh znalostí mají účastníci získat.

Téma nám objasní následující rámeček:

Šest úrovní znalostí

1. Uvědomění – vzpomínání, rozeznání, uvědomění si existence
2. Chápání – převádění z jedné formy do jiné
3. Aplikace – aplikování nebo použití informace v nové situaci
4. Analýza – prozkoumání situace a její rozdělení na dílčí části
5. Syntéza – shromažďování informací nových způsobem
6. Hodnocení – posouzení na základě jasných kritérií

(Upraveno z Klatta (1999) a Krathvohla, Blooma a Masie (1964).

Následující příklad ilustruje úrovně znalosti ve vztahu ke školení všeobecně.

Příklad: Jaké znalosti může mít člověk všeobecně ve vztahu ke školení? [5]

- Nejnižší možnou úrovní **je uvědomění si**, že školicí aktivita jako taková existuje. Vyšší úrovní je pak vědomí toho, proč školicí aktivita existuje a **co je** jejím smyslem (jsa účastníkem kurzu). Ještě vyšší úrovně znalostí dosáhnete, pokud si uvědomíte, **jak** vést určitý typ školicí aktivity (aplikace). Být **schopen analyzovat** a rozebrat školicí program na dílčí části je dalším vývojem a vytříbením této znalosti. Následujícím krokem je být **schopen samostatně vytvořit** školicí program nebo prvky. Podle tohoto schématu je nejvyšší úrovní hodnocení, které reflektuje **schopnost docházet k závěrům** a dělat rozhodnutí na základě stanovených kritérií (např. rozhodnout se, zda jeden školicí program je vhodnější než jiný).

Znát předpokládanou hloubku výsledků učení je důležité z několika důvodů. Připomíná analýzu potřeb, neboť formuluje tyto potřeby způsoby, které mohou souviset s tvorbou programu. Je důležité, abyste se nad nimi zamysleli ve vztahu k profilu účastníků (*viz 4.5.4*). Pro tuto chvíli se zaměříme na proces bližšího určení cílů na základě identifikovaných výsledků učení.

5. Pamatujte na to, že v následujícím odstavci je výraz hodnocení používán v širší významu než ve zbytku publikace, kde se jeho význam vztahuje specificky k školení.

3.2.3 Určení cílů

Určení cílů je ve své podstatě převedením výsledků učení, kterých máme dosáhnout při školení, do praxe. Netýká se to ale všech cílů, kterých máme dosáhnout při určitém školení. Během diskuse o typech a úrovních výsledků učení jsme se zaměřovali pouze na individuální rozvoj. V práci s mládeží i v dalších oblastech, v nichž organizace pořádají školení personálu, si můžeme obvykle vymezit dva typy cílů. První jsou měřitelné cíle, které na individuální úrovni nastiňují výhody školení pro účastníky. Druhý typ se vztahuje k organizaci, k níž jednotliví účastníci patří, a pojmenovává možné využití vlivů učení na organizaci a její prostředí. Pokud je cílem kurzu vychovat a motivovat školitele, považujeme druhý typ cílů za ještě důležitější.

Znamená to, že tvůrce školicí aktivity má dva hlavní úkoly: přeměnit individuální výsledky učení na cíle školení a vytvořit cíle, které zohledňují organizační zlepšení očekávaná poté, co účastníci začnou používat své nově nabyté znalosti. Nejedná se o lehké úkoly. Školitel potřebuje mít jasnou představu o tom, co vytváří školicí cíl, a musí formulovat srozumitelné a dosažitelné cíle. Je důležité, aby s těmito cíli seznámil účastníky a umožnil jim tak porovnat svá očekávání s cíli školení.

Řada výrazů, které jsou používány pro cíle, je podle našeho názoru kontraproduktivní. Jsou to cíle nebo částečné cíle? Můžeme používat oba termíny? A pokud ano, jaký je mezi nimi vztah? Jak to bude s dalšími výrazy? Co se stane, když je přeložíme do jiných jazyků? Nejjednodušší bude pohlížet na cíle jako na sadu prohlášení nebo projekcí, kterých se pokusíte dosáhnout během školení. Schéma 6 navrhuje hlavní charakteristiky cílů a pravidla pro jejich hodnocení. Kromě tohoto přehledu existují i jiná použitelná schémata a každý školitel se musí rozhodnout sám, který formát je pro něj nejvýhodnější. [6]

6. Model pro psaní cílů nazývaný SMART je představen v T-Kitu Řízení projektů

Schéma 6

Model definování cílů SPIRO

Specifikace	Cíle musí být blíže specifikované. (Co přesně se chystáte dělat?)
Provedení	Cíle se musí zaměřit na dobré výsledky, nikoli na aktivity. (Čeho chcete dosáhnout?)
Zapojení (Involvement)	Kdo je zapojen do realizace, měl by být zapojen i do sestavování cílů. (Jakou roli hrajete při definování cílů?)
Realističnost	Cíle musí být realistické, jejich dosažení by vám mělo přinést uspokojení. Pokud jsou příliš ambiciózní, vedou často ke zklamání. Cíle pro vás musí být výzvou, abyste byli po jejich dosažení pyšní. (Jste schopni těchto cílů dosáhnout s dostupnými zdroji?)
Očividnost	Cíle by měly být změřitelné nebo pozorovatelné. (Jak poznáte, zda jste byl úspěšným školitelem?)

Z: Pfeifer, J. W. & Jones, J. E. 1972) (ed.)

Příklady cílů:

Na individuální úrovni (ve vztahu k výsledkům učení)

- Připravit účastníky na vedení a zhodnocení projektu.
- Rozvinout schopnosti účastníků v následujících oblastech: vzdělání v oblasti lidských práv, vedení a tvorba programu, řízení projektu a interkulturního učení.
- Rozvinout u účastníků znalost a uvědomění hodnot, které jsou základem evropského neformálního vzdělávání.
- Rozvinout schopnost a motivaci účastníků zabývat se při aktivitách mládeže interkulturním učením.
- Poskytnout základní přehled rozdílných konceptů školení při neformálním vzdělávání.
- Rozvinout řídící a vedoucí schopnosti účastníků.

Na organizační úrovni prostředí

- Přispět ke zlepšení komunikačních vzorců v organizacích účastníků.
- Podpořit rozvoj inovativních místních projektů mládeže na téma participace a občanství účastníků v jejich organizacích a prostředích.

Poznámka: V *T-Kitu Řízení projektů* je rozsáhlá kapitola věnující se problému určování cílů (str. 52–56).

Nápady k zamyšlení:

Které faktory, jež považujete z vašeho hlediska za nejdůležitější, by při učení měly figurovat? Proč?

Jak přispívají cíle k procesu učení?

Mohou být cíle vždy měřitelné?

Jakým způsobem můžete efektivně sdělit cíle účastníkům?

3.2.4 Styly učení

Při práci s mládeží se obvykle vedle sebe staví formální a neformální vzdělávání (viz 2.1.4). Formální vzdělávání, ať už ve školách nebo na univerzitách, je založeno hlavně na roli intelektu a „úřednického" přístupu k učení. Učitel je „mudrc stojící na piedestalu" a ke studentovi přistupuje jako k prázdné lodi, kterou je třeba naplnit užitečnými informacemi, aniž si přitom uvědomí, že „loďky" jsou již naplněny jinými způsoby. Oproti tomu školení, které vede školitel působící jako „průvodce stojící po našem boku", preferuje podobu účastníka jako lodi, která si sama vybere tekutinu a naplní se podle vlastní volby. Tato dichotomie nezohledňuje řadu skutečností, zejména samotný rozvoj pedagogického sektoru a zvyšující se vzájemné obohacování typů vzdělávání z obou sektorů. Také předpokládá, že se bude automaticky oceňovat vše, co se označuje jako neformální vzdělávání. Nezapomeňte, že i někdo v tričku kampaně a sandálech vás může unudit k smrti.

Hlavní charakteristikou neformálního vzdělávání je *zaměření na účastníka*. Sami účastníci jsou obvykle motivovaní, aby se vzdělání zúčastnili. Cílem neformálního vzdělávání je vytvořit proces, kde se jednotlivci budou navzájem učit a získávat poznatky a dovednosti ze skupiny a ze školení jako takového. Díky zaměření na účastníka školení preferuje osobnostní rozvoj (*viz 2.1.2*) a učení co nevíce možnými způsoby. To je často popisováno jako přístup 4H: učení se hlavou, rukama (hands), srdcem (heart) a zdravím (health), a klade důraz na propojení intelektuálního, instrumentálního, emocionálního a celostního způsobu učení. Aniž bychom potřebovali odkazovat na specifičtější teorie, tento stručný popis funguje jako kontrolní seznam pro jakékoliv školení, protože se snaží ukázat, že proces učení se stupňuje stálým využíváním různých způsobů učení. Čím více dimenzí školení poskytuje, tím hlubší úroveň učení zaručuje. V průběhu školení bychom měli přemýšlet o způsobu, jakým se učíme, měli bychom si uvědomovat odlišné způsoby učení a pracovat na svých schopnostech.

Způsoby učení je třeba uvést do souvislosti se zkušeností. Zkušenosti se od sebe samozřejmě liší, ale i lidé se přeci odlišují způsoby, kterými se učí. Existuje mnoho vlivných teoretických přístupů, které se zabývají styly učení, v oblasti práce s mládeží je to obzvláště hojně používaná práce Honeyho a Mumforda. Jejich přístup naleznete popsán do detailu v *T-Kitu Řízení organizací* (str. 19–22), zde se zaměříme zejména D. A. Kolbův prožitkový cyklus učení, který je základem práce Honeyho a Mumforda.

Kolb v podstatě rozděluje „učení se zkušenostmi" do několika různých, avšak navzájem propojených stadií, která tvoří cyklický proces. Učení souvisí nejen se zkušeností, ale také s tím, jak s příslušnou zkušeností naložíme. Skutečnost je třeba přeložit do podoby učební zkušenosti a její hodnotu z ní vyvodit různými způsoby. Kolbův cyklus začíná zamyšlením se nad vykonáním činnosti a pokračuje fází reflexe toho, co se odehrálo, dále se pokročí k zevšeobecnění a tvorbě konceptů na základě zkušenosti a uplatnění nových znalostí při zopakování. Čím více dimenzí je do učení zapojeno, tím více se daná zkušenost stupňuje. Ale tato zkušenost je k ničemu, pokud se nezamyslíme nad tím, co se odehrálo, a pokud tuto úvahu nepřevedeme ve vhodných případech do praxe. Na to konkrétně naráží výše citovaná definice, která hovoří o trvalé změně chování (*4.2.1*). Navrátíme-li se k příkladu neúspěšné vesmírné rakety. Zkušenost z návštěvy nemocnice by pro mě byla zbytečná, pokud bych se nezamyslel nad tím, proč jsem se tam ocitl a jak bych se napříště mohl vyhnout opětovné návštěvě, pokud budu i dále pokračovat ve svých experimentech. Příkladem ze školicí situace může být simulační hra související s interkulturním učením, kde jsou účastníci požádáni, aby se zúčastnili organizované zkušenosti. Pro toto učení je důležitý rozbor zkušenosti, analýza a přenos, kterým začíná proces učení se o společnosti ze strukturované učební situace.

V mnoha z těchto teoretických přístupů, s nimiž se pravděpodobně setkáte, by ideální „účastník učení" zužitkoval každé stadium prožitkového cyklu. Ovšem často platí, že se všichni ztotožňujeme s určitými styly učení více než s jinými, míra ztotožnění závisí většinou na situaci, motivaci a stimulech. V určitém stadiu cyklu pro nás může být výhodné spolehnout se na jeden styl, ale to je nevýhodné ve chvíli, kdy v jiných stadiích potřebujeme jiné dovednosti. Tyto teorie především ukazují, jak se člověk učí učit, jinými slovy nejprve je třeba zaměřit se na kontexty, kterých využívá nejméně, a právě v nich se snaží zlepšit. Pamatujte také na to, že otázka stylu také zahrnuje problém rychlosti učení – lidé se učí v různém rytmu, svým vlastním tempem, v závislosti na programu a dynamice skupiny. Mluvíme-li o těchto teoriích, musíme znovu připomenout jeden ze základních předpokladů této publikace. Teorie mohou fungovat pouze jako orientační body a neposkytnou vám celkovou koncepci školení. Nikdo nespadá ideálně do těchto kategorií a realita školení přináší neočekávané faktory, které ovlivňují učení. Příliš striktní dodržování těchto kategorií může vést ke schematickému myšlení a může omezit rozsah učení.

Nápady k zamyšlení

1. Zamyslete se nad posledním školením, kterého jste se zúčastnili, a z pohledu 4H zhodnoťte, co jste se naučili.
2. Zamysleli jste se jako školitelé někdy nad vztahem mezi tím, jak se sami učíte a jak školíte? Zamyslete se nad jedním ze svých školicích bloků v souvislosti s vaším upřednostňovaným stylem učení. Zvážili jste i jiné styly a přístupy? Jak byste mohli změnit koncepce vašeho školení tak, aby zůstaly zachovány vaše silné stránky a zároveň se rozšířil prostor pro ostatní?

3.2.5 Interkulturní učení

Když jsme se v této publikaci zamýšleli nad interkulturním učením, trvali jsme na tom, že pochopení interkulturních situací je podmíněno rozvojem naučených schopností školitele. Je tomu tak proto, že interkulturní učení staví do protikladu sociální učení (socializaci), související s naším vnímáním reality a často i našich hodnot, a uvědomělé učení, které je zaměřeno na překonávání těchto realit a hodnotových systémů a které tento druh vzdělávání podporuje a hodnotí jako pozitivní prostředek. Mnoho výzkumníků v této oblasti argumentuje tím, že některé nezbytné sociokulturní dovednosti se můžeme naučit. Tyto dovednosti jsou ústředním bodem při procesu učení se přizpůsobivosti, hodnocení a komunikace v interkulturních situacích. Nejenže motivují školitele k zamyšlení, ale také stanoví okruh předmětů, jejichž rozvíjení nebo využití může školení usnadnit.

- *Empatie:* Tento výraz může mít řadu významů. Obvykle empatii vnímáme jako schopnost vcítit se do situace někoho jiného, oceňovat u druhých to, co je společného celému lidstvu, a snahu pochopit procesy enkulturace, které nás odlišují. Od konce druhé světové války někteří sociologové zastávali názor, že základní podmínkou společného soužití stále komplikovanější společnosti je právě empatie. Neustále se setkáváme s odlišností, s níž nemáme žádnou zkušenost, a právě *empatie nám umožňuje aktivně a kreativně se vyrovnat s jinakostí osoby, s níž máme co do činění během interkulturních setkání* (Service Nationale de la Jeunesse, str. 32). Empatii musíme odlišovat od sympatie – můžete být empatičtí, aniž byste byli sympatičtí. Soustředění se na empatii a její rozvoj nám umožní překonat rozdílné hodnoty, pracovat s různými systémy výkladu a s tím spojenou komunikací. Empatie samozřejmě má své hranice. Není receptem na pochopení, ale spíše procesem učení se a přístupu k rozdílnosti.

- *Odstup od role* označuje snahu podívat se na sebe zvenčí, ovšem musíte si uvědomit, že i zde existuje určitá hranice. V procesu enkulturace je centrálním bodem vaše „já"; vaše pojmové, interpretativní a hodnotící rámce jsou normální, přirozené a plní stabilizující funkci. Interkulturní situace (nebo samozřejmě jakákoliv situace ve skupině) přivádí dohromady mnoho takovýchto systémů jistoty. Tím, že se přestaneme soustředit sami na sebe, můžeme začít sami sebe analyzovat jako bytosti ovlivněné enkulturací a zamýšlet se nad sebou z hlediska těch vlastností, které rozhodují o tom, že ostatní vnímáme jako rozdílné. Odstup od role by neměl být zaměňován za kulturní relativismus; tento druh sebereflexe umožňuje kritický pohled na naše normy, předsudky a stereotypy, ale také se zaměřuje na ty hodnoty a kulturní stránky, které jsou základem naší identity a nelze o nich diskutovat. Tuto schopnost bychom měli vzít v úvahu ve vztahu k diskusi o rolích v kapitole 5.1.

- *Tolerance nejednoznačnosti:* interkulturní situace může vytvářet stav nestálosti, kdy normy, předpoklady a vzorce komunikace, které jsme vždycky považovali za samozřejmé, nejsou ostatními pochopeny, sdíleny nebo přijímány. Přesto v tu chvíli školicí situace vyžaduje naše zapojení v procesu, kde neustále probíhá komunikace a interakce. Z hlediska intelektuálního a emocionálního obsahuje tento proces nejistotu, frustraci a vede často k převzetí obranných pozic. Budeme-li rozvíjet naši schopnost tolerance nejednoznačnosti, zamyslíme se nad touto nejistotou a budeme s ní pracovat. To je základním předpokladem pro zbavení se ujišťujících vizí světa, přičemž nemáme bezprostředně zajištěny jistoty alternativních vizí (tamtéž, str. 35). Této přístup zahrnuje aktivní toleranci a analýzu, učení se tomu, jak přijímat nejistotu, zatímco detailně pozorujeme prvky vytvářející nejistotu.

V *T-Kitu Interkulturní učení* najdete různé přístupy k uspořádání interkulturních aktivit (str. 21–32). Následující body téměř vždy zohledňují interkulturní pedagogiky. Skutečnost, zda jim budeme věnovat systematickou pozornost, má základní význam, chceme-li rozvíjet klíčové schopnosti nás samotných, neřkuli pomoci ostatním při jejich rozvoji:

- Učit se poznávat sami sebe v našich sociálních a kulturních kontextech.
- Aktivně poznávat svět i možné vzájemné vztahy mezi odlišnými realitami.
- Zamýšlet se nad vlastními postoji, hodnotami, vnímáním a chováním ve vztahu jak k všeobecné sociální analýze, tak k určitým interakcím ve skupině.
- Přistupovat ke komunikaci jako k vyjednávacímu kulturnímu procesu, který stejně jako rozvoj nových schopností vyžaduje neustálou pozornost věnovanou jejím verbálním i neverbálním prvkům.

Nápady k zamyšlení

1. Zamyslete se v souladu s vaší zkušeností s interkulturním učením nad modelem Schématu 10 v sekci 3.5.3.
2. Zóna komfortu: co má vliv na to, abyste se v dané situaci cítili dobře a pohodlně?
3. Zóna napětí: Co ve vás vytváří určité napětí? Souvisí to s některým z výše uvedených faktorů? Jak jste si s takovou situací poradili?
4. Zóna krize: Jak jste reagovali na krizi? Které z výše nastíněných klíčových kompetencí souvisí s takovou situací?

3.3 Strategie a metodologie

3.3.1 Školicí strategie

Následujícím krokem přípravy školení je vytvořit koncepci školení, které odráží požadované výsledky učení a zohledňuje různé styly i tempo učení. Na školicí strategii se můžeme dívat jako na způsob, realizace programu; logiku, s níž budete připravovat materiál, nebo soubor metod vybraných s ohledem na skupinovou dynamiku. Není správné začínat kurz s plánováním následných aktivit, když nebyl ještě ani popsán cíl a projekt jako takový. Přesto je strategie důležitá, neboť se v ní poprvé setkají vzájemně související prvky školení. **Schéma 16** (*viz 4.1.3*), model interakce zaměřené na téma dokresluje tuto propojenost.

Model můžeme vnímat jako obecnou ilustraci školení (*4.1.3*), ale v tomto kontextu ukazuje na určité vzájemně na sobě závislé prvky, které musíme brát v úvahu při vytváření školicí strategie. *Těma* je cíl školení, důvod, proč se jej všichni účastní. Představuje úkoly i formu setkání. *Já* je každý člověk zapojený do školení, ať už to je to člen školicího týmu nebo účastník, který s sebou přináší určitá očekávání, různé „životopisy“ v procesu učení, znalosti a zkušenosti ve vztahu k danému tématu atd. *My* je skupina a představuje víc než jen fyzický celek. Je to skupina jako hromadný proces s vlastním kulturním rozměrem zahrnujícím rozvoj komunikačních vzorců, sdílených domněnek, dialogy o hodnotách, atmosféru, role, vyhýbání se některým věcem a další dynamické prvky. *Svět* je kontext, v němž se školení koná, počínaje fyzickými a materiálními podmínkami až po organizační uvažování a vztah k „reálnému světu“:

Z trojúhelníku „téma – my – já“ vyplývá, že uvnitř světa by měly být vztahy mezi různými prvky tématu, jednotlivcem a skupinou v rovnováze. Každá osa trojúhelníku by nám měla umožňovat pokládat otázky, které vytvářejí školicí strategii. Následující seznam není kompletní:

- *Těma – My:* Kolik zkušeností s tématem by měla mít skupina? O které druhy zkušeností se jedná? Je školení induktivní (poskytuje skupině rámec a orientaci) nebo deduktivní (umožňuje skupině, aby si

sama rámec a orientaci vytvořila)? Jaká máme očekávání ve vztahu k příspěvkům skupiny k danému tématu? Jak vnímáme vztah mezi vývojem skupiny a vývojem tématu?

- *My – Já:* Jak přistupujeme k individuálním očekáváním skupiny? Jaký prostor má k dispozici jednotlivec uvnitř skupiny? Vzali jsme při plánování metod a času v úvahu jak skupinové, tak individuální potřeby? Jak si poradíme s konflikty?
- *Já – téma:* Jaká mají jednotlivci ve vztahu k tématu očekávání? Co se chtějí naučit? Jak zpracování tématu zohledňuje různé styly učení a rytmy? Jakou zodpovědnost mají jednotlivci za své vlastní učení a jak mohou sami k učení přispět? Musíme také brát v úvahu individuální otázky jazykových schopností nebo jiné faktory?

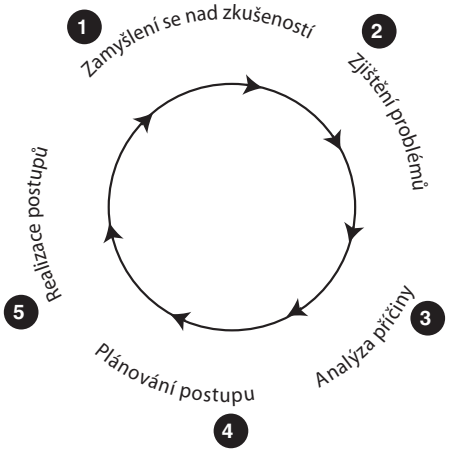
Svět se poté musí promítnout do všech těchto vztahů, možností a omezení pracovního prostoru, finančních podmínek, očekávání organizace atd.

Podívejme se na praktický příklad školicí strategie ve vztahu k světu. Kruhový diagram (Schéma 7) ilustruje *Psychosociální metodu sociální analýzy* vytvořenou Projektem světových studií (World Studies Project, 1976: 4, in Leahyová, Anne 1996: 20). Tato školicí strategie je založena na předpokladu, že znalosti jsou tvořeny analýzou a syntézou sociální zkušenosti. Mezi vrcholy trojúhelníku panují velmi silné vzájemné vztahy. Téma vzešlo jako výsledek skupinových reflexí, které můžeme šíře interpretovat díky skupinové práci a zaměření určeným daným tématem. Cyklus se rozvíjí v pěti fázích, školení tak postupuje díky neustálé souhře těchto prvků.

I když tento specifický model vznikl pro sociální analýzu se specifickým odkazem na rozvojové vzdělávání, můžeme jej aplikovat na řadu témat, pokud předpoklady, na jejichž základě je vytvořen, zohledňují školicí strategii, kterou jste zvolili. Při volbě této strategie před vámi stále leží důležitá rozhodnutí, která musíte udělat. Strategie vytvoří schéma postupu školení, tento postup se ale může uskutečnit až zavedením metodologie, která školení podpoří.

Schéma 7

Psychosociální metoda sociální analýzy



3.3.2 Metody a metodologie

Na otázku, jak vypadá tvar množného čísla substantiva „metoda“ , nelze odpovědět „metodologie“, ale pouze „metody“. To si v úvodu této kapitoly musíme ujasnit v první řadě. Metoda je plánovaná aktivita, která určuje rámec určité části programu. Může to být tzv. energiser – aktivita na „rozehřátí“, simulační hra, přednáška. Metodologie je pak název označující vzdělávací logiku vybraných metod. Například simulační hra Ecotonos je metodou a simulace je metodologií založenou na filozofii prožitkové pedagogiky. Proto vaše metodologie velmi úzce souvisí s vaší školicí strategií. Je to pořádek, podle něhož vybíráme jednotlivé metody, přehled metod v programu, zohlednění vyváženosti jejich typů, souvislost se styly učení, s individuální\skupinovou aktivitou atd. Výběr metody není pouze otázkou nalezení aktivit, jež vám zaplní časový rámec, který máte k dispozici. Tato kapitola klade řadu otázek, které byste měli vzít v potaz předtím, než rozhodnete o metodě.

Při uvedení metody představte účastníkům školení celý školicí plán. Metoda sama o sobě vypovídá o celém procesu. Pětihodinová přednáška o participaci a občanství bez možnosti položení otázek nebo stanovení přestávek bude působit poněkud zvláštně. Vybraná metoda a vztah mezi osami trojúhelníku, který představuje, by se neshodovaly s hodnotami obhajovanými obsahem nebo školením. Na elementární úrovni se pak metoda musí propojovat s vizí a důvodem školení – jinými slovy se zásadními hodnotami, celkovými a měřitelnými cíly. Vybraná metoda musí naplňovat měřitelný cíl a zároveň představovat systém hodnot, které jsou středem celého procesu. Při výběru metody je nutné vzít v potaz následující otázky:

- Je vybraná metoda ve shodě s hodnotami, které tvoří obsah a cíle školení?
- Povede metoda k cílům určeným pro tuto fázi školicí strategie? (Dokončete tuto větu: na konci tohoto bloku bych chtěl říci, že účastníci...)

Pokud chceme propojovat metody s různými faktory, musíme se jako starověcí Římané podívat do útrob ryby.

Schéma 8

Všechna práva tohoto náčrtku náleží autorovi, kterého se nám nepodařilo nalézt. Oceníme jakoukoliv informaci, která nám ho pomůže nalézt.

Bublinky, které ryba vydechuje, představují metody, které vznikly během průchodu celým tělem. Pokud se podíváme podél žeber, uvidíme faktory, které je ovlivnily. Můžeme je také spojit s těmito prvky světa. Vzhledem ke skupině musíme zvážit následující otázky:

- Jak metodologie zohledňuje realitu skupiny? Používáme v celkovém programu metody, které odpovídají různým učebním stylům, potřebám a rychlostem?
- Jaký druh skupinové komunikace metoda podporuje?
- Přispívá metoda k procesu vytváření skupiny, či je z tohoto pohledu problematická?
- Jaké úrovně důvěry a důvěrnosti ve skupině metoda předpokládá?
- Jakým způsobem v tomto momentě metoda odpovídá vašemu chápání skupinové dynamiky?
- Jak metoda v tomto bodě školicí strategie reaguje na potřeby a závazky skupiny?

Mezi tyto skupinové úvahy můžeme také přidat další řadu otázek týkajících se jednotlivce a reagujících na vztahové osy v trojúhelníku:

- Zohledňuje metoda veškeré informace související s individuálním životopisem, které mohou být důležité?
- Umožňuje metoda aktivní participaci těch, kteří se učí?
- Využívá metoda i jiné schopnosti účastníků než intelektuální a verbální?
- Umožňuje metoda těm, kteří se učí, analyzovat své pocity, zájmy a myšlenky?
- Uvědomí si ti, kteří se učí, zodpovědnost za svůj osobnostní rozvoj?
- Klademe otázky, které motivují k dalšímu pátrání, školení, výměně nebo studiu?
- Vyvolává metoda reakce a emoce, se kterými je možné v daném kontextu pracovat?
- Předpokládá metoda určité fyzické možnosti na straně účastníka?

Metoda má evidentní vztah k tématu, vybíráme ji tak, aby v daném momentě prohloubila analýzu tématu. Když se zpětně zamyslíme nad školicí strategií, musíme metodu propojit s cíli vzhledem k obsahu a při zohlednění vztahu školitele a skupiny k obsahu:

- Jaké předchozí znalosti metoda předpokládá?
- Jak metoda souvisí s předcházejícími a následujícími událostmi?
- Jakým způsobem se v metodě zohlední přínos skupiny?
- Jaké informace poskytne školitel a co mohou účastníci objevit nebo doplnit sami?
- Které prvky tématu metoda v tomto bodě upřednostňuje a proč?

Také okolní „svět“ vytváří řadu faktorů, které musíme vzít v úvahu.

- Je metoda přiměřená?
- Je metoda fyzicky a psychicky bezpečná?
- Jsou potřebné materiály dostupné a naplánované v rozpočtu?
- Jak výběr metody ovlivňuje fyzické prostředí?
- Máte časovou rezervu pro případ malého zpoždění, abyste i při něm dokončili aktivitu a naplnili cíle?

Poznámka: Mnoho výše uvedených otázek vzniklo nebo bylo modifikováno na základě informačního materiálu „Úvahy pro tvorbu školicího programu a výběru metod“ od Antje Rothemund použité na Školení pro školitele, Evropské centrum mládeže Budapešť 1998, (již pozměněných z Gerl, H.: Methoden der Erwachsenenbildung“ v Poeggler, *Handbuch der Erwachsenenbildung*, Stuttgart 1985)

Nápady k zamyšlení

1. Poté, co jste prostudovali výše uvedený přehled dotazů, můžete doplnit další otázky do jednotlivých kategorií?
2. Vznikly nové otázky na základě vaší specifické zkušenosti?

3.3.3 Metody a školitel

Úspěch vybrané metody bezpodmínečně závisí na školiteli pořádajícím školení. Kdosi jednou řekl, že školitelé jsou také jen lidé. Stejně jako v mnoha jiných oblastech života můžete předejít nežádoucím výsledkům jednoduchými opatřeními. Metoda, jež zapojuje skupinu do zážitkové situace prožitkového učení, není exaktní vědou a školení často obohacují nepředvídané situace. Ale i z nich můžeme mnoho vytěžit, pokud si školitel uvědomí, že jsou nepředvídané a propojí je s cíli a předpokládaným průběhem bloku. Školitel by měl mít pocit, že zvolil správnou metodu, stejně tak by měl důvěřovat svým schopnostem zvládnout daný program. Následující tvrzení mohou vám, školitelům, posloužit jako průvodce při zhodnocení přiměřenosti metody. Otázky jsou zvláště vhodné při výběru metod pro interkulturní učení:

Při výběru metody by školitelé měli:

- Být přesvědčeni, že vybrali správnou metodu a měli by si věřit.
- Mít zkušenost se školením jako účastníci (případně by tuto zkušenost měli mít jiní lidé v týmu, kteří díky tomu mohou realizovat metodu se zbytkem týmu).
- Předvídat výsledky a umět využít i neočekávané výsledky.
- Vědět, jaký význam mají jejich vlastní názory a interpretace a jak pracovat s interpretacemi a asociacemi účastníků.
- Vytvořit jasné cíle programu a vyhnout se dogmatickým zjednodušením.
- Nepoužívat metody, které mohou u účastníků nebo skupiny vyvolat pocity, s nimiž nelze během školení pracovat.
- Přijmout, že někteří lidé si mohou přát neúčastnit se určitého cvičení.
- Mít pečlivě promyšlenou strategii pro rozbor aktivity a zpětnou vazbu, kterou můžete přizpůsobit tak, aby pracovala s neočekávanými výsledky.
- Uvědomovat si, že učení je změna a že může být i nepříjemnou zkušeností. Účastníci mohou ze svých nepříjemných pocitů obviňovat metodu nebo i školitele. Školitel musí pečlivě analyzovat, zda tento stav zavinila metoda, nebo pocity a objevy metodou vyvolané.

(Tvrzení přejata a upravena z Rothemund, op.cit).

Do tohoto seznamu můžeme doplnit řadu dalších výroků, které samozřejmě závisí na specifikách a kontextu daného školení. Mohou se v něm objevit témata související s rolí školitele a školitelovou etikou – jak vidí svůj vztah ke skupině a svou moc, co může od účastníků požadovat atd. (viz také 1.2.3).

3.4 Logistika k zamyšlení

Zorganizování školicího kurzu je podobné přípravám na cestu. Babička jednoho z autorů vždy říkala, že čím lépe si připravíš svoje zavazadlo, tím jednodušší všechno bude. Myslíme si, že má pravdu. Výrok se sice netýká práce s mládeží, ale se školicími kurzy je to stejné. Čím důkladněji se připravíte, tím lépe se vyrovnáte s neočekávanými situacemi. Tato kapitola sleduje konvenční rozdělení tří fází „před, během a po školení“ a věnuje se praktickým a logistickým záležitostem, se kterými se v jednotlivých fázích setkáte. Pamatujte, že i když samotný kurz je nejatraktivnější částí školení, při pořádání školení musíte klást stejný důraz na každou etapu.

Následující tabulka je velmi všeobecná a obsahuje základní prvky, které musíte vzít v úvahu při přípravě a vedení školicího kurzu. Popisuje logickou následnost převážně administrativních úkonů, jež je třeba

provést. Záměrně jsme nenavrhovali časovou linii, protože závisí na mnoha proměnlivých a specifických charakteristikách, od povahy školení až po velikost, potřeby a tradice organizace.

3.4.1 Před

NÁSLEDNOST	AKTIVITA	K UVÁŽENÍ
1	– Analýza potřeb – Rozhodnutí o tématu – Rozhodnutí o datu, hostující organizaci, typu aktivity a uzávěrkách	Každá organizace má svou vlastní strukturu a svůj vlastní proces rozhodování. Následující kroky obvykle děláte jako první: zjistit a analyzovat potřeby a aspirace vašich členů, identifikovat nejvhodnější témata školení.
2	– Zjistit si dostupné granty a potřebné podmínky – Sepsat žádost o grant	Je velmi důležité nepodcenit délku této procedury a zkontrolovat přesné načasování pro každý grant.
3	– Žádost je podána hostící organizací a čeká se na potvrzení	Předat hostící organizaci jasný a detailní seznam žádostí o podporu, kterou budete potřebovat. Organizaci tak umožníte rozhodnout se, zda chce a je schopna hostit aktivitu. V tomto stadiu byste měli zjišťovat například jaké zázemí je k dispozici pro postižené. Předběžné datum pro přípravnou schůzku týmu a seminář je stanoveno. Hostící organizace zajistí místo školení. Přípravný tým nebo osoba zodpovědná za aktivitu místo potvrdí poté, co si je prohlédli během přípravné schůzky. V některých případech je nutné zaplacení zálohy za pronájem místa. Nezapomeňte se zeptat na podmínky případného zrušení rezervace.
4	– Výběr přípravného týmu	Organizace mají obvykle svoje vlastní procedury výběru přípravného týmu, ale měly by při sestavování týmu dávat pozor na multikulturalismus a rovnováhu mezi oběma pohlavími. Očekávání a závazky požadované od týmu by měly být jasně vyjádřeny.

8 Různé granty jsou dostupné na národní a mezinárodní úrovni. Na mezinárodní úrovni v rámci Evropy poskytují jak Rada Evropy, tak Evropská unie na základě určitých podmínek granty na aktivity mládeže. Více informací naleznete na následujících webových stránkách: Rada Evropy: http://www.coe.int; Evropská Unie: http://www.europa.eu.int.

NÁSLEDNOST	AKTIVITA	K UVÁŽENÍ
5	– Přípravná schůzka týmu	Přípravná schůzka by se v ideálním případě měla konat na místě školení. Pozvánka na tuto schůzku by měla obsahovat program a detailní informace užitečné pro přípravu aktivity, jako například usnesení nebo politika organizace, žádost o grant, zprávy z různých aktivit atd. Během schůzky jsou rozhodnuty cíle, program, obsah programových bloků, pracovní metody, profil účastníků a zodpovědnosti týmu. Je také potvrzeno přesné datum semináře. Ihned po schůzce osoba zodpovědná za aktivitu pošle plánovacímu týmu zápis.
6	– Tlumočnický tým	Po potvrzení data semináře může osoba zodpovědná za aktivitu zkontaktovat tlumočnickou společnost, aby zjistila její časové možnosti, informovala ji o technickém zázemí v místě aktivity. Je třeba stanovit, jakých služeb bude třeba, a zjistit poplatek za možné zrušení služby.
7	– Pozvánky pro experty a externí školitele	Pokud jsou do programu zapojeni externí odborníci, přípravný tým by je měl kontaktovat a seznámit s kontextem školení. Nezapomeňte je pravidelně informovat o dodatcích k programu a předávat jim materiály, které jste poslali účastníkům.
8	– Pozvánky pro organizace a účastníky	Pozvánka na aktivitu je vytvořena ihned po přípravné schůzce. Pozvánka je rozeslána všem organizacím a potenciálním účastníkům z cílové skupiny. Pozvánka by měla obsahovat cíle nebo částečné cíle aktivity, přehled pracovních metod, profil účastníků, přihlášku (zahrnující požadavky kladené na jazykovou vybavenost, případně speciální požadavky ohledně stravy), cestovní formulář, žádost o vízum, instrukce pro přístup znevýhodněných a jasně uvedený termín pro přihlášení. Nezapomeňte zmínit podmínky zrušení účasti.
9	– Seznam vybraných přihlášených a rozeslání dopisů o výběru účastníků	Na základě kritérií vyjádřených v profilu účastníků vybere přípravný tým, zkrácený seznam kandidátů a pošle jim dopis o přijetí. Ten obvykle obsahuje detailní informace o programu a místě aktivity, způsobu dopravy a instrukce pro zaplacení. Je nutné věnovat pozornost postiženým účastníkům, kteří by se chtěli aktivity zúčastnit. Musí dostat přesné informace a je nutné provést všechna opatření, jež jim umožní se aktivity zúčastnit.

NÁSLEDNOST	AKTIVITA	K UVÁŽENÍ
10	– Kontakt s hostící organizací	Poté, co účastníci sepíší žádostí o víza, jsou dokumenty zaslány hostící organizaci, která vytvoří žádosti o udělení víz. Pamatujte na to, že mnoho zemí má specifické požadavky a vyžaduje různé formality, jež musíte respektovat.
11	– Platba účastnických poplatků	Některé organizace vyžadují platbu účastnického poplatku předem bankovním převodem, jiné v hotovosti při příjezdu. Je nutné poskytnout přesné bankovní údaje a označit náležitou měnu.
12	– Příprava příslušných dokumentů a materiálů	Když znáte přesný počet účastníků, můžete nechat přeložit a okopírovat materiály a příslušné dokumenty pro přípravný tým i účastníky. (Tento materiál může také obsahovat certifikát o účasti)

3.4.2 V průběhu školení

NÁSLEDNOST	AKTIVITA	K UVÁŽENÍ
1	– Schůzka přípravného týmu	Je vhodné, aby přípravný tým přijel dříve než účastníci. Tým tak získá čas potřebný k zrevidování programu a jeho zvážení vzhledem k očekáváním účastníků, která naleznete v přihláškách. Je možné také na poslední chvíli vyřešit některé úkoly a problémy (zařizování odpovídajícího ubytování a pracovních místností, dokončení přípravy materiálů a uvítací sady materiálů s informacemi o místě a programu).
2	– Administrativní úkoly včetně kontroly plateb, opravy seznamu účastníků, náležitých žádostí. Podle toho, jaký grant jste získali, můžete žádat o náhradu ušlého výdělku nebo podat podobnou žádosti.	Účastníci jsou požádáni, aby zkontrolovali svá data, poté může být seznam účastníků doopraven a rozdán. Pokud podmínky grantu počítají s náhradami, poskytněte účastníkům podrobné instrukce pro vyplnění žádosti.
3	– Denní zpráva	Účastníci mohou být pověřeni vytvořením denní zprávy. Tyto zprávy jsou později použity jako základ pro zprávu z aktivity. Viz 4.4.8 ohledně psaní zpráv.
4	– Proplacení výdajů „na místě“	Pokud účastníci potřebují proplacení nákladů hotově, požádejte je, ať vyplní potřebné žádosti. Připojte všechny účty nebo požádejte účastníky, aby vám je poslali co nejrychleji. V takovém případě si udělejte kopii!
A	– VŠECHNO OSTATNÍ!!!	Tým by neměl být ochromen administrativními úkoly, nezapomeňte, že také existuje vzdělávací program...

3.4.3 Poté

NÁSLEDNOST	AKTIVITA	K UVÁŽENÍ
1	– Úhrada cestovného a náhrady ušlého výdělku (závisí na podmínkách grantu)	Osoba zodpovědná za aktivitu by měla poslat všechny žádosti příslušnému člověku v organizaci, který má na starosti proplacení.
2	– Poděkování týmu, personálu na místě aktivity a hostící organizaci (dopis, fax nebo i malý dárek, pokud je to vhodné)	Osoba zodpovědná za aktivitu poděkuje vhodným způsobem majitelům nebo vedení místa, kde se aktivita konala, hostící organizaci, externím odborníkům, organizačnímu týmu.
3	– Zpráva	Podle zvyklostí v organizaci a podmínek grantu by příslušní lidé měli obdržet odpovídající zprávu.
4	– Hodnotící schůzka	Pokud je to možné, měl by se přípravný tým ještě jednou setkat, aby provedl zevrubné hodnocení aktivity.
5	– Následné aktivity	Mnoho zrealizovaných aktivit předpokládá následující aktivity, které mohou zahrnovat projekty připravené během kurzu, výměny výsledků nebo vytvoření webové stránky. Viz část 6 věnovaná následné fázi.

V souvislosti s řízením lidských i finančních zdrojů musíte vzít v potaz řadu faktorů. Je důležité, aby různé strany zodpovědné za aktivitu (organizace, přípravný tým a do určité míry také externí odborníci a účastníci školení) měly přehled o různých faktorech, které mohou přispět k úspěšnosti realizované aktivity. Považujeme za důležité, že přizpůsobivost týmu a příprava na neočekávané situace jsou ústředním bodem jak pro klidný průběh administrativních úkolů, tak pro sociovzdělávací prvky aktivity. Nechť vás provází moudrost naší babičky!

Nápady k zamyšlení

Na začátku této kapitoly jsme řekli, že tato tabulka obsahuje následnost činností (převážně administrativních), které vám mohou pomoci při přípravě školicí aktivity. Úmyslně jsme se rozhodli neuvádět načasování pro jednotlivé činnosti, takže nyní je to na vás:

– Zamyslete se nad velikostí, strukturou, vedením a tradicemi vaší organizace. Pokuste na časové linii rozvrhnout nejvhodnější načasování pro navrhovanou následnost činností (jeden měsíc předem nebo jeden měsíc poté atd.).

PŘED

Činnost 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12

Časová linie

_____ aktivita

Poté můžete schéma zopakovat pro období poté.

3.4.4 Schůzky přípravného týmu Proč, kdy, na jak dlouho?

Počet realizovaných týmových schůzek pořádaných před zahájením školicího kurzu závisí na faktorech, jakými jsou finanční možnosti nebo časové možnosti členů týmu. Některé záležitosti jistě můžete prodiskutovat a připravit prostřednictvím e-mailu, faxu nebo telefonu před začátkem školicího kurzu. Přesto nic nenahradí schůzku, kde se všichni členové týmu setkají, aby sdíleli a prodiskutovali své nápady a dohodli se na základních hodnotách, cílích a programu školení. Zvláště pokud spolu doposud všichni nebo někteří členové týmu ještě nepracovali, jedná se o první zkušenost se společnou prací a vzájemným seznámením kolegů.

V ideálním případě by přípravná schůzka měla proběhnout několik měsíců před kurzem. Stanovené datum schůzky závisí na tom, co je nutné udělat. Budou vybráni účastníci na místě, nebo až po schůzce? Měli by být pozváni odborníci? Vše byste měli udělat v pravý čas.

Délka schůzky závisí na povaze kurzu a na tom, jak dobře se členové týmu předem znají. Pokud je to možné, měla by schůzka trvat nejméně dva dny. Kromě ujasnění rámce kurzu, přípravy programu a rozdělení úkolů byste měli nějaký čas vyhradit vytvoření týmu a zhodnocení schůzky.

Před ukončením schůzky se ujistěte, že jste si jasně rozdělili všechny úkoly a stanovili data uzávěrek. Co má kdo udělat a do jakého termínu? Co můžete udělat přes e-mail, a co nikoli? Je užitečné zvolit koordinátora vedoucího pracovní proces mezi schůzkami, abyste zajistili sledování pracovních aktivit týmu až do příští schůzky.

3.4.5 Profil účastníka

Ve chvíli, kdy jsou stanoveny celkové i částečné cíle školicího kurzu a přípravný tým začíná plánovat program (3.5), může také začít diskutovat o typu a paletě účastníků, na něž se zaměří.

Základním předpokladem je shodnout se na profilu účastníka školení. Pokud organizace vědí, jací lidé se školení mají účastnit, mohou se snáze rozhodnout, koho pošlou na kurz. Organizační tým snáze připraví program a může předvídat aktivní zapojení účastníků. Je důležité vědět, že profil je „náznak siluety“ účastníka, kterou následně vyplní a oživí účastníci. Naplnění profilu účastníka podle našich představ někdy zůstává jen přáním, protože často dojde k rozporům mezi plánovanou podobou a životní realitou (nechvalně známé je zejména vlastní posouzení jazykových schopností). Použití profilu umožní školicím týmům sestavit program na základě určitých předpokladů (viz níže uvedený přehled), přičemž tento program může tým přizpůsobit a doladit podle analýzy skupiny a očekávání a zpětné vazby, již dostane.

Seznam prvků, které je možné vzít v úvahu při vytváření formuláře přihlášky:

- **Věk:** Některé instituce udělující granty stanovují věkové hranice. Při skupinovém vzdělávání je také vhodné vzít v úvahu věkové spektrum ve vztahu k vašim cílům, částečným cílům a pracovním metodám.
- **Jazyk:** Jedná se o často kritickou otázku, která je zvláště důležitá, pokud má organizační tým zajistit tlumočení. Tým by měl nejen stanovit, které jazyky budou pracovní, ale měl by také určit, jaká jazyková úroveň je nutná pro práci v daném jazyce. V některých případech mají účastníci školení potvrdit svou znalost jazyka tím, že musí zcela sami a bez pomoci vyplnit přihlašovací formulář. Hodnocení jazykových dovedností na základě zaslaných přihlášek často v praxi komplikuje skutečnost, že přihlášky vyplňuje místo účastníka někdo jiný. Pokud přihlášky sami čtete, určitě víte, o čem hovoříme.
- **Zkušenost:** Otázky zaměřené na toto téma by měly popsat rozsah a hloubku zkušeností, které se očekávají od účastníků ve vztahu k tématu kurzu. Pokud se například jedná o kurz pro pokročilé, který je zaměřený na řízení projektů, formulář by měl stanovit, že účastníci musí mít předchozí zkušenost s vedením nejméně tří projektů. Pokud je kurz zaměřen na začátečníky, můžete po účastnících požadovat, aby uvedli svou předcházející účast v projektech na jakémkoliv stupni nebo potvrdili svou účast v plánovaných projektech v budoucnu. Tyto informace jsou často důležité pro rozpoznání a zapojení předchozích procesů učení. Organizační tým může využít informace související se zkušenostmi účastníků jako východisko programu a postavit participaci na znalostech účastníků a hodnocení předchozí práce.

- **Potřeby a motivace:** V kapitole 3.1 jsme ukázali, že *analýza potřeb* je počátečním bodem pro formování školení. Jestliže má být celkové zaměření školení odpovědně řízeno, musí odpovídat skutečným potřebám účastníků. Ti potřebují školení z určitého důvodu (nová odpovědnost v rámci organizaci) nebo z důvodů spojených s jejich celkovým rozvojem (například pokročilé školení pro školitele). Ve formuláři můžete požadovat, aby účastníci uvedli, proč potřebují školení a proč je považují za užitečné. Tyto otázky se také mohou zabývat motivací na základě omezeného zadání, přímé otázky této povahy mohou často poskytnout užitečný rozhled.
- **Typ organizace:** Tato otázka by měla určit, kterému typu organizace je školení určeno. Ve formuláři můžete požadovat uvedení informací o zázemí, cílích a strukturách.
- **Pozice v organizaci:** Uvedení pozice účastníka uvnitř jeho organizace umožňuje zvýšit dosah výsledků kurzu a často také realizovat nebo navrhovat změny, které školení považuje za nezbytné. To zvláště platí u mezinárodních aktivit.

Poté, co organizace obdržela přihlášky, může začít vytvářet předběžný seznam účastníků.

Při tomto procesu dodržujte zásadu, že výběr se nerovná posudku. Podstatou není soudit dovednosti a schopnosti účastníků, ale vybrat účastníky s takovými profily a potřebami, které odpovídají celkovým a částečným cílům programu. Není to vždy jednoduché, hranice mezi výběrem a různými formami posuzování je velmi tenká a mohou existovat politické nebo organizační důvody ovlivňující určité přijetí nebo vyloučení. Týmy mohou tyto prvky předem omezit vytvořením jasných pravidel nebo směrnic.

3.4.6 Různé typy školicích kurzů

Základním krokem při přípravě školicího kurzu je rozhodnutí, jaký druh kurzu zvolit (viz také 3.2.3). Tento výběr výrazným způsobem ovlivňuje vzdělávací proces, proto je často ponechán na přípravném týmu. Rámec a typ kurzu velmi často stanoví organizace, sponzor nebo instituce, které školení pořádají. Níže uvedený přehled nabízí výčet hlavních typů školicích kurzů, s nimiž byste se mohli setkat.

DLOUHODOBÝ kurz je z časového hlediska naplánován na relativně dlouhé období a skládá se z několika částí. Obvykle zahrnuje dva kurzy s jasně vymezeným časovým intervalem mezi nimi. Během této doby by měli účastníci splnit určité úkoly, při nichž využijí své zkušenosti z prvního kurzu. Výsledky pak zhodnotí během druhého kurzu.	**Poznámka:** Tento typ rámce je často používán například pro dlouhodobá školení o řízení projektů. Proces školení, realizace a poté hodnocení se ukázal být výhodným pro školitele i návštěvníky kurzu, protože pomůže vytvořit úplnější obraz školicího cyklu.

KRÁTKODOBÝ kurz, například study session, probíhá obvykle 5 nebo 7 dní vcelku.	**Poznámka:** Je velmi často využívaný. Z důvodu omezeného času školitelé nemají možnost naddimenzovat program a vymezit příliš mnoho času pro formování a fungování skupiny.

Při **ŠKOLENÍ NA ZAKÁZKU** program a obsah obvykle odpovídá uvedeným potřebám účastníků. Školení lze uspořádat různými způsoby. Přípravný tým může s účastníky vytvořit program na základě stanovených cílů a částečných cílů. Eventuálně může tým během facilitovaného procesu rozhodnout spolu s účastníky o cílích i částečných cílích. Kurz této povahy lze využít například při pokročilých školeních zaměřených na specifická témata, nebo v rámci organizace pracující v oblasti, v níž účastníci potřebují rozpoznat mezery a vyškolit se v příslušných dovednostech nebo znalostech.	**Poznámka:** Pro školitele a účastníky může být tento typ kurzu vysoce náročný a dynamický, neboť vyžaduje nejen přizpůsobivost, ale také schopnost vyslovit se k široké řadě problémů a témat. Ústředním bodem tohoto systému je proces rozeznání a vysvětlení potřeb účastníků a výběru nejlepší cesty vedoucí k jejich naplnění. Pokud má být kurz spolutvořen účastníky, je nutné opatrně promyslet facilitaci těchto potřeb ve smyslu participativní povahy vybraných metod a roli týmu a účastníků během procesu.
KURZ ZALOŽENÝ NA MODULU se skládá z různých modulů, kterými označujeme určité jednotky nebo samostatné školicí kurzy. Moduly mají tendenci zaměřit se na jedno téma nebo problém a mohou být postupně navzájem propojeny nebo nabízeny odděleně.	**Poznámka:** Je užitečné, pokud spolu účastníci jsou dostatečně dlouhou dobu. Pak je možné realizovat řadu modulů (délka modulu je relativní) a hodí se jak pro modulový princip školení, tak pro práci s řadou spolu nesouvisejících témat.
ŠKOLENÍ PRO PRÁCI je zvláštní školení na pevné téma spojené s úkolem nebo prací, kterou má účastník vykonat.	**Poznámka:** Hlavní výhodou je okamžité využití školení a bezprostřední získání zpětné vazby.
POVINNÝ ŠKOLICÍ kurz má řadu cílů i částečných cílů a je součástí systému nebo rámce uvnitř organizace. Účastníci jsou motivováni nebo se od nich přímo vyžaduje, aby se účastnili kurzu z důvodu získání určitých znalostí a dovedností spojených s jejich úkoly.	**Poznámka:** Tyto typy kurzů jsou obvyklé v například ve skautské organizaci, kde konkrétní školení předchází určitým rolím nebo pozicím. Školicí systém organizace je založen na školicích potřebách, přesto by ale měla být věnována pozornost přezkoumávání těchto potřeb a jejich pravidelnému upravování.
SMÍŠENÝ MODEL kurzu spojuje dohromady stránky výše uvedených kurzů vytváří kurz věnující se určitým potřebám.	**Poznámka:** Tento typ kurzu je určen kontextem a pozornost by měla být věnována procesu vzdělávání mezi prvky celkového kurzu. Příkladem by mohl být jeden modul týkající se školení pro práci a jiné moduly připravené na míru.

Nápady k zamyšlení

Vezměte v úvahu školicí kurzy, na kterých jste se podíleli během posledního roku.

- O jaký typ kurzu se jednalo?
- Našli jste tento typ kurzu v přehledu?
- Pokud jste jej našli, doplnili byste něco k výše uvedeným poznámkám?
- Když se zamýšlíte nad hodnocením a výsledky kurzu, vybrali byste příště jiný typ kurzu? Pokud ano, jaký?
- Existují nějaké jiné kurzy, které byste chtěli doplnit do přehledu? Jak byste je popsali a zhodnotili?

3.4.7 Školicí pomůcky

V kapitole o stylech učení (3.2.4) bylo zdůrazněno, že se lidé učí různými způsoby, jiným tempem a na základě odlišných stimulů a dovedností, které využívají. To jsme zdůraznili již při výběru metodologie školicího kurzu (3.3.2). Komunikaci a facilitaci učení ovlivňuje fyzická struktura bloků i způsoby, kterými jsou materiály představeny. Nemá cenu zde zbytečně rozebírat přednosti a nevýhody flipchartu v porovnání s tabulí, přesto bychom se měli zamyslet nad výběrem školicích pomůcek.

Výběr je založen na několika základních prvcích:

- Počet účastníků a jejich zázemí (zvláště, ale nejen, při školení s mezinárodním kontextem)
- Fyzické prostředí
- Školicí přístup a strategie
- Předmět a obsah bloku
- Dostupné materiály
- Schopnosti a dovednosti školitelů

Při zvažování těchto prvků nezapomeňte na to, že školicí pomůcky nejsou samy o sobě pouze školicí metodou, ale jsou nástroji, které nemohou nahradit školitele. Je prospěšné používat různé pomůcky, ale pestrost nebo technologie není sama o sobě výsledkem. Zorganizování videokonference mezi různými podlažími jednoho školicího centru působí efektně, ale někdy je jednodušší využít „starou dobrou“ zasedací místnost. Stejně tak je užitečné vyzkoušet si vlastní prezentaci nebo blok školení, abyste si ověřili, že použití materiálu je opravdu pomůckou a ne pouze exhibicí vašich dovedností. Jak dokazujeme v kapitole 1.2.4, způsob, jakým školíme, souvisí s obrazem nás samotných jako školitelů a pomůcky mají být pouze nadstavbou.

Níže uvedená tabulka může být užitečným průvodcem:

POMŮCKY	POZNÁMKA
Vizuální pomůcky: • Dataprojektor • Folie • Krátký klip nebo film • Obrázky • Flipchart • Barevné kartičky • Lepící papírky • Materiály k distribuci • Prezentace v powerpointu	Ujistěte se, že je místnost vhodně uspořádaná a že všichni účastníci dobře vidí, co se děje. Zkontrolujte všeobecně osvětlení i zároveň pozici obrazovky. Raději omezte své pomůcky na základní body a účastníky zbytečně nerozptylujte. Vyberte si vhodný font a velikost písma. Písmena od sebe umístěte dostatečně daleko a upřednostněte vyšší písmena před širšími. Pokud vybíráte barvy, vyvarujte se překombinování odstínů barev.
Audio pomůcky: • Hudba • Mikrofon	Hudba se často používá k uvolnění účastníků nebo k vytvoření specifické atmosféry. Mluvit do mikrofonu není vždy jednoduché. Vyzkoušejte si to, abyste našli správnou vzdálenost od úst a vyhnuli se ozvěně.
Další materiály: • Míče, balónky • Dostupné sportovní vybavení • Materiály pro hry na role, převleky atd. • Materiál k modelování a vizuální kreativitě	Během školení účastníci ocení fyzický pohyb (například jednoduchou hru nebo kreativní cvičení s hlínou či jiným materiálem). I když tato hra může být jednoduchá, dodá jim energii. Ujistěte se, že máte dostatečné množství pomůcek pro všechny účastníky a aktivita proběhne ve školicím prostředí bezpečně.

Uspořádání školicího prostoru • Postavení židlí **do kruhu** je neformální a přispívá k atmosféře výměny, dokonce intimity. Každý vidí na všechny účastníky, neexistují „preferovaná“ sedadla. • Postavení židlí **do řady**, kdy řečníci stojí před účastníky, je užitečné pro vizuální prezentace, pokud všichni dobře vidí. Oproti kruhu však podporuje dojem hierarchie. • Postavení židlí **do několika malých kroužků** je užitečné, pokud chcete vytvořit pracovní skupiny pracující na drobných cvičeních nebo úkolech během bloku. Řečník může stát na zvýšeném stupínku nebo pódiu v nejvhodnějším bodě místnosti.	Uspořádání školicího prostoru je důležité pro skupinovou dynamiku a ovlivňuje proces učení. Účastníci by se měli dobře cítit, měli by dobře slyšet i vidět a v místnosti by mělo být dost prostoru pro naplánované aktivity. Místnost by měla být vzdušná a s adekvátní teplotou; pozornost se nejlépe udrží v prostorách, které nejsou ani tropicky vyhřáté, ani ledové ke zmrznutí. Účastníci a školitelé by vědět, kde najdou nouzové východy v případě požáru.

3.4.8 Zpráva – proč, kým a pro koho?

Po dlouhém a únavném školení má organizační tým zpravidla ještě jeden úkol, který musí udělat – napsat zprávu. Tu zpravidla organizační tým píše zcela na pokraji sil; i unavený tým by ale v každém případě měl vědět, proč vlastně zprávu píše. Důvody psaní zprávy si musíte uvědomit hned na začátku, protože sepsaný dokument může plnit řadu funkcí a lze jej využít různými způsoby. Zprávy mohou být vytvořeny jako dokumentace proběhnuvších událostí, jako příspěvky k rozvoji zdrojů, jako „lapače prachu“ na polici v organizaci, jako požadavek podporovatelů atd.

Zprávu je možné napsat několika způsoby. Pokud tým přistupuje k psaní zprávy zodpovědně, plánuje ji jako součást procesu školicí aktivity a pro každý den či modul jmenuje „zpravodaje“. V některých případech – například při rozsáhlých aktivitách nebo tam, kde má vzniknout publikovatelná zpráva – může tým zapojit externího zpravodaje. Obvyklá praxe je zapojení účastníků do psaní zprávy, jež je vytvářena jako společný materiál. Ten má často formu denní zprávy, která při zkombinování s materiálem využitým během programových bloků poskytuje základ pro konečnou zprávu. Ve všech těchto případech i při kombinaci různých postupů je užitečné, pokud předem dohodnete strukturu i názvy jednotlivých částí zprávy. Pokud zprávu píší sami účastníci, zvolený formát jim umožňuje zúčastnit se programových bloků a zároveň si psát důležité poznámky.

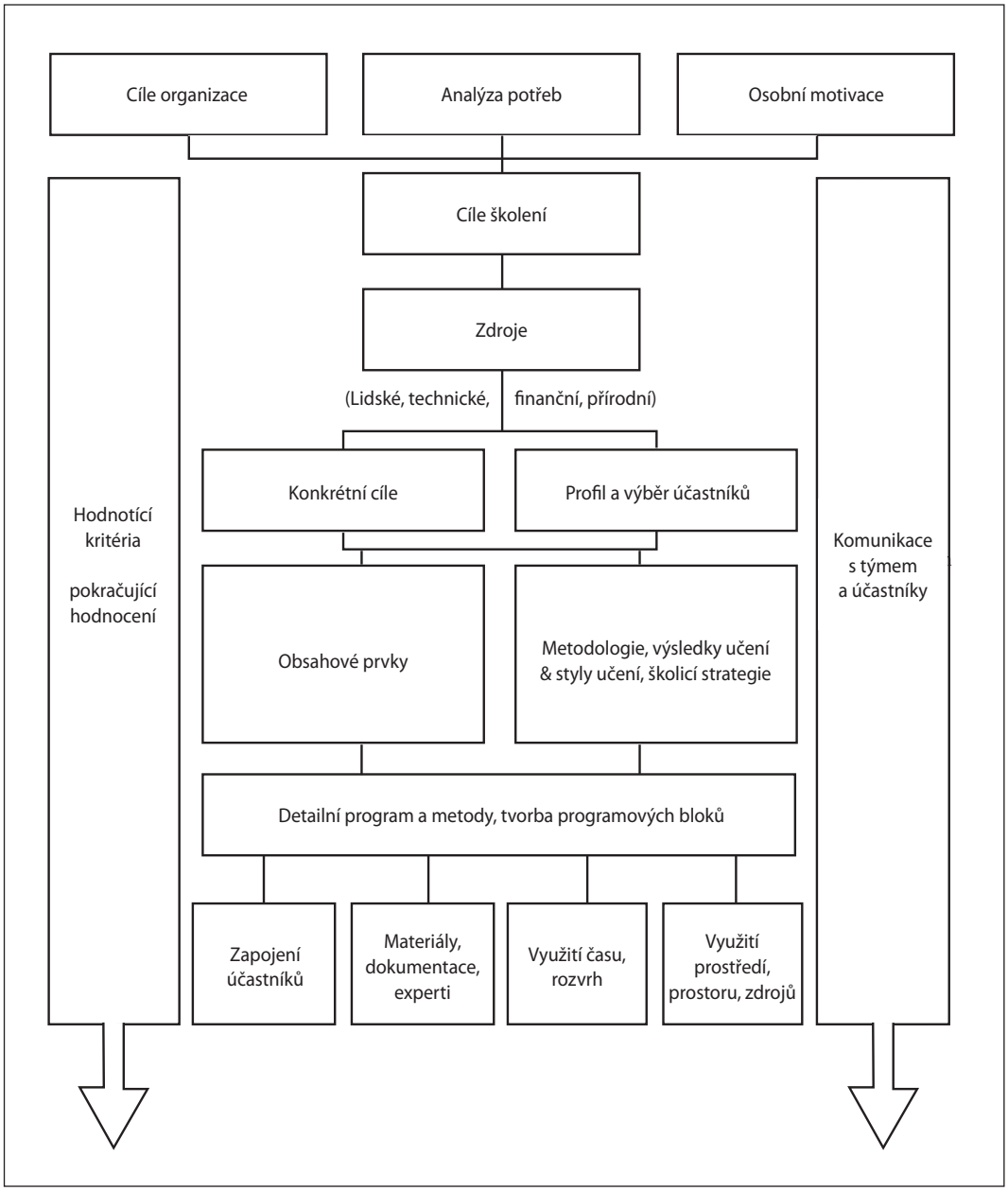
Další praktickou otázkou je vhodné načasování zprávy. Zprávu bychom měli dokončit a dát do oběhu v přiměřeném časovém období po ukončení aktivity. Většinou to bez problémů probíhá v případech, kdy se má zpráva odeslat dárcům nebo institucím, které poskytly na školení grant, protože řada z nich stanoví i termíny předložení zprávy. Pokud má vzniklý materiál sloužit jako školicí, je dobré jej co nejdříve odeslat účastníkům, kteří jsou po školení ještě plní energie, protože jim umožní využít zprávu ve svých orga-nizacích i v rámci rozšíření efektů školení. Pokud je zpráva adresována nejen účastníkům školení, ale i širší veřejnosti, pamatujte, že uvedení přezdívek lidí nebo narážek na určité události sice má svou nostalgickou hodnotu, ale ty, kteří se školení neúčastnili, to může iritovat. Některé zprávy jsou napsané objektivním způsobem, přičemž do nich autor včlení kapitolu psanou v důvěrném tónu. Zprávu pak je možné předat příslušné cílové skupině kompletní nebo bez důvěrné kapitoly. Zpráva používaná jako školicí materiál může přinášet detailní informace ohledně daného tématu, stejně tak může odkazovat na související předchozí zprávy nebo další důležité dokumenty věnující se stejnému tématu.

Příloha 2 nabízí vzorovou osnovu tří typů zpráv; stručnou zprávu o výsledcích, zdrojovou zprávu a hodnotící zprávu. Kontext, organizace a tým musí rozhodnout, kde leží ohnisko a hlediska, která by chtěli zdůraznit v konečném textu.

3.5 Návrh programu

Předchozí kapitola se zabývala technickými stránkami přípravného procesu. Tato kapitola se zaměří na obsahové prvky a přípravu vzdělávacího programu. Plánování a příprava školicího programu by měly brát v úvahu celou řadu skutečností. Jako školitelé máte pravděpodobně na mysli řadu témat a metod, které byste chtěli použít. Ale budou vhodné pro vaši cílovou skupinu a určitý program, který plánujete uskutečnit? Níže uvedené schéma vám poskytne přehled prvků, které je nutné vzít v úvahu při plánování.

Schéma 9 Příprava školicího programu



3.5.1 Ujasnění rámce a důvodu školení

Každý program je vytvořen v určitém kontextu, který definuje důvod školení. Činitele vytvářející tento kontext jsme zmínili v předchozích kapitolách. V prvé řadě musí školicí tým tyto činitele vymezit a objasnit. Pokud tým řeší základy plánování programu, měl by zvážit následující návrhy.

Analýza potřeb, osobní motivace a organizační cíle a institucionální kontext:
Tyto faktory vyjadřují hlavní sociální a politické rámce školicího kurzu.

- Jaké jsou potřeby vedoucí k uspořádání školení? Kdo je vyjádřil?
- Jaké potřeby vedou k zorganizování tohoto druhu školení?
- Proč organizace nebo instituce pořádá tento školicí kurz?
- Co vás osobně motivuje k tomu, abyste se stal školitelem na tomto kurzu?

Školicí cíle

- Jaké jsou všeobecné cíle školení?
- Rozumíte jako školicí tým těmto cílům?

Zdroje

- Jaké finanční a materiální zdroje máte k dispozici pro realizaci tohoto školicího kurzu?
- Jaké zdroje máte jako školitelé (znalosti, kapacita a schopnosti, míra energie a času, který můžete investovat)?

Částečné cíle školení

- Co by měl nebo mohl tento konkrétní kurz dokázat?
- Čeho přesně chcete školením dosáhnout?
- Jaké výstupy a výsledky očekáváte?

Profil účastníků

- Pokud je školicí kurz zaměřen na pracovníky s mládeží a vedoucí mládežnických skupin, jaká je charakteristika účastníka, kterého chcete oslovit?
- Jaké podmínky by měli splnit účastníci (předchozí práce a činnost, druh a úroveň zkušenosti, vzdělání, prostředí, potřeby, motivace a zájmy)?

3.5.2 Vymezení obsahových prvků programu

Rozhodování o obsahu školení je obvykle prvním opravdovým krokem při navrhování programu. Jakému tématu by se měl kurz věnovat? Někdy je obtížné soustředit se na obsah školení při týmovém procesu, kde musíte brát v úvahu, koordinovat a strukturovat odlišné nápady. Některé nápady během diskuse zapadnou, protože nejsou zaznamenány a vhodně prodiskutovány ostatními členy týmu. Nejlepší je zaznamenat všechny nápady na flipchart, aby je každý mohl sledovat v průběhu diskuse.

Proces vytváření obsahu programu většinou zahrnuje několik kroků:

- Sepsání možných obsahových prvků.
- Prodiskutování obsahových prvků – co si vlastně pod těmito pojmy představujeme?
- Odsouhlasení obsahových prvků.

- Stanovení priorit obsahových prvků – které prvky jsou nejdůležitější? Nad čím chceme strávit nejvíce času?
- Seřazení obsahových prvků – vytvoření programu, který propojuje úvahu o skupinové dynamice a školicí strategii.
- Vytvoření programových jednotek školení den po dni.
- Vytvoření plánu bloků pro obsahové jednotky

Následující cvičení je jedna z možností, jak usnadnit týmovou diskusi a definování obsahových prvků.

Sběr obsahových prvků na lepící papírky pro vytvoření programu

Krok 1: Všichni školitelé napíší obsahové prvky, které by rádi zařadili do programu. Na každý lepící papírek napíší jeden prvek. Všechny papírky jsou nalepeny na zeď, aby je všichni z týmu dobře viděli.

Krok 2: Ujasnění prvků, pokud je to potřeba. Přiřazení podobných prvků do skupin.

Krok 3: Vytvořte nadpisy pro skupiny prvků na různě barevné lepící papírky. Co z nich dělá skupinu?

Krok 4: Sundejte všechny lepící papírky kromě těch s nadpisy a odložte je. Zbylé papírky (s nadpisy) budou vašimi obsahovými prvky programu.

Krok 5: Popovídejte si o výsledku. Jste spokojení se všemi těmito prvky? Chybí něco? Pokud je třeba, podívejte se znovu na původní papírky.

Krok 6: Uspořádejte prvky do sledu programu.

Krok 7: Načrtněte na základě tohoto programového sledu program den po dni.

Materiál: Lepící papírky ve dvou barvách, fixy pro všechny členy týmu, velká stěna pro seskupení různých papírů.

3.5.3 Vytvoření programu s příležitostmi k učení

Při plánování programu je pochopitelně základním krokem definování vzdělávacího přístupu. Jak se vypořádáte s obsahem školení? Jaká metodologie bude pro účastníky nejužitečnější a vám nejlépe pomůže dosáhnout školicích cílů? Jak rádi pracujete?

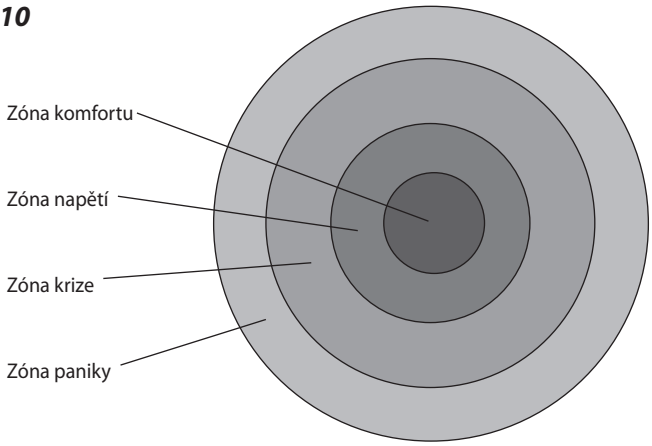
Metodologie a metody, které si vyberete, by měly účastníkům poskytnout příležitost k učení. Jedním z přístupů k příležitostem k učení je pohled na učení jako na *zóny*, do kterých mohou účastníci vstoupit během různých okamžiků školicího kurzu. Jak ukazuje schéma 10, zóny označují stupeň osobní výzvy, které kurz vytváří pro jednotlivé účastníky.

V *zóně komfortu* se nesetkáváme s žádnými určitými výzvami. Může se jednat o novou zkušenost a můžeme sice získat nové znalosti, ale osobní hodnoty, přesvědčení a vnímání zůstávají více méně nedotčeny. Učení je pohodlné. Účastníci vstupují do *zóny napětí*, když se začnou zamýšlet nad vnímáním, postojem a chováním sebe samotných i ostatních. V zóně napětí jsou pokládány otázky a účastníci mohou změnit své vnímání postojů a chování. V tomto stadiu mohou účastníci být nejistí a zranitelní. Zóna napětí někdy může přerůst do *zóny krize*. Je možné, že jste se dotkli obzvláště citlivých věcí, účastníci přestávají věřit svému přesvědčení a postojům a projevují velkou míru tolerance nejednoznačnosti. V zóně krize jsou účastníci velmi zranitelní. Ale zároveň se z úzkosti také můžeme poučit a krize nám může přinést užitek, pokud její potenciál konstruktivně využijeme. Navzdory této hodnotě dělí krizi pouze malý krůček od *zóny paniky*. Když lidé panikaří, zatvrdí se a obrátí se zpět ke svým pevným jistotám a znemožní si tak sami dosažení výsledků učení. V této fázi mohou účastníci procházet emocionálními procesy, které nemůžeme využít a nemůžeme s nimi během školicího kurzu pracovat.

Tento model ukazuje, že náš program bude nejefektivnější, pokud účastníci dosáhnou zóny napětí a v některých momentech školení dokonce zóny krize. Musíme však pamatovat na to, že i když má při

prožitkovém učení dojít k napětí a učení samotné má být pro účastníky výzvou, ke krizi by mělo docházet jen výjimečně a v účastnících by neměla být vyvolávána panika. Týmy musí být schopné podporovat účastníky v okamžicích osobních výzev. Neotevírejte něco, co nedokážete zavřít!

Schéma 10



Všechna práva tohoto náčrtku náleží autorovi, kterého se nám nepodařilo nalézt. Oceníme jakoukoliv informaci, která nám tohoto autora pomůže nalézt.

Nápady k zamyšlení

1. Různé úrovně zkušeností mezi účastníky mohou ztížit vytvoření příležitostí k učení pro celou skupinu. Jak zjistíte rozmanitost ve skupině? Kam až můžete dojít se svojí skupinou?
2. Setkali jste se někdy ve skupině, s níž jste pracovali, s panikou? Co ji způsobilo? Jak jste se s ní vypořádali? Zvládl by váš nynější tým vypořádat se s krizí a s panikou?

3.5.4 Zaměření programu na účastníky

Úvahy o obsahu a metodologických přístupech musí vycházet z potřeb účastníků a skupiny a z přemítání nad jejich rolemi a zodpovědnostmi vzhledem k průběhu programu. Následující rady vám pomohou tento úkol zvládnout:

Potřeby a očekávání účastníků: Potřeby, motivace a očekávání účastníků vám poskytnou důležité informace, díky nimž můžete zvážit, zda je školení pro účastníky vhodné. Potřeby a očekávání můžete zjistit před nebo na začátku školení, ale i během aktivity máte možnost je měnit (*viz 4.4.1*). V souvislosti s potřebami a očekáváním účastníků se zamyslete také nad tím, jakým způsobem bude zkušenost získaná při školení souviset s jejich realitou. Jak a do jaké míry můžete zajistit, aby účastníci využili zkušenost ze školení v pozdější práci?

Uznání předchozích znalostí účastníků: Pamatujte na to, že účastníci přicházejí s určitou školicí historií a řadou zkušeností. V závislosti na úrovních zkušenosti ve vaší skupině můžete zapojit účastníky do procesu školení a facilitace vrstevnického vzdělávání na základě uznání jejich předchozích znalostí a využití potenciálu účastníků během kurzu. Vytvořte prostory, kde budou mít všichni účastníci příležitost

sdílet své zkušenosti. Účastníci s určitými znalosti nebo dovednostmi mohou přispět vhodnými způsoby, například vstupem nebo vedením workshopu/dílny.

Zodpovědnost za proces učení: Na jedné straně si účastníci mohou ze školení odnést pouze to, co chtějí a co podle svého názoru potřebují. Na druhé straně si některé své potřeby učení nemusí uvědomovat. Do jaké míry zodpovídají za proces učení účastníci a do jaké míry školitelé? Kdo může a kdo by měl rozhodovat, co se účastníci mají naučit?

Velikost a vývoj skupiny: Při plánování programu vám pomůže znalost počtu účastníků školení. Například vytvořit intenzivní proces prožitkového učení pro skupinu 50 účastníků bude velmi obtížný závazek. Skupina během školení prochází různými fázemi, takže musíte přizpůsobovat obsah, metody a průběh programu danému stadiu vývoje skupiny (*viz 4.3.2*).

Využití okolního prostředí a zdrojů skupiny: Jak můžete využít okolní prostředí, v němž se školení koná? Nebo se raději ptejme opačně: jaké prostředí potřebujete pro uskutečnění svého programu? Jak můžete využít město, místní struktury mládeže, organizace a projekty mládeže, lesy nebo pole okolo místa školení? A jak můžete nejlépe pracovat s potenciálem samotné skupiny? Pokud se chcete například se skupinou účastníků věnovat problému vnímání a obrazů souvisejících s danou kulturou, budete pracovat s potenciálem skupiny a povedete simulační cvičení, nebo pošlete skupinu do ulic, aby na základě pozorování podala zprávu?

Struktura a přizpůsobivost při přípravě programu: Pokud budete chtít pracovat s potenciálem skupiny a budete chtít využít potřeby a očekávání účastníků, musíte být schopni se do určité míry přizpůsobit. Někdy budete schopni až teprve v průběhu školicího kurzu oddělit opravdové potřeby učení a rozpoznat, do jaké míry mohou přispět sami účastníci školení. Prodiskutujte v týmu, do jaké míry můžete být otevření a přizpůsobiví. Do jaké míry by měl být program strukturovaný? Na kterých prvcích se musíte dohodnout předem, abyste směřovali k cílům a měli dobrý pocit z plnění programu? (*Viz kapitola 5.4*)

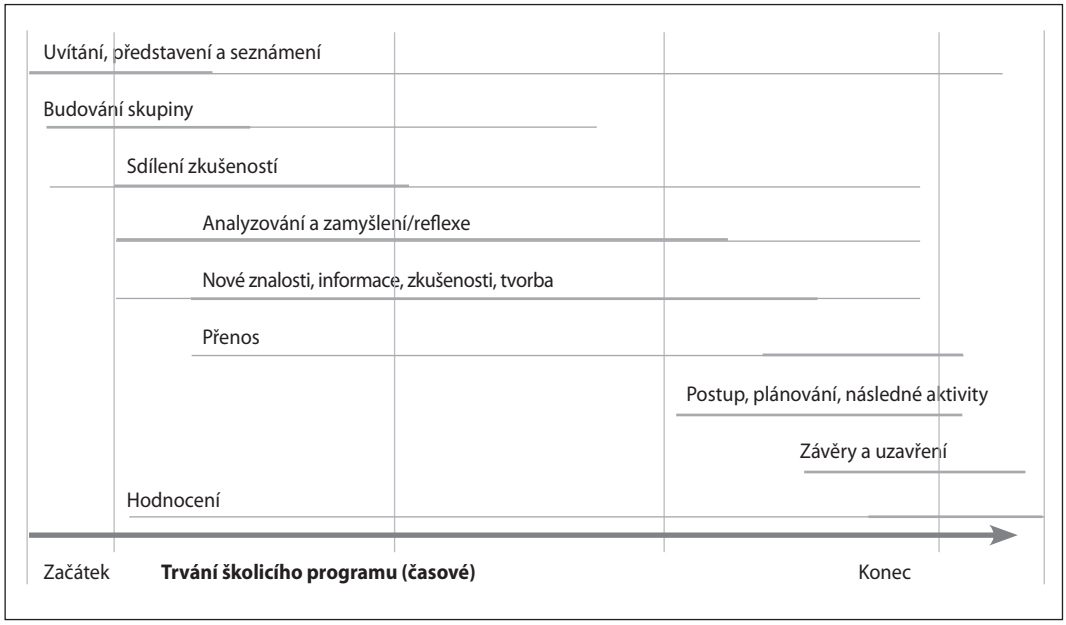
Plánování času: Času je vždycky málo. Jak jej můžete optimálně využít, aniž by došlo k přeplnění programu? Dosáhli jste vyvážených časových proporcí, pokud se týká volného času, prostoru pro společenské vyžití a času stráveného prací? Jak se během školicího kurzu vyrovnáte s neočekávanými událostmi? Kapitola *4.4.6* se blíže zabývá řízením času.

3.5.5 Fáze a tok programu

Prakticky každý program má určité fáze bez ohledu na specifika nebo kontext, cíle a obsah. Každý program pracuje s potenciálem, dynamikou a vývojem skupiny, potřebuje představit nové znalosti a vytvořit možnosti nových zkušeností a aplikovaný přenos. Tyto všeobecné fáze programu jsou založeny na skupinové dynamice, teoriích o stylech a cyklech učení a obecných školicích strategiích. Všechny tyto fáze vytvářejí základní části programu. Jak je znázorněno v níže uvedeném grafu, některé z nich mohou být přizpůsobivě uspořádány během celého programu, jiné probíhají spíše na začátku nebo na konci programu. Sdílení zkušeností, analýza a zamyšlení nad dosaženými znalostmi, dovednostmi a zkušenostmi jsou nedílnými součástmi celého školicího procesu. Přenos a hodnocení by měly vždy být součástí podporování a monitorování procesu učení. Skupinový proces je nedílnou součástí při určení vašeho toku programu, neboť je pravděpodobné, že skupina bude během aktivity procházet různými stadii soudržnosti a motivace. Bez ohledu na přesné pořadí je důležité vytvořit tok programu, v němž jsou všechny tyto složky uvedeny v návaznosti na sobě a vztahy mezi těmito složkami jsou dobře viditelné.

Na začátku proběhne užitečná fáze **uvítání, představení a seznámení**. Účastníci jsou přivítáni na školicím kurzu, proběhne představení osobní, technické i tematické. Toto období se současně překrývá **s fází budování skupiny**, která je základním předpokladem integrace, důvěry a opravdové participace. Budování skupiny je také prvním krokem vedoucím k zjištění, ocenění a práci s rozdíly a zdroji přítomnými ve skupině. **Sdílení zkušeností** vytváří pro účastníky příležitost, aby sdíleli své zázemí a uvědomili si rozsah potenciálu přítomného v multikulturní skupině. Jaké jsou jejich předchozí zkušenosti s interkulturním učením, s prací s mládeží nebo vytvářením projektů? Jaká je situace mladých lidí a práce s mládeží v jejich zemích nebo komunitách? Jak funguje jejich organizace? Jak toto všechno souvisí se školicím kurzem? Zatímco sdílení zkušeností může mít trvalý charakter, zaměření na něj v této fázi vyžaduje postup od individuálního k všeobecnému a zároveň se tím vytváří prostor pro vyjednávání identity uvnitř tohoto dočasného kolektivu.

Schéma 11 Tok programu



Podstatou školení je přijímání nových **znalostí**, učení se novým **dovednostem** a získávání nových **zkušeností**. Tělo školení je vybudováno z určitých obsahových prvků, metod a cvičení zaměřených na zapojení účastníků do smysluplných učebních zkušeností. Všeobecný důraz na **analýzu a zamyšlení** stejně tak jako rozbor určitých součástí programu je pro řízení procesu učení zásadní podmínkou. Pomáhá účastníkům jejich školicí znalosti zasazovat do politických a sociálních kontextů a uvědomit si a zamyslet se nad svými osobními procesy učení. To je velmi potřebné v případě, že má být školicí aktivita relevantní pro životy a pracovní situace účastníků. **Přenos** zahrnuje začlenění zkušenosti ze školení do jejich skutečné situace a zařazení nově získaných nápadů a dovedností do jejich vlastní práce. Fáze přenosu nekončí samotným ukončením aktivity, neboť internet poskytuje možnosti, aby si účastníci i nadále mohli pokládat otázky a komunikovali s týmem i sami mezi sebou ještě určitou dobu po skončení školení. Obvyklým cílem školení je facilitovat do maximální možné míry **plánování postupů a následných aktivit**. Jak lze povzbudit účastníky, aby konkrétně navázali na školení? Jaká opatření by měli přijmout? Očekává se od nich, že budou realizovat skutečné projekty? Jakým způsobem využijí to, co se naučili ve svých organizacích nebo projektových skupinách? Nastolení otázky následných aktivit účastníky mentálně připravuje na cestu domů. Stejně tak jako úsilí o výsledky přesahující vlastní existenci potřebují školicí aktivity vzít v úvahu **závěry** a způsob **uzavření aktivity**. Existují nějaké konečné závěry, ke kterým je třeba dojít, závěrečná zpráva nebo doporučení, jež je třeba navrhnout, poslední rozhodnutí, které musí skupina udělat? Uzavírání programu také znamená uzavírání cyklu školení. Může zahrnovat zpětné promítnutí školicího procesu, jeho hlavních okamžiků a zkušenosti s učením. S tím je spojeno **hodnocení**, které školitelům pomáhá vyhodnotit vliv školení a účastníkům zaměřit se na to, co se naučili. Jako takové tvoří samo o sobě prvek procesu učení (upraveno z: Ohana, [2000] str. 45–48). Hodnocení by mělo probíhat průběžně se specifickým důrazem na konci kurzu.

Školicí proces vhodný pro multikulturní skupiny by měl zahrnovat různé úrovně učení a pracovat s všeobecně uznávanými prvky hlavy, srdce, rukou a zdraví. Když vytváříte tok programu, zamyslete se nad tím, jak vy, školitelé, vidíte průběh učení. Jaký vztah panuje mezi zkušeností a teorií? Jaké místo by mělo zaujmout emocionální učení? Vytváříte dostatečný prostor pro zamyšlení?

3.5.6 Druhy programů a programových prvků: některé příklady

I když jsme tvrdili, že většina programu obsahuje podobné fáze, neznamená to, že všechny programy jsou stejného druhu, nemluvě o jednotlivých prvcích. Tato kapitola sice nepodává kompletní přehled, ale analyzuje programy podle jejich typu a vztah programu ke vzdělávacím cílům. Věnuje se také otázce, jak zajistit různorodost stylů učení a potřeb uvnitř skupiny.

Plánování programu předem nebo spolu s účastníky?

Tento T-Kit se výrazným způsobem soustřeďuje na **strukturovaný školicí program**, který je z velké části připraven předem. I když se jedná o přístup většinou všeobecně využívaný, může být uvnitř tohoto rámce vytvořena řada rozdílných programových toků. Předchozí příprava programu nám umožňuje zahrnutí důležitých prvků, což je nespornou výhodou. Díky tomu můžeme účastníkům program představit jasně a s předstihem, což pomůže zajistit zřetelný rámec a stabilitu týmu. Jak již jsme ale uvedli výše, nemáme při přípravě po ruce křišťálovou kouli, abychom mohli předvídat budoucnost, takže i značně detailní program může být málo flexibilní a neschopný reagovat na skupinovou dynamiku a školicí potřeby, které vyplynou během procesu. Proto si mnoho školitelů při organizování školení ponechává v záloze prostor pro vstup a konzultaci účastníků, ale také staví program na **zkušenostech a potenciálu skupiny** (další informace ohledně všech strategií, které jsou zde nastíněny, lze nalézt v části odkazů).

- **Prožitkové učení skupiny** upřednostňuje vývoj skupiny a definované potřeby, školení je samo o sobě postaveno na situaci, která se vyvíjí. Účastníci jsou zapojeni do rozhodování o programu ze dne na den a učí se svým vlastním tempem. Základním prvkem tohoto procesu učení je společná úvaha školitelů a účastníků. Chápání obsahu jako procesu a procesu jako obsahu může vytvořit „intenzivní“ a „nadupanou“atmosféru, ve skupině se mohou objevit konflikty, jež by skupina měla umět zvládnout. Od školitele tento typ aktivity vyžaduje vysoký stupeň osobního nasazení, dostatek vnitřní rovnováhy a důvěry.
- **Technologie otevřeného prostoru** je způsobem vytváření „otevřených“ jednotek v programu, které mohou účastníci obohatit svým potenciálem a zájmy. Program tohoto typu obvykle trvá nejméně jeden celý den, téma je vymezeno široce a školení je vedeno podle určitých základních pravidel. V předem ohraničených časových úsecích mohou účastníci nabízet vedení diskusních skupin nebo workshopů na témata dle vlastního výběru. Základním aspektem otevřeného prostoru je předání zodpovědnosti za proces učení účastníkům a skutečnost, že jednotlivci a skupina vytvářejí své vlastní optimální podmínky. Potvrzují to například pravidla: „kdokoliv přijde, je tou správnou osobou“ a „když začneme, je ten správný čas“.
- **Továrna budoucnosti** zapojuje při řešení problémů ve společnosti strategii předvídání a plánování. Při široce opakovaném vzorci tří fází účastníci koncipují problémy, které je znepokojují, píší je na kartičky a upevňují na zeď. Poté si představují ideální situaci, v níž by se problémy mohly vyřešit. Nakonec budují most mezi reálnou a ideální situací, přičemž zohledňují strategie, postupy a rozvoj, které pomohou uskutečnit tuto přeměnu. Továrna budoucnosti může probíhat celý den a vytváří pro účastníky prostor, v němž se mohou zabývat komplexními situacemi a rozvinout proveditelná řešení.

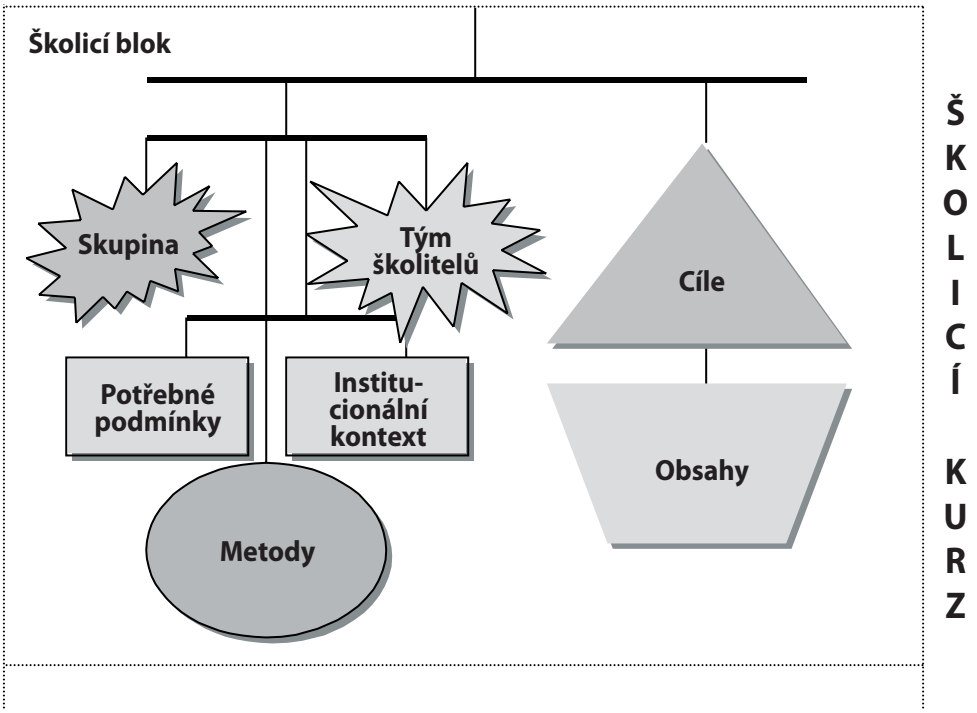
Vytváření prostoru pro hloubkové učení skupiny s rozdílnými zájmy a potřebami vyžaduje rozdělení účastníků do malých pracovních skupinek a segmentaci času na určité úseky. To můžete udělat několika způsoby v závislosti na vašich školicích cílích a skupinové dynamice, které chcete dosáhnout.

- **Miniseminář**e umožňují účastníkům prohloubit určité téma s malou skupinkou. Témata může definovat tým nebo samotní účastníci ve shodě s existujícími potřebami, zájmy a cíli kurzu. Rozdělení skupiny na delší dobu vystavuje účastníky nebezpečí vytvoření menších podskupin, proto je důležité získání zpětné vazby a sdílení výsledků. Při miniseminář by školitelé měli prokázat dostatečnou odbornost v daném tématu a schopnost pracovat souběžně s různými školicími procesy.
- **Workshopy** umožňují praktické školení s menší skupinou. Řada workshopů všeobecně trvá jeden až dva školicí bloky a jsou vhodné pro rozvíjení specifických dovedností a schopností. Workshopy jsou časově nenáročné, umožňují flexibilní využití a mohou být zaměřené na určité zájmy. Od školitele vyžadují workshopy poměrně intenzivní přípravu, ale umožňují pracovat do hloubky s malou skupinou. Řada workshopů vyžaduje dobrou koordinaci, aby účastníci mohli absolvovat všechny workshopy, které odpovídají jejich zájmům.

- **Tvůrčí skupiny** mohou sledovat několik cílů: přípravu současných projektů mládeže, napodobení procesu vytváření projektu či žádosti o projekt nebo přípravu workshopu pro jiné účastníky školicího kurzu. V tvůrčích skupinách mohou účastníci vytvořit svůj vlastní produkt a navzájem ho prezentovat. Tyto skupiny mohou být sestaveny školiteli, ale libovolné sdružování pomáhá upevnit pocit společné práce. Vytváření společného produktu může být silným zážitkem. Tvůrčí skupiny bývají často náročné a kreativní, ale jako situace intenzivního učení mohou být stresující a někdy také frustrující. Po ukončení skupinové práce je nutné udělat dobrý rozbor. Tým musí jasně stanovit cíl těchto skupin: jde především o vzdělávací proces, o rozvoj opravdového projektu, o zážitek skupinové dynamiky nebo o všechno dohromady?

3.5.7 Osnova bloku

Schéma 12



(Graf upraven z: Mewaldt & Gailius, 1997, str. 25)

Když máte stanovený obsah celkového programu i jeho tok, můžete začít detailně plánovat. Blok je časovým úsekem programu. Obvykle při školení počítáme se čtyřmi až pěti bloky denně – dvěma dopoledne, dvěma odpoledne a možná s jedním večer. Příprava bloku obnáší soustředěné plánování se zřetelem k celému procesu. Jak daný blok zapadá mezi bloky předcházející a následující? Co potřebujeme pro zachování rovnováhy metod a stránek učení? Každý blok by měl být připraven jako miniaturní program, s jasnými cíli a institucionálním kontextem. Jak ukazuje schéma 12, cíle a obsah každého bloku potřebují být v rovnováze se všemi ostatními faktory určujícími specifický kontext školicího bloku.

Kontrolní seznam pro tvorbu bloku jako součást širšího školicího rámce

Cíle: Jaké jsou specifické cíle, kterých chcete programovým blokem dosáhnout? Jaký výsledek má účastníkům přinést proces učení?

Obsah: Co je podstatou tématu, na němž pracujete? Souvisí vaše téma s cíli? Co by měli účastníci během bloku zažít? Jak tento předmět zapadá do procesu a celkového obsahu školicího kurzu?

Školitelé: Jaké jsou vaše zkušenosti jako školitele při práci s tímto tématem? Co bylo pozitivní a čemu byste se rádi vyhnuli při práci s jinými skupinami? Kterých metod si jako školitelé ceníte a kterých metod jste schopni využít?

Skupina: Jaká je současná situace ve skupině? Jaké potřeby a zájmy mají účastníci? Jaké předchozí zkušenosti s daným předmětem a přístupem mají účastníci? Jak vypadá v tuto chvíli interakce uvnitř skupiny a mezi skupinou a školiteli?

Podmínky: Jaké jsou pracovní podmínky? Jak je omezen prostor a prostředí? Jaké materiály máte k dispozici, jaké byste potřebovali? Kolik máte času?

Institucionální kontext: Jsou na vás kladeny nějaké vnější požadavky? Jaká očekávání mají organizace nebo instituce zodpovědné za školení? Existují určitá právní omezení?

Metody: Jaké metody jsou v tomto kontextu vhodné? Jaké metody znáte? Jaké metody můžete přizpůsobit? Co jste již využili a co plánujete využít později během školení? Jaké je rozpětí pozornosti účastníků?

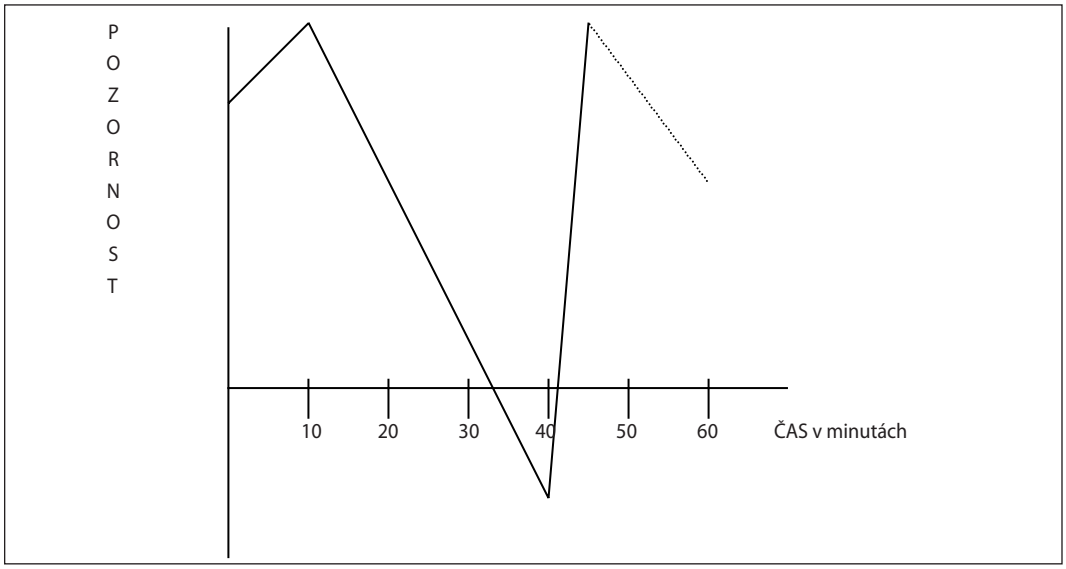
(Upraveno z: Mewaldt & Gailius, 1997, str. 25)

Některé prvky k zamyšlení při tvorbě programového bloku

- Objasněte účastníkům cíle a roli bloku v programu. Když účastník pochopí, proč se problémem zabýváme určitým způsobem právě v tomto bodě, potvrdí se jeho pevné místo v procesu.
- Nepředvádějte se, ale i tak použijte více metod během jednoho bloku. Lépe tak zapojíte účastníky a udržíte jejich pozornost.
- Uzavřete blok. V posledních minutách bloku se účastníci obvykle nejlépe soustředí, zdůrazněte tedy hlavní body učení a propojte je s celkovým rámcem.
- Při přípravě svého bloku pamatujte na různé rozpětí pozornosti účastníků. Lépe tak určíte, které metody musíte použít, abyste udrželi skupinu zapojenou. Níže uvedený graf 13 je základním, ne však univerzálním průvodcem. Ukazuje pravděpodobné kolísání pozornosti a říká, že školitel musí dát bloku určitý rytmus a zohlednit vliv faktorů prostředí a skupiny na pozornost.

Příloha 3 obsahuje osnovu pro tvorbu programového bloku.

Graf 13



Všechna práva tohoto náčrtku náleží autorovi, kterého se nám nepodařilo nalézt. Oceníme jakoukoliv informaci, která nám tohoto autora pomůže nalézt.

3.6 Hodnocení

Jediný člověk, kterého znám a který se chová rozumně, je můj krejčí; pokaždé, kdy mě vidí, mi znovu vezme míry. Ostatní dále používají mé staré míry a očekávají, že se do nich vejdu.

George Bernard Shaw

3.6.1 Co to znamená hodnotit?

Hodnocení je v oblasti práce s mládeží jedno z nejobvyklejších a nejmódnějších slov (spolu se zamyšlením a sdílením). Toto slovo se stalo natolik módním, že bychom možná měli zhodnotit, zda jsme náhodou nezapomněli jeho původní význam. Rychlý pohled do osvědčeného stohu slovníků nám prozradil, že hodnocení znamená „určit nebo sjednat hodnotu něčeho“ a „určit význam, cenu nebo podmínky něčeho – obvykle pečlivým oceněním a studiem“.[9] Někdo by mohl namítat, že se jedná jen o slovníkový výklad. Jednou kdosi řekl, že při hledání opravdového smyslu se nikdy nemůžete vrátit do výchozího bodu. Jak tedy můžeme propojit koncept hodnocení s naší vlastní školicí aktivitou? Co by měl člověk hledat, když je požádán o zhodnocení školicího kurzu? Jak můžeme definici tohoto druhu přeložit do praktického světa školení mládeže na evropské úrovni?

Hodnocení má v tomto kontextu obvykle dva základní významy. Za prvé nám pomáhá určit, zda jsme školení uspořádali oprávněně nebo nikoli a zda bychom měli do školení investovat podobné nebo větší úsilí. Za druhé představuje první krok na cestě ke zlepšení samotné školicí aktivity a možných budoucích aktivit. Musíme se tedy ještě jednou podívat na aktivitu a ocenit její kvality, stejně tak musíme rozpoznat činitele pro možné zlepšení. V ziskovém sektoru se hodnocení školicí aktivity zaměřuje na to, zda přinesla více zisku společnosti či nikoli, nebo zda bylo prostředí ochráněno při zachování stejné úrovně produkce. Ptá se, jestli v souvislosti se školením zvýšila kvalifikace pracovníků výkonné části firmy, jestli manažeři řídí lépe atd.

Můžeme nebo měli bychom stejný přístup aplikovat i při školením mládeže?

9. Websterův anglický slovník

3.6.2 Hodnocení v kontextu pořádání evropského školicího kurzu pro mládež

Jednou z výzev evropské práce s mládeží všeobecně i specificky pro zapojené organizace je zaměřit se na silné stránky neformálního vzdělávání a zjistit, jaké alternativní systémy můžeme vytvořit pro hodnocení a určení výsledků učení. Tento přístup předpokládá, že návod na vytvoření systému ocenění a hodnocení může vzniknout s ohledem na existenci tří odlišných prvků: obsahu školicích programů, osobnostního rozvoje mladých lidí a hodnocení vzdělávacích procesů jako takových. Tento systém může fungovat pouze v případě, pokud mladé lidi zapojíme do hodnocení. Měli bychom je podporovat při přemýšlení, popisu, analýze a komunikaci o tom, co zažili během aktivit, jichž se účastnili (Vink, 1999). Vzhledem k povaze školení mládeže a hodnot, jež ztělesňuje, můžeme říci, že zhodnocení vyžaduje určitý stupeň tolerance nejednoznačnosti. Člověk by měl být připraven zvládnout situaci, kdy čelí výzvě definování hodnocení v kontextu školicích aktivit mládeže a nenajde definitivní odpovědi.

Na tomto místě můžeme říci, že přístup a metody používané v ziskovém sektoru nejsou vhodné pro přímé využití při hodnocení aktivit mládeže. Měřitelné finanční nebo obchodní cíle tohoto sektoru nahrazují v sektoru mládeže cíle, které jsou často neurčité a jako takové je obtížné je hodnotit nebo v případě potřeby změřit. Pracovní metody a přístupy neformálního vzdělávání jsou často lépe prozkoumávány a popisovány než prvky a výsledky učení, což znamená, že bližší určení cílů, kritérií a mechanismů hodnocení při školicích aktivitách mládeže se stává náročným úkolem.

3.6.3 Proč potřebujeme hodnotit?

Pro školitele, facilitátory a organizace je hodnocení efektivní pomůckou, která umožňuje organizátorům školicí aktivity, aby:

a) se zaměřili na aktivitu a rozpoznali silné a slabé stránky programu, zjistili míru užitečnosti pro účastníky, určili vzdělávací a metodologické přístupy a všeobecně stanovili, zda byl kurz vhodný a vyžadoval investovanou námahu a vynaložené peníze. Během aktivity můžeme pomocí hodnocení v případě potřeby přizpůsobit program, přičemž je prioritou postihnout, v jakém rozsahu se nám podařilo dosáhnout zmíněných cílů.

b) se soustředili na budoucí aktivity a využili výsledků hodnocení k zlepšení plánování budoucích školicích aktivit. To vyžaduje analyzování možného vlivu na budoucí projekty, na individuální růst účastníků, na organizace, jejich přímé okolí a možné dlouhodobé změny.[10] Zjednodušeně řečeno organizátoři mohou lépe rozpoznat chyby a oblasti, kde je nutné zlepšení a inovace.

c) umožnili účastníkům komentovat, přizpůsobovat a kontrolovat své procesy učení.

3.6.4 Kdy hodnotit?

Jednou z nejobvyklejších chyb je přesvědčení, že hodnocení probíhá na konci školicí aktivity. Smysluplné hodnocení by mělo proběhnout během každé fáze. Mělo by doprovázet každou školicí aktivitu (podobně jako v projektovém cyklu i v tomto případě můžeme školicí aktivitu vnímat jako projekt. V T-Kitu Řízení projektů naleznete podrobné pasáže věnované hodnocení projektu.). Hodnocení by mělo proběhnout ve čtyřech klíčových bodech každého školení:

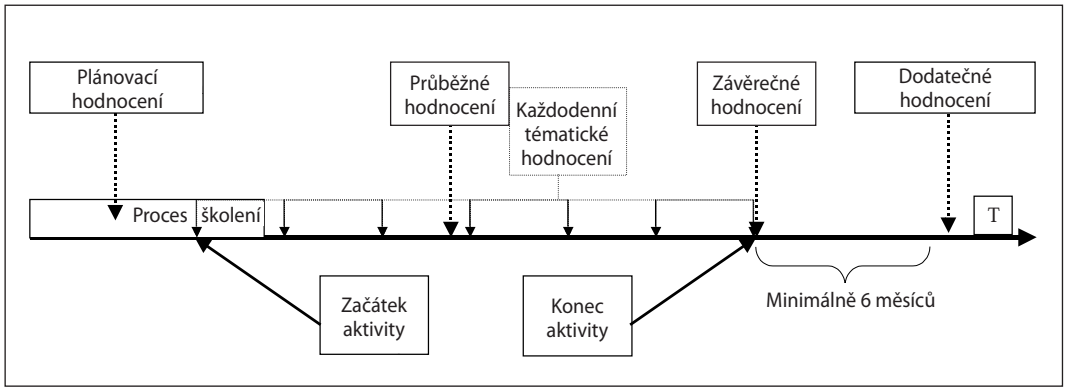
1. **Plánovací hodnocení:** Jedná se o hodnocení provedené po zjištění školicích potřeb a vytvoření školicího programu aktivity. V tomto stadiu by měly být zhodnoceny předpoklady a potřeby, na nichž se program zakládá, stejně tak podoba programu jako taková, a pokud je třeba, měly by být provedeny potřebné změny (příklady: analýza potřeb [3.1], analýza tvorby programu atd.).

10 Viz T-Kit Řízení projektů, str. 87

2. **Průběžné hodnocení**: Toto hodnocení probíhá během školicí aktivity. Program je každodenně revidován, aby se zjistilo, zda odpovídá potřebám a umožňuje dosáhnout stanovených cílů (příklady zahrnují denní hodnotící skupiny, střednědobé hodnocení, ústní nebo písemnou zpětnou vazbu od účastníků atd.).
3. **Konečné (závěrečné) hodnocení**: Probíhá na konci školicí aktivity. V centru pozornosti stojí především reakce účastníků, jejich ohodnocení výsledků učení, hodnocení dosažení cílů atp. (příklady zahrnují hodnotící dotazníky, prezentace ze strany účastníků, ústní hodnocení, vizuální hodnocení, hodnocení organizačního týmu).
4. **Dodatečné hodnocení**: Toto hodnocení je známé také jako hodnocení vlivu. Provádí se nejméně 6 měsíců po skončení aktivity a zaměřuje se převážně na vnímaný osobnostní rozvoj účastníků. Hlavním cílem je zkontrolovat, jakým způsobem školicí aktivita ovlivnila účastníky a jak oni sami reflektují tento vliv, zároveň jak jej vnímají jednotlivé organizace účastníků (příklady zahrnují hloubkový výzkum, hodnotící dotazníky, analýzu celých organizací atd.).

Schéma 14

Body hodnocení



3.6.5 Co hodnotit?

Během kurzu je pro každého školitele hodnocení rozporuplným utkáním s vnímáním sebe sama, vnímáním ostatních a toho, co se doopravdy stalo, ověřeným vnějšími ukazateli.

Úspěch školicí aktivity ovlivňuje mnoho činitelů: skupinová dynamika, stupeň interkulturního učení, konflikty ve skupině, způsob, jakým je téma zkoumáno a mnoho dalších. Každý z nich má určitý vliv na konečné výsledky školicí aktivity. Znamená to, že vymezení předmětu hodnocení je rozhodující otázkou každé hodnotící strategie? Odpověď závisí na druhu školicí aktivity, organizaci nebo organizacích a důvodech hodnocení. Informace sebrané během hodnocení obvykle seskupujeme do různých kategorií a úrovní. Je možné provést analýzu podle několika odlišných modelů. Podobně jako u jiných prvků školení neexistuje ani pro hodnocení jediný převládající přístup. Následující tabulka vám přináší čtyři různé modely hodnocení[11]:

11. Upraveno z: J.J.Jackson, Školení a hodnocení a R.L. Simone a d. M. Harris, Human Resource Development

Model	Hodnotící kritéria školení Další vysvětlení a komentáře
Kirkpatrickův model	*Čtyři úrovně:* 1. Reakce – byli účastníci s aktivitou spokojeni? 2. Učení – co se při dané aktivitě účastníci naučili? 3. Chování – změnily výsledky učení chování účastníků? 4. Výsledky – ovlivnily změny chování pozitivně jejich organizaci?
Model KVPP (kontext, vstup, proces, produkt)	*Čtyři úrovně:* 1. Hodnocení kontextu – jsou vybrané cíle správné pro tuto aktivitu? 2. Hodnocení vstupu – je program dobře naplánován? Máme dostatek zdrojů pro zrealizování dané aktivity? 3. Hodnocení procesu – jak kurz probíhá? Jaká je zpětná vazba od účastníků? 4. Hodnocení produktů (výsledků) – bylo dosaženo cílů?
Brinkerhoffův model	*Šest úrovní:* 1. Určení cílů – jaké jsou potřeby? Jedná se o skutečné potřeby? 2. Osnova programu – co je nutné pro splnění těchto potřeb? Splní tato osnova dané potřeby? 3. Realizace programu – jak hodnotíme program v praxi? 4. Bezprostřední výsledky – naučili se účastníci něco? Co se naučili? 5. Střednědobé výsledky nebo výsledky využití – uplatňují účastníci to, co se naučili? 6. Dopad a hodnota – dosáhlo školení trvalejších změn v organizacích účastníků a ovlivnilo viditelným způsobem i jejich individuální rozvoj?
Systémový (Bushnellův) přístup	Čtyři úrovně: 1. Vstup – co zahrnujeme do školicího úsilí? (kvalifikace účastníků, schopnost školitele, zdroje apod.) 2. Proces – jak vypadají fáze plánování, vytváření koncepce i struktury, detailní přípravy i realizace školení? 3. Výstup – jaké jsou reakce a znalosti účastníků, jakých znalostí i dovedností získali, jaké jednání promysleli a jak se změnil jejich přístup? 4. Výsledky – jaké jsou důsledky pro organizace účastníků?

Určitě jste zaznamenali, že tyto čtyři modely mají mnoho společných rysů, ale na druhou stranu každý model také klade důraz na něco jiného. Jejich využití závisí na kontextech, potřebách pro hodnocení a „hloubce“ hodnocení, které školení vyžaduje. Můžeme vám poskytnout obsáhlý seznam podobných modelů hodnocení, ale v tuto chvíli je důležitější detailní objasnění realizace. Kirkpatrickův model hodnocení je sice přímočarý, ale přesto velmi efektivní model, který se často používá ve školicí komunitě. Následující kapitola rozvádí jeho výše uvedenou základní strukturu.

3.6.6 Model hodnocení v praxi

Kirkpatrickův model navrhuje čtyři různé momenty hodnocení: reakce účastníků, učení, chování po skončení školení a dosažené výsledky jako výsledek změny chování. V porovnání s ostatními modely má jeden evidentní nedostatek – nehodnotí faktický školicí proces. Pokud hodnotitelé reflektují tuto slabinu a hodnotí proces samostatně, umožňuje tento model patřičně vyhodnotit školení mládeže.

Úroveň 1. **Reakce** – Byli účastníci spokojeni s aktivitou? Líbila se účastníkům?

Tato úroveň měří pocity, energii, entusiasmus, postoj a podporu. Na této úrovni hodnotíte slova, nikoli činy (účastníci obvykle provádí hodnocení v hodnotících formulářích nebo při ústním hodnocení). Stejně jako v každé jiné situaci, kdy je třeba poskytnout zpětnou vazbu, i tady existuje riziko rozdílu mezi tím, co lidé říkají, a tím, co nakonec udělají.

Každodenní hodnotící skupinky, střednědobé hodnocení a závěrečné hodnotící formuláře jsou nejobvyklejšími metodami využívanými při hodnocení na této úrovni. Některé příklady závěrečných hodnotících formulářů a osnova pro každodenní hodnotící skupinky jsou představeny v Příloze 2.

Úroveň 2. **Učení** – Co se účastníci během aktivity naučili?

Postižení efektů učení v neformálním vzdělávání a ve školeních mládeže je komplikovaným úkolem. Během těchto školicích kurzů předávané znalosti a dovednosti velmi úzce souvisí se změnami v uvědomění, postojích a reflexích účastníků. Ve formálních školicích kurzech se pro stanovení výsledků učení často používají testy a různé formuláře. V neformálních školeních mládeže založených na dobrovolné účasti by tato metoda mohla mít kontraproduktivní účinek.

V neformálním kontextu můžete účastníky vyhodnotit (tj. posoudit, zda se naučili určitému teoretickému konceptu nebo dovednosti), pokud jim umožníte předvést své znalosti a dovednosti. Může k tomu dojít při jimi vedeném workshopu, hraní rolí a simulaci doplněné o zamyšlení a zpětnou vazbu.

Úroveň 3. **Chování** – Změnilo se chování účastníků na základě toho, co se naučili?

Třetí a čtvrtá úroveň se zaměřují na hodnocení reality účastníků. Analyzovat změnu chování účastníků, a to zejména v oblasti práce s mládeží, není jednoduché, protože školicí kurzy jsou obvykle krátké a dárcovské organizace nejsou nadšené z toho, že by měly finančně podporovat dodatečné hodnocení. Během mnoha školicích aktivit mládeže se pozornost zaměřuje hlavně na seberealizaci a znalosti o sobě samém a jejich využití v kontextu práce s mládeží na evropské úrovni. To se hodnotí velmi obtížně. Jak můžeme říci, zda se někdo stal školitelem poté, co se účastnil kurzu „školení pro školitele“? Lze tuto otázku vůbec takto položit? Rozvoj účastníků a jejich úspěchy je třeba neustále sledovat. Nejlepším způsobem je dodatečné hodnocení, kde po delších časových úsecích kontaktuje školitel nebo organizátoři účastníka a spolu s ním sledují a pojmenovávají jeho růst, který od doby školení proběhl. Obvykle účastníka hodnotíme z finančních i časových důvodů pomocí dotazníku. Pokud bychom měli více prostoru a nebyli omezeni časem a finančními prostředky, mohli bychom získat podrobnější a mnohem užitečnější data metodou přímého pozorování nebo hloubkových rozhovorů s účastníkem.

Úroveň 4. **Výsledky** – Ovlivnily změny chování pozitivně organizaci účastníků?

Při této úrovni hodnocení se zaměříme na organizace účastníků a výhody, které získávají díky proškolení svých členů. Uplatnili účastníci znalosti získané během školicí aktivity? Ovlivnily tyto znalosti celkovou práci organizace a podmínky jejich cílové skupiny?

Hlavní nevýhodou hodnocení na této úrovni je obtížné odlišení dlouhodobého vlivu určité školicí aktivity oproti jiným zkušenostem učení a stimulům. Účastníci kráčí svou vlastní cestou a v procesu svého rozvoje se učí nové věci, které slučují, zdokonalují a stimulují předchozí události. Je také nutné pamatovat na to, že organizaci nemůže ovlivnit jednotlivec sám, ale musí mít podporu lidí zapojených v organizaci. V tomto kontextu je obtížné přesně postihnout přesný vliv individuální účasti. **Poznámka:** *Dlouhodobé školení vytváří příležitost k hodnocení mezi bloky, jež může zahrnovat hodnocení úrovně 3 a 4.*

Závěrečné poznámky

Úrovně 1 a 2 obvykle naleznete v osnově hodnocení pro téměř každou školicí aktivitu. Úrovně 3 a 4 jsou výrazně komplikovanější a vyžadují větší množství času, úsilí a peněz, zároveň jsou ale rozhodující při určení, zda školení opravdu mělo vliv. Proto by na základě prostředí a limitů školení pro práci s mládeží měly být hodnocení na úrovni 1 a 2 prováděny jako obvyklý standard. Hodnocení úrovně 3 můžete dosáhnout například pomocí formuláře nebo dotazníku rozeslaného po nějaké době od skončení aktivity.

Je důležité nezapomínat na existenci úrovně 3 a 4 a použít je, kdykoli to daná situace umožní. Dostupné výsledky vám mohou ukázat, zda mělo uspořádání školicího programu smysl, a poskytnou vám informace o analýze potřeb pro budoucí školicí aktivity.

Dva tipy pro budoucí hodnotitele:

- Pamatujte na to, že při školeních mládeže nejsou výsledky vždycky měřitelné a cíle hodnocení by měly být více zviditelněny.
- Neexistuje obecně platná osnova hodnocení. Každé hodnocení má své limity. Při školeních mládeže musíte vzít v úvahu dvě nejvýznamnější omezení:

a) účastníci nejsou pouze zdrojem hodnocení;

b) samotné školicí aktivity jsou obvykle příliš krátké na to, aby přinesly hlubší výsledky.

Body k zamyšlení

- Zamyslete se nad svou poslední školicí aktivitou. Jaké druhy hodnocení jste provedli? Bylo hodnocení podle vašeho názoru založeno na některém z výše uvedených modelů?
- Myslíte si, že byste hodnocení měli realizovat v míře, kterou uvádíme výše?
- Znáte jiné přístupy k hodnocení, které jste již použili a jež zde neuvádíme? Co je pro ně typické?

3.6.7 Denní a průběžné hodnocení

Jednou z metod hodnocení je následující cvičení. Požádejte účastníky, aby se setkali v malých skupinkách přibližně na 20 minut, a zadejte některé klíčové otázky vztahující se k danému dni. Otázky by měly být přímočaré a omezené pouze na úroveň 3 a 4.

- Co jsem se dnes naučil/a?
- Čemu jsem nerozuměl/a?
- Co bych udělal/a jinak? Proč? Jak?

Skupinka složená ze zástupců každé z hodnotících skupinek se poté setká s přípravným týmem. Společně se rozhodnou, zda je třeba udělat nějaké změny, a zamyslí se nad tím, které změny by měly proběhnout v následujícím dni, aby se program zlepšil. Tyto akce mohou mít praktický charakter nebo se mohou týkat metod a procesů.

Ostatní účastníci mohou být informováni o diskusi a jejích výsledcích během dopoledního bloku při podávání zpětné vazby související s hodnocením a změnami v programu. Pokud se zástupce hodnotící skupinky, který spolupracuje s organizačním týmem, každý den mění, může se do programu zapojit do určité míry každý účastník.

Případně mohou členové týmu „navštívit" hodnotící skupinky poté, co si jejich členové připravili odpovědi na otázky. Poté, co tým takto získá komentáře a dotazy, může rozhodnout o možných změnách v programu. Při této možnosti se účastníci méně podílejí na změnách, pro tým je však méně náročná.

Výsledky hodnocení zapadnou, pokud hodnotící proces proběhne mezi balením a rozlučkovou party. Denní hodnocení umožňuje oboustrannou přínosnou komunikaci. Pořádání pravidelných hodnotících skupinek, ať už vedených nebo pracujících samostatně ve cvičení výše, je oblíbené, protože umožňuje skupinám pochopit podstatu a kritéria hodnocení. Při některých školicích kurzech tyto skupinky hodnotí samy sebe. Sledují pokrok jednotlivců a umožňují zamyslet se nad některými problémy a předávat zkušenosti. V těchto případech je nutné vymezit funkce skupiny a důsledně je oddělovat. Hodnotící skupinky by neměly být místem, kde se probírají plané pavlačové drby, nebo ještě hůře cvičením o vztazích se zákazníky. Hodnocení musí mít jasný rámec a skupinky si musí uvědomit, že výsledky vyplývající z jejich hodnocení musí porovnat s ústředními cíli školení. Při kratších školicích aktivitách můžete každodenní hodnocení nahradit jediným hodnocením pořádaným v průběhu aktivity. Různá schémata hodnocení naleznete v **příloze 4**.