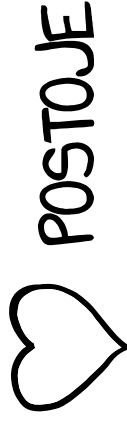




DOVEDNOSTI

- **Pozorování**
Zúčastnit se vzdělávací aktivity, při níž pracovníci s mládeží využívají partnerský přístup.
- **Zkoušení**
Vyzkoušet si partnerský přístup v modelové situaci během školení.
- **Tvorba s podporou**
S pomocí zkušenějších členů týmu využívat partnerský přístup v práci s mládeží.
- **Samostatná tvorba**
Vědomě dodržovat principy partnerského přístupu při práci s mladými lidmi.
- **Automatická tvorba**
Běžně využívat partnerský přístup při práci s různými cílovými skupinami, aniž by bylo třeba nad tím přemýšlet.
- **Řešení problémů**
Flexibilně přizpůsobit svůj partnerský přístup situaci s náročnými účastníky, kteří porušují domluvená pravidla.
- **Vynalézavost a inovace**
Rozšířit partnerský přístup do nových programů a aktivit, při nichž se zatím nevyužívá, například ve sportovním klubu.



POSTOJE

- **Uvědomění**
Zpozorovat, že kolega přistupuje k účastníkům během aktivit partnersky.
- **Zvažování**
Připustit, že partnerský přístup může být při práci s mládeží vhodný.
- **Následování**
Využívat partnerský přístup při zapojení do aktivit, během kterých se s mladými lidmi pracuje partnerským přístupem.
- **Preferování**
V práci s mládeží vědomě volit partnerský přístup jako první možnost.
- **Ztotožnění**
Chovat se k mladým lidem partnersky v jakékoli situaci.
- **Obhajování**
Bránit partnerský přístup při zavádění autoritativnějších pravidel v organizaci
- **Šíření**
Vysvětlovat kolegům, proč je partnerský přístup k mladým důležitý a v čem je vhodnější než jiné přístupy.



K ČEMU NÁM TO JE?

Shoda v týmu a další příprava

Správně stanovené vzdělávací cíle jsou polovinou úspěchu. Čím více energie věnujeme tomu, abychom si v týmu společně vyjasnili, kam chceme účastníky posunout, tím jednodušší budou další kroky přípravy. Jakmile bude potom kdokoliv z týmu připravovat část vzdělávací aktivity, bude směřovat ke stejnému výsledku, i když možná zvolí jinou metodu. Nebudeme muset připravovat všechny části společně, a přesto na sebe budou navazovat.

Zkušenosti a čas

Při stanovování vzdělávacích cílů našich aktivit musíme zvažovat ještě další dvě důležité věci. První z nich jsou předchozí zkušenosti účastníků. Je velký rozdíl, zda jsou naši účastníci v daných tématech na začátku, zda mají již určité zkušenosti, nebo zda jsou na vzdělávací aktivitě zastoupeni začátečníci i pokročilí. To velmi ovlivní, do jaké hloubky bude možné se skupinou do tématu proniknout. Druhým důležitým prvkem je čas. Je rozdíl mezi víkendovým školením, během kterého máme k dispozici přibližně 20 hodin času, týdenním vzdělávacím kurzem a dlouhodobým několikafázovým vzděláváním, které má z našich zkušeností největší efekt.

Ambicióznost cílů a délka vzdělávání

Využijme příklad vzdělávání dobrovolníků v oblasti zážitkové pedagogiky. Pokud chceme mladé dobrovolníky, kteří zatím nemají žádnou faktickou zkušenost se zážitkovou pedagogikou, naučit, jak připravit, zrealizovat a vyhodnotit několikadenní zážitkovou aktivitu, a na vzdělávání budeme mít jenom víkend, tak to jednoduše nemůžeme zvládnout. Tento cíl je příliš ambiciózní. Po víkendovém školení mohou být dobrovolníci schopni s podporou (například na základě popsané aktivity a dalších podkladových materiálů) připravit, zrealizovat a vyhodnotit krátkou, například hodinovou, zážitkovou aktivitu. To by mohli zvládnout. Určité se nám však nepodaří je naučit, jak udělat celou zážitkovou akci s několikadenním programem.

Nebo se můžeme na plánování cílů podívat z hlediska požadovaného času. Pokud je pro nás opravdu důležité naučit účastníky připravit, zrealizovat a vyhodnotit několikadenní zážitkovou akci, musíme uvažovat nad tím, kolik času na to potřebujeme. Nebudeme slevovat z cílů, ale prodloužíme délku vzdělávání natolik, abychom jich dosáhli. Abychom mohli dobře odhadnout čas potřebný na takové vzdělávání, musíme udělat ještě jeden krok – upřesnit si kompetenci nebo kompetence, které chceme rozvíjet, a pro jednotlivé složky kompetencí stanovit cílovou úroveň. Chceme, aby byli účastníci schopni připravit, zrealizovat a vyhodnotit zážitkovou akci v týmu, nebo samostatně? Budou v týmu pouze lidé s podobnými zkušenostmi, nebo i zkušenější? Jaké na to potřebují znalosti a dovednosti? Kam je potřebujeme posunout z hlediska postojů? Odpovědi na tyto otázky nám dají jasnější představu o tom, kolik času budeme na vzdělávání potřebovat. Na jeho konci pak zhodnotíme, jestli se nám to opravdu podařilo. O tom už ale víc v kapitole Hodnocení.





TIPY A TRIKY



Stanovování cílů pro jednotlivé části vzdělávací aktivity

V praxi jsme se naučili stanovovat si vzdělávací cíle podle Bloomovy taxonomie nejen pro celou vzdělávací aktivitu, ale i pro její jednotlivé části. Například pokud do aktivity zařadíme část týkající se rozvojové zpětné vazby (více o tomto tématu v kapitole Rozvojová zpětná vazba), chceme, aby účastníci znali její pravidla (porozumění), nebo i věděli, v jakém kontextu ji použít (použití)? Stačí, aby ji jenom zažili během vzdělávání (zkoušení), nebo ji mají být schopni s pomocí pracovníka s mládeží i dávat a přijímat (tvorba s podporou)? A potřebujeme, aby ji z hlediska postojů jenom objevili a začali zkoumat, jestli pro ně může být užitečná (uvědomění), nebo aby jí dávali přednost před jinými formami komunikace při spolupráci s kolegy v týmu (preferování)? Volba úrovně jednotlivých složek kompetencí opět ovlivní, kolik času budeme pro rozvoj této složky při vzdělávací aktivitě potřebovat a jakou metodu navrhne. Pokud chceme, aby rozvojovou zpětnou vazbu preferovali, musí účastníci na vlastní kůži zažít, že je přínosná a užitečná, a zároveň se ji musí naučit dávat a přijímat. A to je možné pouze na základě reálné a dostatečně intenzivní zkušenosti společné práce, při které budou mít příležitost se díky rozvojové zpětné vazbě o sobě dozvědět něco nového a užitečného a zároveň se naučit principy jejího dávání a přijímání i konkrétní způsoby, jak ji formulovat.



Propojování témat

Při přemýšlení nad cíli pro jednotlivé části vzdělávací aktivity můžeme zjistit, že v čase, který máme k dispozici, není možné posunout účastníky tam, kam bychom si představovali. V takovém případě musíme snížit úroveň, na níž chceme účastníky dostat, prodloužit čas pro dané téma, nebo hledat napříč programem prostor pro vhodné zkombinování témat. Pokud se například chceme věnovat rozvojové zpětné vazbě do větší hloubky,

hledáme, jestli nemáme někde ve vzdělávání dostatečně intenzivní aktivitu, při které musí účastníci spolupracovat a kterou bychom mohli využít k nácviku rozvojové zpětné vazby. Tím ušetříme čas a zároveň propojíme jednotlivé části vzdělávací aktivity, což je rozhodně výhodné.



Různě zkušení účastníci

Někdy se nám stává, že vzdělávací aktivita má cíle stanovené na úrovni, které někteří z účastníků dosáhli už před začátkem vzdělávání. To může způsobit, že se v této oblasti nic nového nenaučí a možná se budou nudit. V takovém případě můžeme dát těmto účastníkům specifickou roli, rozdělit je do skupinek s méně zkušnými, aby je podpořili a některé věci jim vysvětlili sami. Další možností je využít paralelních aktivit. Pokud to velikost týmu a prostory, které máme k dispozici, dovolí, stojí tato možnost za zvážení. Sami máme dobrou zkušenost s možností výběru ze dvou paralelních částí programu s odlišnou hloubkou cílů pro začátečníky a pro pokročilé.

DALŠÍ CVIČENÍ

Tématu stanovování vzdělávacích cílů a Bloomovy taxonomie se věnujeme v samostatném e-learningu. V něm najdete i další cvičení. www.slabikarni.eu

ZDROJE

 *Bloom's taxonomy* [online]. Wikipedia. Updated 2019-4-24 [cit. 2018-9-9]. Dostupné z: https://en.wikipedia.org/wiki/Bloom%27s_taxonomy

CVIČENÍ



Definujte cíle

Představte si, že vás osloví organizace, abyste pro ni udělali dvouhodinový workshop. Zadáání je následující:

Cílová skupina: Noví dobrovolníci ve věku 18–30 let, kteří se zúčastnili projektu dané organizace a projevíli zájem podobný projekt sami vést. Velikost skupiny 8–10 osob.

Potřeba/kontext: Cílovou skupinou jsou dobrovolníci, kteří právě začali v této organizační působit a nemají žádnou předchozí zkušenost s dobrovolnictvím. Dobrovolníci jsou motivováni a zapálení. Brzy se od nich očekává, že začnou všichni společně, i když v různých rolích, pracovat na projektu. Organizace si uvědomuje, jak je týmová spolupráce při realizaci jejích projektů důležitá, a chce z dobrovolníků vytvořit tým, který bude ctít a v praxi uplatňovat principy týmové spolupráce.

Záměr: Posílit týmovou spolupráci členů nového týmu.

Vášim úkolem je na základě popisu definovat jeden cíl pro znalosti, jeden pro dovednosti a jeden pro postoje s využitím Bloomovy taxonomie.





METODY A TECHNIKY NEFORMÁLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Nejde o to, jít hlavou proti zdi, nýbrž o to, najít očima dvěře.

Werner von Siemens

VŠEOBECNÉ INFORMACE – ÚVOD DO TÉMATU

Kroky, které by měly předcházet výběru vhodných metod a technik, jsme už popsali v kapitole Vzdělávací aktivita krok za krokem. Pokud máme za sebou situační analýzu, správně jsme si stanovili cíle, rozpracovali vzdělávání do jednotlivých částí, které na sebe logicky navazují, a u každé části určili, které složky kompetencí a do jaké hloubky budeme rozvíjet, je čas zvolit vhodné metody a techniky, kterými žádoucího posunu dosáhneme.

Zkusme přirovnat naši vzdělávací aktivitu ke slavnostní večeři. Pokud použijeme tuto paralelu, pak už víme, při jaké příležitosti večeři připravujeme, kdo přijde, kdy a kde se večeře uskuteční a co od ní očekáváme. Zbývá nám jen vybrat vhodný druh jídel (metod). Bude to maso, salát, těstoviny, nebo polévka? Pokud se rozhodneme pro těstoviny, můžeme si stále vybrat jejich typ – zvolíme špagety, makarony, fusilli, nebo

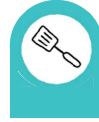
penne? Jak těstoviny ochutíme (technika)? Použijeme česnek, nebo cibuli? Rajský protlak, nebo čerstvá rajčata? Přidáme bazalku, nebo provensálské koření? Využijeme osvědčený recept jako aglio olio nebo carbonara (= existující a ověřené aktivity), nebo vymyslíme vlastní kombinaci?

Rozdíl mezi metodou, technikou a aktivitou

Pojďme se nyní podívat na to, jaký je rozdíl mezi metodami (typy těstovin), technikami (ochucovadly nebo dalšími ingrediencemi) a aktivitami (recepty). Metod, které používáme v neformálním vzdělávání v práci s mládeží, není velké množství. V této publikaci uvádíme metody, které používáme nejčastěji.

Metodu bychom mohli charakterizovat jako standardní postup při vzdělávání, který má svoje specifika. Jednou z metod je například přednáška. V některých případech je ideálním řešením, v jiných se příliš nehodí. Stejně





jako se těstoviny úplně nehodí k snídani nebo ke štedrovečerní večeři – i kdyby je hosté snědli a nakonec i ze slušnosti řekli, že jim chutnalo. Proto musíme mít nejdříve jasno v tom, jakých cílů chceme dosáhnout, a až potom si vybíráme vhodnou metodu. Ke každé metodě zároveň existuje množství technik, které ji mohou ozvláštnit, přizpůsobit a doladit tak, aby co nejlépe naplňovala stanovené cíle v daném čase. Přednášku můžeme například oživit těmito technikami: využitím obrázků, příběhů nebo promítáním prezentace. Nebo také můžeme nechat účastníky, ať si téma dopředu nastudují a představí ho sami. Je to stejné jako s těstovinami. Jaký druh vybereme? S jakou omáčkou je budeme servírovat?

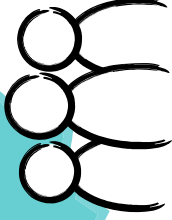
A co je „aktivita“? Aktivita je ucelený soubor metod a technik, který tvoří kompaktní celek. V literatuře je popsáno mnoho aktivit či „her“, které se v praxi osvědčily a v přibližně stejné podobě se používají na různých vzdělávacích akcích. I osvědčenou aktivitu je však vždy třeba alespoň trochu přizpůsobit skupině, prostředí či kontextu, v němž ji chceme použít. V našem příkladu s těstovinami by to byl například osvědčený recept aglio olio, do kterého můžeme přidat čerstvou bazalku na posypání, chilli papričky nebo několik oliv. V případě přednášky by byla aktivitou například „Pecha Kucha“, při níž prezentující může použít maximálně 20 snímků a o každém snímku může hovořit maximálně 20 vteřin.

Metody

Metody využívané v neformálním vzdělávání v práci s mládeží můžeme zjednodušeně zařadit do dvou kategorií – na ty, které podporují dynamiku skupiny, a na ty ostatní, které se zaměřují spíše na téma našeho vzdělávání. Můžeme je snadno přizpůsobit pro různá témata a sestavovat z nich různorodé aktivity. Do první kategorie patří energizery a „ledolamky“, do druhé všechny ostatní metody.



METODY NA PODPORU DYNAMIKY SKUPINY



ENERGIZERY A „LEDOLAMKY”

Energizer, hovorově nazývaný „životabudič“, je metoda, která cílí na aktivizaci účastníků, rozpuštění energie a/nebo navození odlehčené atmosféry. Zpravidla ho zařazujeme na začátek jednotlivých částí vzdělávání, například po obědě, když zjistíme, že účastníci mají potíže se soustředit. Energizery nemusí souviset s probíranými tématy, ale pokud je dobře vybereme, mohou nové téma vhodně otevřít. Jejich výhodou je vytvoření neformální atmosféry a do jejich vedení můžeme zapojit i zkušené účastníky. Rizikem je, že pokud nepřispůsobíme energizer cílové skupině, může být účastníky vnímán jako nepotřebný, dětinský nebo neadekvátní.

„Ledolamky” (icebreakery) jsou zaměřené hlavně na vzájemné seznámení a posílení interakce mezi účastníky. Slouží také k podpoře skupinové dynamiky a vytvoření pozitivní atmosféry a bezpečného prostředí. Využíváme je především na začátku delších vzdělávacích programů, aby se účastníci něco o sobě dozvěděli a našli si k sobě cestu. Můžeme je propojit i s místem konání vzdělávání. I když nebyvají přímo provázané

s probíranými tématy, je důležité je zařazovat zvláště v případě, že se vzdělávání věnuje tématům, při nichž je potřeba, aby se účastníci cítili bezpečně a byli ochotni se otevřít – například při řešení konfliktů nebo interkulturním učení. Rizikem může být odmítnutí této metody některými účastníky, pokud nepochopí její význam a roli ve vzdělávání. Toto riziko nastává zvláště tehdy, když máme ve skupině účastníky s vyhraněným teoretickým nebo pragmatickým stylem učení. I proto je namístě, abychom byli ve výběru aktivit opatrní, přizpůsobili je skupině a byli schopni vysvětlit, proč je děláme.

OSTATNÍ METODY



BRAINSTORMING

Při brainstormingu nám jde o vyprodukování co největšího množství nápadů na dané téma, z nichž se následně vyberou ty nejvhodnější. V první fázi je důležité všechny nápady zapisovat a nehodnotit, aby se podpořilo kreativní myšlení. V druhé fázi se nápady třídí do skupin na základě vybraných kritérií. Brainstorming nejčastěji probíhá ve skupině a obvykle trvá 5–15 minut. Silnou stránkou této metody je podpora kreativního



uvážování a vymýšlení neobvyklých nápadů. Nedostatkem může být velká nesourodost příspěvků, a tím pádem náročnost následného seskupování a analýzy. Jako techniky můžeme použít například klasické psaní na flipchart, kdy se na brainstormingu podílí celá skupina najednou, nebo zapisování jednotlivých nápadů na samolepící papírky post-it (tzv. leplíky) v menších skupinkách. Další možností je, když účastníci nápady jen píšou, aniž by u toho mluvili, tomu se pak říká brainwriting. Jako technika může sloužit i tzv. negativní brainstorming, kdy se ptáme na opačný názor, než jaký chceme slyšet. Místo abychom se zeptali, kdy mohou účastníci využít danou znalost v praxi, se jich zeptáme: „Kdy nemůžete využít tuto znalost v praxi?“ Skupině to přináší osvěžení a zábavu. Co se stylů učení týká, na brainstorming pozitivně reagují hlavně aktivisti a pragmatiči.

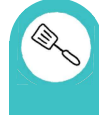
DISKUSE

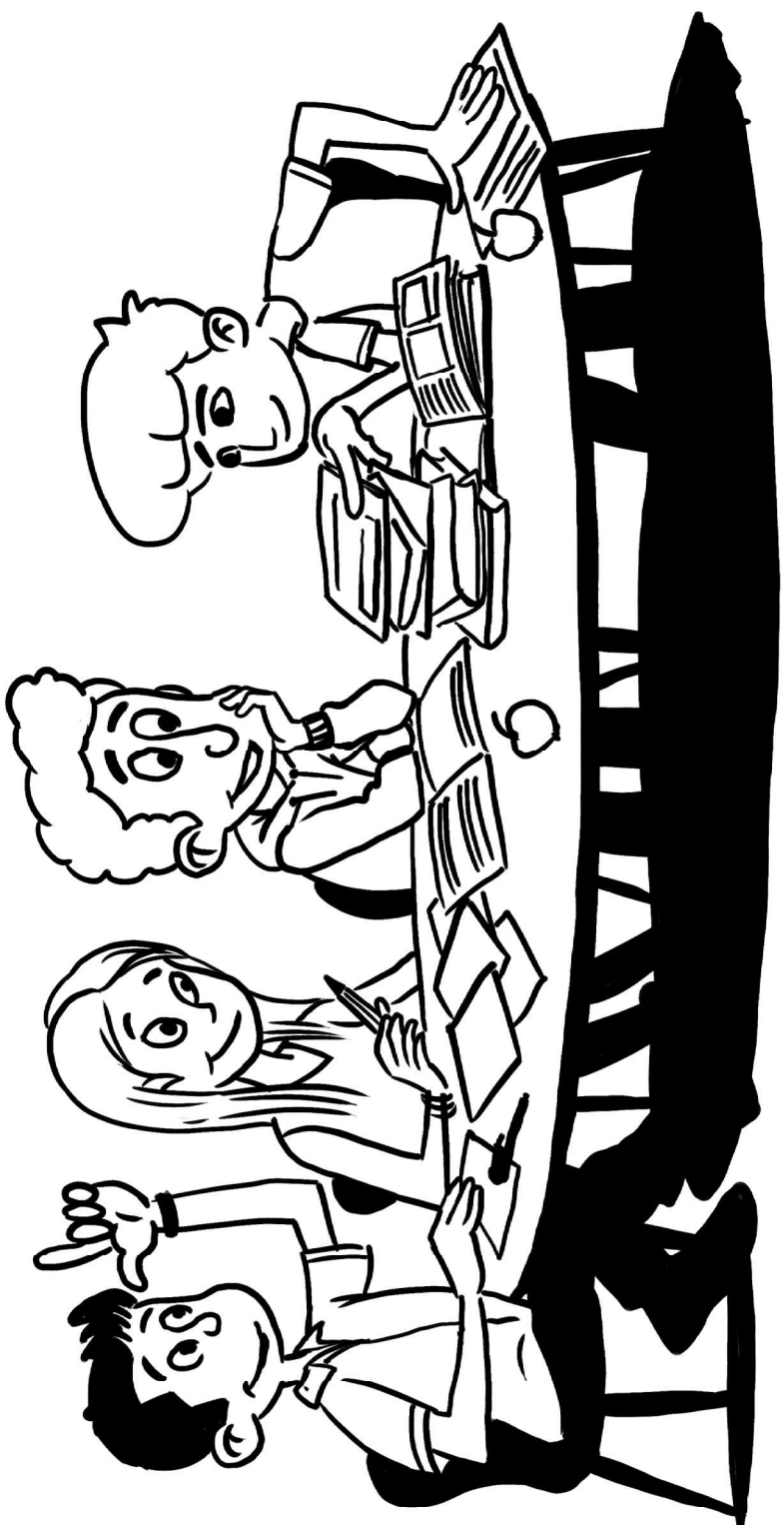
Diskuse je metoda, při níž dochází k výměně názorů mezi vedoucími aktivity a účastníky nebo mezi účastníky navzájem. Jejím cílem je výměna zkušeností a různých pohledů na zadané téma. Záměrem může být dospět ke společné dohodě, kompromisu či konsenzu, nebo pouze sdílet zkušenosti. Diskusi můžeme použít k otevření nového tématu nebo zmapování různých názorů a pohledů ve skupině. Může probíhat v celé skupině nebo v menších skupinkách. Může být moderovaná a mít různá pravidla. Dá se při ní použít široká škála technik, například předávání pomyslného mikrofonu nebo „speed dating“, kdy se účastníci postupně setkávají se všemi ostatními členy skupiny po dobu 1–2 minut. Vhodnou technikou může být i využití principu ano–ne, kdy si na základě

kontroverzního výroku účastníci vyberou strany podle toho, zda s ním souhlasí, nebo ne, a následně svoji pozici vysvětlují. Rizikem může být, že se do diskuse (zvláště ve větších skupinách) zapojí jen výraznější účastníci, kterým nevadí mluvit před ostatními. Tato metoda není vhodná, pokud účastníci nemají znalosti nebo zkušenosti s probíraným tématem. Diskusi dobře přijímají účastníci se všemi styly učení, i když aktivistům může brzy připadat nudná.

SKUPINOVÁ PRÁCE

Během skupinové práce jsou účastníci rozděleni do menších skupin, v jejichž rámci dostanou určité zadání související s probíraným tématem. Jejich úkolem je splnit zadání v určeném časovém limitu. Rozdělení do skupin může být náhodné i cílené, například podle zkušeností, pohlaví, nebo země původu. Zadání mohou být velmi rozmanitá, často nemají jedno správné řešení a účastníci při jejich plnění využívají svoje předchozí zkušenosti. Různorodost výstupů může být výhodou a zárovek i nevýhodou této metody. Je na zkušenosti pracovníka s mládeží, aby dokázal s výstupy pracovat směrem k naplnění vzdělávacích cílů. Technikami oživujícími skupinovou práci mohou být například soutěž, představení výstupů pomyslným reportérem nebo jejich zpracování formou koláže. Skupinová práce může být vhodná pro všechny styly učení, i když někdy ji hůře přijímají teoretici, kteří jsou nedočkaví, až jim téma začneme a vysvětlíme jeho principy.





CVIČENÍ

Cvičení může přispět k lepšímu porozumění probíranému tématu, obvykle následuje po výkladu teorie. Zadání může být individuální, například formou testu (= technika oživující cvičení), nebo skupinové. Cvičení má obvykle jedno nebo jen omezený počet správných řešení. Výhodou této metody je, že si díky ní můžeme rychle ověřit, do jaké míry účastníci tématu porozuměli nebo si rozvinuli určitou dovednost. Rizikem cvičení je, že pokud je příliš složitě, může některým účastníkům trvat dlouho. Cvičení jsou ideální pro teoretiky a pragmatiky, aktivisté je někdy považují za nudné a pozorovatelé na ně mohou potřebovat více času.

PŘEDNÁŠKA

Jedná se o předání nových informací o určitém tématu účastníkům. Tyto informace může předávat jak pracovník s mládeží, tak i jiný odborník na téma, kterému se věnujeme. Přednáška obvykle slouží k rozvoji znalostí. Z hlediska stylů učení vyhovuje hlavně teoretikům, někdy i pragmatikům, zvláště pokud na ni pozveme odborníka z praxe, který téma vysvětluje na konkrétních příkladech. Při přednášce můžeme využívat velké množství technik od různých forem vizualizace (promítané prezentace, poznámky na flipchartu, obrázky, ukázky) přes kreativní formy prezentace (vystoupení v televizi, čtení příběhu, využití videa s ukázkami k tématu) až po zapojení účastníků, ať už prostřednictvím otázek, nebo přímých vstupů, při nichž

sami představí informace, které si dopředu nastudovali. Různé techniky lze i vzájemně kombinovat. Přednáška je vhodná v případě, že skupina nemá dostatečné informace nebo znalosti o daném tématu, nebo pro velkou skupinu účastníků. Její nevýhodou je, že účastníci mohou rychle ztratit pozornost a dlouhodobě si z ní příliš nezapamatují. Tím pádem nemusí být přenos informací do praxe dostatečně efektivní.

PŘÍPADOVÁ STUDIE

Podstatou případové studie neboli kazuistiky je analýza konkrétního příkladu z praxe, například ve formě psaného textu zaměřeného na probírané téma. Analýza probíhá na základě zadáných otázek, které účastníky vedou k zamyšlení, jak by popsanou situaci řešili. Může probíhat jak individuálně, tak v menších skupinách a využíváme ji, když chceme podpořit účastníky, aby si prohloubili znalosti a uvažovali nad tím, jak by se v praxi sami chovali. Může být vhodná i při zkoumání vlastních postojů, zvláště v případě kontroverzních situací.

Kazuistiku můžeme oživit vhodně zvoleným popisem situace a uvedením konkrétních míst, časových údajů nebo jmen. Původní jména je možné ve studii nechat v případě, že se jedná o veřejně známou situaci. Pokud se případová studie týká osob, od nichž jsme nezískali souhlas s uveřejněním jejich příběhu, je nutné změnit všechny údaje, který by mohly vést k rozpoznání jejich identity. To souvisí s dodržováním etiky v práci s mládeží – o té píšeme více v kapitole Kompetence pracovníka s mládeží. Popis situace můžeme vytisknout každému účastníkovi zvlášť. Můžeme použít i videonahrávku případové studie, podklady získané od účastníků o den



dříve nebo hrané scénky, které případovou studii představují. Případové studie vyhovují různým stylům učení z odlišných důvodů: pragmatici oceňují jejich spojení s reálnou praxí, teoretici propojení teorie s praxí a pozorovatelé se mohou zamýšlet nad reakcemi svými i ostatních účastníků. Pro aktivisty může být případová studie zajímavá v situaci, kdy ji hraje nebo jinak ztvárňujeme, a mohou se tedy aktivně zapojit, nejen přemýšlet. Nevýhodou je omezené množství informací, které je možné v rámci případové studie poskytnout. Při neznalosti širšího kontextu může být pro účastníky obtížné se rozhodnout, jak by se v dané situaci zachovali, což může vyvolávat frustraci.

ROLOVÁ HRA

Při rolové hře (nebo hře na role) na sebe účastníci berou identitu (roli) jiné osoby s cílem získat zkušenost s určitou situací z její perspektivy. Při rolové hře je důležité, abychom dali účastníkům co nejkonkrétnější popis role a zároveň prostor se s novou identitou sžít, případně si ji ještě doplnit podle svých představ. Technikou může být vhodná volba místa, dotvoření prostředí, aby lépe navodilo atmosféru, využití hudby nebo kostýmů, aby se účastníci mohli lépe se svou postavou ztotožnit, a podobně. Opravdu důležité je po skončení „hry“ účastníkům pomoci z role vystoupit. K tomu můžeme využít i fyzickou změnu prostoru – průchod bránou, přesun do jiné místnosti, odstranění „kulis“. Účastníci tím získají od aktivity odstup a mohou svou zkušenost analyzovat již zpět ve své vlastní identitě. Aby byla rolová hra efektivní, je nutné, aby se účastníci cítili ve skupině bezpečně. Proto není vhodné ji zařadit na počátku vzdělávání, kdy se účastníci ještě

dobře neznají. Rolová hra pracuje do velké míry s emocemi, proto vyžaduje citlivý závěrečný rozbor a klade zvýšené nároky na člověka, který ji vede. Z hlediska rozvoje kompetencí je možné využít rolovou hru k prohloubení postojů. Z hlediska stylů učení bude rolová hra pravděpodobně přínosnější pro aktivisty, pozorovatele a pragmatiky než pro teoretiky.

SIMULACE

Simulace vznikly původně v armádě, kde měly připravit vojáky na neobvyklé situace, kterým měli čelit na misích v zemích s odlišnými kulturními zvyklostmi. Je to metoda, při níž se účastníci dostanou do předem připravené situace, v níž mají konkrétní zadání, při jehož plnění si ověřují svoje reakce a dopady svého chování na ostatní. Díky tomu se mohou naučit podobné situace v budoucnosti lépe zvládat. Simulace může trvat jednu hodinu až několik dní. Nejčastěji se využívá k rozvoji postojů a případně dovedností, pokud je prakticky zaměřena. V práci s mládeží se využívají například simulace, které rozvíjejí interkulturní citlivost nebo připravují účastníky na výměnu mládeže. Stejně jako rolová hra může být i simulace pro účastníky velmi emotivním zážitkem, vyžaduje bezpečné prostředí ve skupině a je důležité ji dobře uzavřít – „vyvést“ účastníky zpět do reálného světa a poté s nimi aktivitu dostatečně reflektovat. Simulace patří mezi organizačně náročnější metody a vyžaduje větší zkušenost při vedení samotné simulace i následného rozboru. Příklady aktivit založených na metodě simulace lze dnes již najít v mnoha zdrojích, některé uvádíme na konci kapitoly. Z hlediska stylů učení může simulace vyhovovat aktivistům přímým zapojením do děje, pozorovatelům možnostmi sledovat chování ostatních



a pragmatikům zařazením prvků z reálného světa. Teoretici budou možná potřebovat doplňující informace v průběhu rozboru a reflexe po skončení simulace.

REFLEXE

Podstatou této metody je podpořit účastníky v hlubším přemýšlení o souvislostech. Pomáhá lépe porozumět tomu, co se děje, proč se to děje, jak se to děje a co to pro nás znamená. Může se týkat různých oblastí, například průběhu aktivity, vlastních kompetencí, praxe nebo probíraného tématu podrobněji se reflexi věnujeme v samostatné kapitole s názvem Reflexe.

STUDIJNÍ NÁVŠTĚVA

Cílem této metody je představit účastníkům příklad z praxe související s oblastí, v níž je vzděláváme. Můžeme navštívit jednu organizaci s celou skupinou, nebo se v menších skupinkách rozjet na několik různých míst. Zatímco společná návštěva přináší možnost sdílet různé náhledy na jednu zkušenost, rozdělení do skupin umožní porovnat, co dělají různé organizace podobně a v čem se naopak liší. Tato metoda je náročnější na koordinaci a její efekt se nedá vždy úplně zaručit, protože závisí na „průvodcích“ v organizaci, kterou navštívíme. Ne vždy můžeme ovlivnit,

co a jakým způsobem budou zástupci organizace prezentovat a do jaké míry se opravdu zaměří na témata, která jsou důležitá pro naši vzdělávací aktivitu. Tato metoda je efektivní pro pragmatiky a pozorovatele, kteří se mohou učit přímo při návštěvě. Přesto je vhodné doplnit návštěvu následnou diskusí o tom, co účastníci viděli a zažili, v čem vidí paralely se svojí vlastní praxí a co mohou ve své praxi využít. Teoretikům pomůže, když ještě dovysvětlíme rámec, v němž se organizace pohybuje. Pro aktivisty bude studijní návštěva přínosnější, pokud si na ní budou moci sami něco vyzkoušet.

OPEN SPACE TECHNOLOGY (OST)

Tento formát je v některých publikacích uváděn jako metoda, v jiných jako soubor technik nebo jako aktivita skládající se z různých metod a technik. Principem OST jsou setkání nad tématy, která navrhl samotní účastníci. Témata se na počátku představí před celou skupinou a s podporou facilitátora si skupina společně vytvoří harmonogram. Pro každé téma se vyhradí časový rámec, zodpovědná osoba a prostor, v němž se bude setkání konat. Obvykle probíhá několik setkání paralelně, takže si účastníci mohou vybrat podle toho, co je zajímavé. Zároveň je dovoleno plynule přecházet mezi různými skupinkami. Tento formát je vhodný pro větší skupiny a často se využívá na konferencích a seminářích, kde mají již účastníci dostatečné předchozí zkušenosti a mohou se vzájemně obohacovat, ať už v rámci diskusí nebo sdílením zkušeností z vlastní praxe. Rizikem je, že se méně motivovaní účastníci nezapojí do žádné skupiny nebo že přesuny účastníků budou rušit průběh a kontinuitu práce v jednotlivých skupinkách.



K ČEMU NÁM TO JE?

Už víme, že v neformálním vzdělávání v práci s mládeží nám jde především o rozvoj kompetencí. Konkrétněji o rozvoj jednotlivých složek kompetencí na určité úrovni, což je způsob, jakým můžeme definovat vzdělávací cíle. V kapitole Vzdělávací aktivita krok za krokem se píše, že cíle stanovujeme nejen pro celou vzdělávací aktivitu, ale i pro její jednotlivé části. To nám dává poměrně jasný návod, jaké metody a techniky zvolit. Prvním krokem při výběru metody je ověřit si, zda povede k naplnění stanoveného cíle. Pokud například potřebujeme rozvíjet citlivost k rozmanitosti, pak bychom si neměli vybrat přednášku, protože ta nás k cíli nedovede. Pokud však zvolíme rolou hru, při níž účastníci budou moci zažít, jaké to je být znevýhodněný nebo patřit do odlišné kultury, pak máme šanci na úspěch. Zároveň víme, že ve skupině budeme pravděpodobně mít účastníky s různými preferencemi toho, jak se efektivně učit (více v kapitole Styly učení). To nás vede k tomu, že metody a techniky bychom měli kombinovat, abychom dali všem účastníkům možnost najít si to svoje.

Je důležité si uvědomit, že jako tvůrci vzdělávacích aktivit máme často tendenci inklinovat k metodám a technikám, které nejvíce vyhovují nám osobně, aniž bychom se příliš zamýšleli nad tím, jestli jsou vhodné i pro skupinu, s níž pracujeme, a jestli povedou k dosažení vzdělávacích cílů, které jsme si stanovili. Jednou z cest, jak se této situace vyvarovat, je spolupracovat v týmu s lidmi, kteří mají jiné preferenční styly učení než my, a tak program co nejvíce vyvážit. Střídání metod a technik má i další výhodu

– pokud už potřeří během jednoho dne řekneme účastníkům, ať se vžijí do role někoho jiného, už se jim pravděpodobně nebude moc chtít. Různorodost aktivit posiluje zájem, udržuje motivaci a energii a podporuje efektivitu učení.

Tento způsob uvažování o metodách a technikách nám také umožňuje kontrolovat, jestli jsme program navrhli dobře. Použijme jako ukázkou část vzdělávací aktivity, která trvá 1,5–2 hodiny a věnuje se novému tématu, o němž účastníci zatím nic nevědí. V první řadě zkontrolujeme, jestli navržené aktivity (metody doplněné o techniky) vedou ke stanoveným cílům. Máme v této části programu naplánovanou aktivitu, která účastníkům pomůže získat základní informace – například přednášku? Poté si projdeme celou část programu znovu a podíváme se, zda v ní máme aktivity pro všechny styly učení. Co je tam pro aktivisty? Co pro pozorovatele? Co bude přínosné pro teoretika? V čem se najde pragmatik? Dalším krokem je kontrola různorodosti metod a technik. Nepoužíváme náhodou diskusi už potřetí za sebou? Využíváme různé techniky, abychom dali prostor jak lidem, kteří rádi používají slova, tak těm, kteří raději tvoří, ať už barvami, symboly, rytmem nebo pohybem? Měníme během aktivit prostředí? I kdyby jen tím, že účastníci někdy sedí u stolů, jindy na zemi nebo pracují v různých velkých skupinách. Pokud jsme si na všechny otázky odpověděli ano, můžeme být spokojeni.



TIPY A TRIKY



I osvědčené aktivity se skládají z metod a technik

Pokud nevytváříme vlastní metodiku, ale čerpáme inspiraci z dostupných zdrojů, obvykle jsou v nich popsane aktivity. Ty se často skládají z kombinací různých metod a technik. I v případě hotových aktivit je dobré se zamyslet nad tím, které styly učení z nich vytěží nejvíce. A stejně je dobré aktivitu doplnit o další prvky nebo ji vyvážit jinými aktivitami. Neexistuje jediná aktivita, která by byla odpovědí na všechny styly učení.



Inovujeme

Využívání osvědčených aktivit je rozhodně užitečné. Není nutné znovu a znovu objevovat kolo. Zároveň z praxe máme zkušenost, že pokud programy neinovujeme, může vzdělávání velmi rychle začít stagnovat. Při opakovaném zařazování stejných aktivit se zvyšuje riziko, že je účastníci už znají, a tím se jejich přínos z hlediska učení snižuje. I proto rádi experimentujeme a těší nás, když do vzdělávací aktivity přidáme alespoň něco nového. A to doporučujeme i ostatním. Navíc každá skupina je jiná a to, že určitá aktivita byla přínosná pro jednu skupinu, nám nikdy nezaručí, že ta samá aktivita ve stejném provedení bude stejně přínosná i pro další skupinu. Podívejte se na svoji vzdělávací aktivitu a ověřte si, jestli je v ní alespoň 20 % novinek – mohou to být zdánlivé malíčkosti jako odlišné techniky, změnění posloupnost aktivit nebo jiná velikost skupin, v nichž budou účastníci něco tvořit.



S čím začít?

Při navrhování metodiky pro jednotlivé části vzdělávací aktivity můžeme narazit ještě na jednu věc, o níž jsme již několikrát diskutovali. Je lepší začít nejdříve zážitkem a „hodit“ účastníky rovnou do vody (například s využitím simulace), poté tuto aktivitu reflektovat a navázat na ni teorií? Nebo je lepší začít s teorií v úvodu, aby bylo zřejmé, co se máme naučit, a až poté si to prakticky vyzkoušet a zažít? Z praxe víme, že oba přístupy fungují a není možné určit, který je efektivnější. Využíváme oba a snažíme se je střídát. I proto, že každý z nich vyhovuje jiným stylům učení. O tom si můžete přečíst víc v kapitole Styly učení.



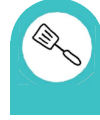
Od jednoduššího ke složitějšímu

Při výběru metod a technik je dobré přihlížet i k dynamice skupiny. Na začátku vzdělávací aktivity volíme spíše méně komplexní metody a více využíváme práci v menších skupinkách, aby měli účastníci možnost se více poznat a „ořukat se“. V menších skupinkách se lépe zapojí i účastníci, pro které je vystupování před celou skupinou obtížné. Rolové hry nebo simulace zařazujeme až později, kdy je na to skupina více připravena.



Využívejme potenciál místa

K technikám patří i využití místa a prostředí, v němž se vzdělávací aktivita odehrává. Pokud je to aspoň trochu možné, nezůstávejme v seminární místnosti. Každé místo má nějaký příběh, historii, zajímavé lidi, kteří zde žili nebo žijí. Využití potenciálu místa je z naší zkušenosti pro účastníky obohacující. Je snadné využít prostředí a genius loci v rámci zážitkové pedagogiky, od které se v tomto směru můžeme mnohé naučit.



CVIČENÍ

Zkopírujte si tabulku z následujících stran a rozstříhejte ji na jednotlivé dílky, abyste měli pro každou metodu samostatné názvy, popis, výhody a rizika. Poté všechny dílky promíchejte a pokuste se přiřadit ke každému názvu ostatní charakteristiky. Účelem tohoto cvičení je ověřit si, jak jste porozuměli jednotlivým metodám a možnostem jejich využití v rámci vzdělávací aktivity.



Zvolte jeden z cílů vzdělávací aktivity, kterou připravujete nebo jste nedávno realizovali. Navrhněte konkrétní aktivitu (kombinaci jedné či více metod a technik), která povede k jeho naplnění. Nezapomeňte zkontrolovat, jestli navržená aktivita cíle opravdu dosáhne, jestli nabízí něco všem stylům učení a jestli je pro vás jako pracovníky s mládeží v něčem nová. Podobné cvičení děláme i během školení budoucích školitelů, protože rozvíjí znalosti z úrovně porozumění na úroveň použití (více o různých úrovních znalostí si můžete přečíst v kapitole Stanovování vzdělávacích cílů). Pokud se chcete posunout o něco výše i v dovednostech, můžete aktivitu vyzkoušet v praxi.

ZDROJE

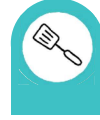
BRANDER, Patricia, et al. *Kompas: Manuál pro výchovu mládeže k lidským právům*. Praha: Argo 2006. ISBN 80-7203-827-3.

HARRISON, Owen. *Open Space Technology: A User's Guide*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, 2008. ISBN 978-1576754764.

MIHÁLIKOVÁ, Jana. *Do Evropy hrou*. Praha: Česká národní agentura Mládež, Národní institut dětí a mládeže MŠMT, 2014. ISBN 978-80-87335-72-7.



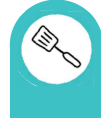
NÁZEV METODY	POPIS METODY	VÝHODY	RIZIKA
BRAINSTORMING	Sesbírání co největšího množství nápadů na dané téma a jejich následné třídění	Univerzální využití. Podporuje kreativní nápady a návrhy potenciálních řešení	Velká nesourodost výstupů a náročnost následného třídění
DISKUSE	Výměna pohledů a názorů na zadané téma, často s cílem vzájemně se inspirovat	Univerzální využití. Umožňuje sdílení znalostí a zkušeností účastníků	Nerovnoměrné zapojení účastníků, možná dominance několika jednotlivců. Nevhodná, pokud účastníci nemají dostatek znalostí a zkušeností k tématu
SKUPINOVÁ PRÁCE	Účastníci dostávají v menší skupince zadání, které mají splnit	Univerzální využití. Zpravidla nemá jen jedno správné řešení, využívá znalosti a zkušenosti účastníků, vytváří prostor pro zapojení všech.	Možná různorodost výstupů, v tom případě náročnější pro pracovníka s mládeží s výstupy pracovat. Možná dominance zkušenějších lidí ve skupině
CVIČENÍ	Úkol zaměřený na lepší porozumění probíranému tématu	Možnost pracovat individuálně i ve skupinách. Umožňuje rychlé ověření, zda účastníci porozuměli tématu.	V případě náročnějších úkolů může některým účastníkům trvat příliš dlouho, různé skupiny na sebe musí čekat

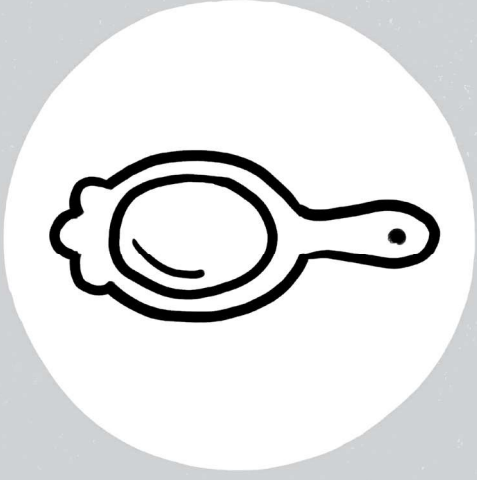


PŘEDNÁŠKA	Předání nových informací pracovníkem s mládeží nebo jiným expertem	Vhodná, pokud skupina nemá dostatek informací nebo pokud zkušenosti k tématu nebo pokud pracujeme s velkou skupinou účastníků	Málo efektivní, pokud ji nezkombinujeme s dalšími metodami. Náročná na udržení pozornosti
PŘÍPADOVÁ STUDIE	Analýza konkrétní situace z praxe, která souvisí s probíraným tématem	Propojení konkrétní situace s možnostmi jejího řešení. Využívá zkušenosti účastníků	Pro některé účastníky může být limitující omezení množství informací o situaci
ROLOVÁ HRA	Převzetí určitých charakteristik jiné osoby a řešení určité situace z jejího pohledu	Možnost získat jinou perspektivu na probírané téma, komplexní prožívání, dotýká se postojové úrovně	Může vyvolat silnou emocionální reakci účastníků, sdílení po skončení aktivity může být pak náročné, pokud účastníci „nevystoupí“ z charakteristik dané osoby
SIMULACE	Situace, v níž účastníci na vlastní kůži prožívají děj spojený s probíraným tématem. Následuje sdílení, co účastníci zažili a jak mohou tuto zkušenost využít v budoucnosti	Možnost vyzkoušet si svoje chování „nanečisto“ a pojmenovat, jak k podobné situaci v budoucnosti přistoupit lépe	Často náročné na přípravu a zkušenosti pracovníka s mládeží. Bez pocitu bezpečí ve skupině nebude fungovat
REFLEXE	Prostor pro zastavení a ohlednutí, který umožní hlouběji porozumět souvislostem	Pomáhá vytvořit bezpečnou atmosféru sdílení, vhodná i pro účastníky, kteří potřebují dostatek času k utřídění myšlenek. Posiluje proces učení náhledem na téma/ situaci „zvenku“	Riziko, že se účastníci nedopracují k cíli, pokud nemají podporu pracovníka s mládeží. Náročnější na časové slávení mezi různými účastníky s odlišnou potřebou času potřebného k přemýšlení



STUDIJNÍ NÁVŠTĚVA	Možnost vidět a zažít příklad nebo příklady z praxe související s probíraným tématem	Reálný příklad nebo reálné příklady z praxe jako inspirace pro účastníky. Možnost doptat se na širší souvislosti	Náročná na koordinaci. Závislost na třetí straně. Někdy je obtížné najít vhodný příklad z praxe
ENERGIZER	Aktivizace účastníků a navození neformální atmosféry	Využitelná téměř kdykoliv. Vytváří odlehčenou atmosféru, je možné ji propojit s probíraným tématem	Pokud není v souladu s naladěním skupiny, může být vnímána jako nepotřebná, dětinská nebo neadekvátní
„LEDOLAMKY“	Podpora interakce ve skupině, podporuje vytváření vztahů a bezpečného prostředí	Podporuje pocit bezpečí, předpoklady pro sdílení i na osobní úrovni a otevřenost ve skupině	Příliš jednoduchá nebo příliš komplikovaná zadání mohou vést k frustracím ve skupině a k bojkotování aktivity. Pro některé účastníky může být obtížné pochopit, proč tyto aktivity dělají





REFLEXE

Ne každá aktivita je automaticky i učením.

VŠEOBECNÉ INFORMACE – ÚVOD DO TÉMATU

Náročný týden plný práce, shonu a povinností. Hodně se toho stalo, a když se v pátek večer konečně zastavíme, už ani nevíme, co se dělo ve středu, natožpak v pondělí. Všechno uběhlo, ani nevíme jak. Znáte to? A teď jiný obraz. Také náročný týden plný shonu a povinností. Každé ráno však začíná „pohodovou“ kávičkou nebo čajem a půlhodinou na zamyšlení nad tím, co bylo včera. Pousmání nad milými momenty, sepsání případných poučení a možnost projít si všechno, co nás ten den čeká. A možná i čas na to si říct, na co se nejvíc těšíme. Cítíte ten rozdíl? Takhle může vypadat reflexe v každodenním životě. Někdy si na ni nemusíme vytvářet specifický prostor, stačí využít ranních 15 minut po cestě do školy nebo do práce.

Podobné je to i při vzdělávání. Můžeme sestavit velmi bohatý program plný zajímavých témat a aktivit, a přesto se na konci celek jeví jako nesourodé klubko, z něhož vyčnívají jenom ty nejintenzivnější momenty.

A mnoho jiných, možná důležitých příležitostí k učení zapadne. Pokud má být učení efektivní, potřebujeme dostatek času k tomu, abychom se mohli zastavit a zamyslet. Sami nad sebou, nad tím, co potřebujeme, kde jsme, nebo nad tím, co se stalo a co to pro nás znamená. A ideálně se i o svoje závěry podělit s ostatními a výslednout si jejich názory. Tento proces nazýváme reflexe. Pokud ji během vzdělávacích aktivit využíváme, máme větší šanci naplnit stanovené vzdělávací cíle a zvýšit efektivitu učení.

Někdy se reflexe zaměřuje s pojmy jako hodnocení, zpětná vazba, závěrečný rozbor nebo s anglickými výrazy review nebo debriefing. My mezi nimi vnímáme rozdíly.



Hodnocení znamená, že připsujeme událostem určitou hodnotu. Co bylo dobré, srozumitelné, zajímavé, poučné. Z čeho jsme si vzali nejvíc nebo nejméně. Nesoustředíme se na sebe a naše prožívání, ale na aktivity a na to, jak je vnímáme. Více je popsáno v samostatné kapitole Hodnocení.

Zpětná vazba se často používá jako širší pojem. Jsou v ní obvykle zahrnuty všechny reakce účastníků – verbální i neverbální, chtěné i nechtěné. My pracujeme se zpětnou vazbou v užším smyslu. Nazýváme ji rozvojová zpětná vazba a vnímáme ji jako nástroj k osobnostnímu rozvoji. Také ji věnujeme samostatnou kapitolu Rozvojová zpětná vazba.

Závěrečný rozbor je v našem pojetí podkategorií reflexe. Má ustálené kroky a využíváme ho hlavně po aktivitách, které vyvolaly silné emoce. Můžeme se setkat i s anglickými výrazy review nebo debriefing, které chápeme jako synonyma závěrečného rozboru. V krátkosti se k závěrečnému rozboru vrátíme v rámci této kapitoly.

Už jsme si řekli, co reflexe není. Jak tedy rozumíme slovu **reflexe**? Zjednodušeně je to proces, který napomáhá hlubšímu porozumění toho, co se děje, proč se to děje, jak se to děje a co to pro nás znamená. Jako kdybychom si sedli před zrcadlo a povídali si sami se sebou. Reflektovat můžeme různá témata a oblasti podle toho, co je z hlediska vzdělávacích cílů a dané situace relevantní.

CO MŮŽEME REFLEKTOVAT?

- Vlastní vnímání **konkrétního tématu** souvisejícího s obsahem vzdělávací aktivity. Například jak vnímáme postavení žen v naší společnosti, co pro nás znamenají Vánoce nebo co považujeme za největší problém v místě, kde žijeme.
- **Vlastní praxi.** Pohled na to, co a jak děláme, co se nám daří a proč, co nám v tom pomáhá a jak. A kde naopak narážíme. Například při zaměření na týmovou spolupráci můžeme reflektovat, v jakých týmech nejčastěji pracujeme, jaké role většinou zastáváme, v čem nám to vyhovuje, v čem ne a co to pro nás znamená.
- **Vlastní kompetence.** Na jaké úrovni jsme v různých oblastech znalostí, dovedností nebo postojů a v čem bychom se potřebovali rozvíjet.



CO MŮŽEME REFLEKTOVAT?

- **Konkrétní aktivitu.** Co jsme prožívali, jak tomu rozumíme a co si z toho odnášíme.
- **Delší část programu,** například formou večerních reflexních skupinek nebo ranních zamyšlení. V tomto případě reflektujeme, jestli nám vzdělávání, kterým procházíme, dává smysl, jaké možnosti učení nám nabízí, jaké vidíme souvislosti, popřípadě k čemu bychom se chtěli vrátit, protože tomu ještě úplně nerozumíme.
- **Jak se cítíme ve skupině,** jestli se nám podařilo naladit na ostatní účastníky, co nám skupina přináší, jaké máme s ostatními vztahy, jak nás může skupina podpořit v učení nebo jak my můžeme podpořit ostatní.

Nejčastěji se setkáme s reflexí, při které účastníci sedí v kruhu, pracovník s mládeží jim položí otázku nebo klade průběžně několik otázek a účastníci na ně reagují. Reflexe však může mít i jiné podoby, dá se při ní využít mnoho zajímavých nástrojů a pomůcek a je velká škoda je nepoužívat. Je také důležité vědět, kdy už reflexe bylo dost, a nepřehánět to s ní. I tomu se věnujeme v další části.

K ČEMU NÁM TO JE?

Z hlediska vzdělávání vytváří reflexe strukturovaný prostor, kde si účastníci lépe propojí souvislosti z jednotlivých aktivit a uvědomí si, jak aktivity souvisí s probíranými tématy a jejich vlastními zkušenostmi. Reflexe zjednodušeně řečeno umožňuje, aby účastníkům „věci docvakly“. My jako pracovníci s mládeží však musíme dobře vědět, co by mělo účastníkům dojít, proč reflexi do programu zařazujeme, tzn. v dosažení kterého vzdělávacího cíle nám má pomoci. To nám pomůže zvolit správné otázky i vybrat vhodný způsob reflexe – zda bude individuální, nebo skupinová a jaké techniky pro oživení reflexe využijeme.

Budíme připraveni

V neformálním vzdělávání pracujeme hlavně s reflexí, která má předem stanovený cíl, k němuž směřujeme. Cíl nám pomáhá pohlídat si, co si na základě reflexe mají účastníci uvědomit. Cíl reflexe by měl korespondovat s celkovými vzdělávacími cíli i s těmi částečnými pro konkrétní část aktivity a téma. Cíl nám zároveň umožňuje dopředu si připravit vhodné otázky a zamyslet se nad různými technikami, které použijeme. S trochou zkušeností bychom měli být schopni si představit, čím



budou účastníci během připravených aktivit procházet, a to nám pomůže při plánování reflexe. Vhodnost otázek si ověříme tak, že se na ně pokusíme sami odpovědět z pozice účastníků, kteří právě prošli připravenou aktivitou. Tak uvidíme, jestli je mezi otázkami logická souvislost a jestli směřují tam, kam potřebujeme. To však neznamená, že pokud se něco stane jinak, než jsme plánovali, nemůžeme reflexi před jejím začátkem nebo i v jejím průběhu upravit. Citlivost k procesu a ke skupině je vždy důležitá a pokud se v průběhu reflexe objeví něco zásadního, je dobré se tomu v daném momentě přizpůsobit.

Závěrečný rozbor

Závěrečný rozbor je jedna z forem reflexe, která navazuje na konkrétní aktivitu bezprostředně poté, co ji účastníci zažili. Závěrečný rozbor se zaměřuje na uchopení zkušenosti účastníků tak, aby se ze zážitku stalo učení. Má několik fází. Pokud bylo prožívání intenzivní, věnujeme se nejdříve emocím. Poté rekapitulujeme události a popisujeme důležité momenty, které během aktivity nastaly. Nad těmi se potom zamýšlíme a snažíme se pojmenovat jejich příčiny a širší souvislosti. V závěrečné fázi uvažujeme, jak můžeme to, co jsme si uvědomili, využít v našem reálném životě nebo v naší praxi. Pro každou fázi závěrečného rozboru existuje mnoho různých technik, které jsou popsány ve specializovaných publikacích. Na jednu z nich odkazujeme ve zdrojích na konci této kapitoly.

Jak se nepřereflektovat

I když je reflexe velmi důležitá pro proces učení, je třeba najít vhodný okamžik, kdy je už reflexe dost. Dobrým indikátorem bývají sami účastníci. Pozorovatelé (viz kapitola Styly učení) potřebují obvykle na reflexi více času než lidé, kteří inklinují k

jiným stylům učení. V naší praxi se snažíme vnímat skupinu a když vidíme, že většina účastníků už s reflexí skončila, dáme zbytku skupiny ještě 1–2 minuty na dokončení. Z hlediska stylů učení jsou části vzdělávací aktivity efektivnější, pokud je reflexe jejich součástí. Formy a techniky reflexe by se měly střídát a čas na ni nemusí být dlouhý, někdy stačí pár minut. Riziko, že bude reflexe příliš, vzniká, pokud my sami máme reflexi rádi – máme pak tendenci zařazovat ji častěji a věnovat jí více času, než skupina potřebuje. Proto je na místě opatrnost, aby reflexe nebylo příliš. Přípravu reflexe je dobré konzultovat v týmu s někým, pro koho není tolik důležitá, a v jejím průběhu se vyplatí sledovat skupinu. Když bude mít většina účastníků reflexe dost, určitě to naznačí.

Oživení reflexe

O nejběžnější formě reflexe jsme už mluvili. Existuje nepočítaně dalších možností. Velmi zajímavá je reflexe v pohybu. Můžeme reflektovat ve dvojicích během procházky nebo v tichosti při přesunu na inspirativní místo, kde můžeme reflexi uzavřít sdílením s ostatními v příjemném prostředí. Klidná hudba na pozadí je dobrým nástrojem ke zklidnění, ale zároveň bychom měli respektovat, že některé lidi může hudba rušit.

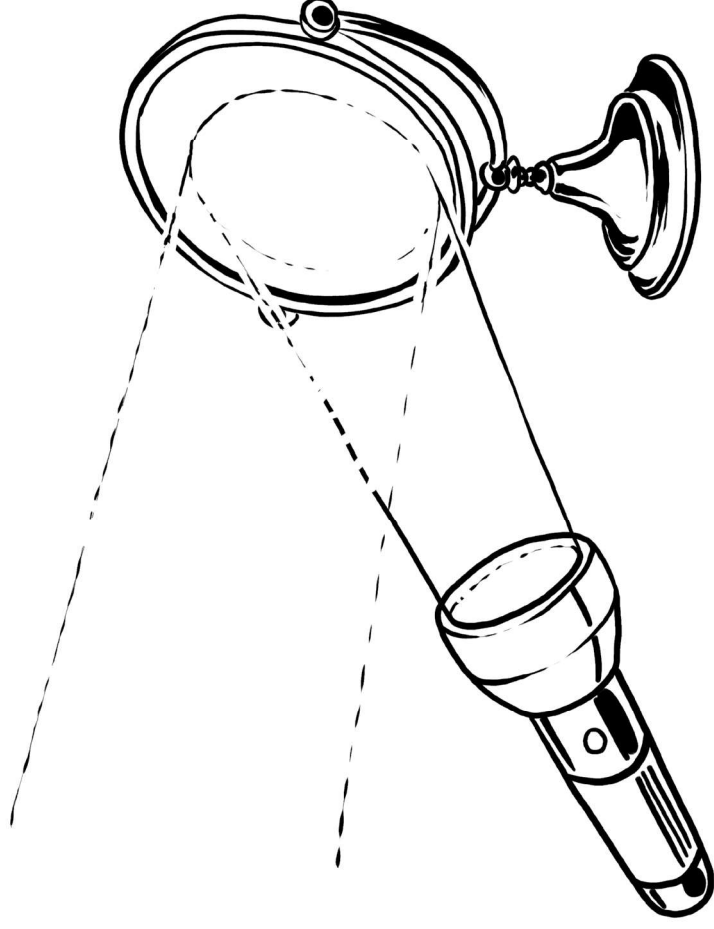
Reflexe bude fungovat odlišně, pokud se jí účastníci budou věnovat ve dvojicích, ve skupinkách, nebo v celé skupině. Její průběh bude záviset i na složení skupiny (zda je skupina různorodá, nebo mají účastníci mnoho podobných charakteristik) a na tom, zda ji pracovník s mládeží usměrňuje, nebo ne.

Při reflektování delší části vzdělávací aktivity můžeme pracovat s imaginací nebo fotografiemi momentů, které se udály. Osvědčily se nám i různé typy obrazkových karet (např. zvířátek z her pro



děti k popisu situace ve skupině nebo konkrétního příkladu z praxe, obrázků znázorňujících různé emoce a postavíček dělajících různé úkony) či stavebnic (např. ze stavebnice Lego je možné postavit model vztahů nebo souvislostí v zadaném tématu). Konkrétní situaci/téma/emoci/vlastní místo ve skupině atp. mohou účastníci symbolizovat přírodním materiálem nebo kresbou, ať už konkrétní, nebo abstraktní. Stejně tak je možné využít plastelínu, vybírat si ze škály barev, symbolů, charakteristik. Můžeme také

využívat intuitivní psaní (podívejte se na cvičení na konci této kapitoly), vytvářet různé grafy a škály nebo přehrávat důležité momenty z nějaké situace pomocí dramatických nebo divadelních technik. Můžeme také tvořit sochy, ať už z nějakého materiálu, nebo ze sebe jako „stavebního materiálu“. Nebojme se zapojit trochu kreativity a využijeme různé formy a techniky podle tématu nebo zaměření reflexe. A kromě toho, účastníci se při takovémto pestrosti nikdy nebudou nudit.



TIPY A TRIKY



Individuální čas na zamyšlení

Ne všichni účastníci jsou schopni hned odpovědět na položené otázky. Někteří potřebují čas, aby si uspořádali vlastní myšlenky a dokázali je srozumitelně sdílet s ostatními. Při některých reflexích je proto dobré vyhradit nejdříve pár minut individuálnímu zamyšlení. Například po položení otázky „Jakým největším výzvam podle vás dnes mladí lidé čelí?“ dáme účastníkům nejprve tři minuty, aby se mohli samostatně zamyslet, a až potom vytvoříme několik skupinek, v nichž mohou o svých pohledech diskutovat. Další možnosti je dát účastníkům za úkol vymyslet metaforu, vybrat si kartu nebo konkrétní předmět, který nejlépe vystihuje odpověď na položenou otázku, například co pro ně znamená domov. Takové techniky jsou vhodné zvláště pro mladší účastníky, kteří se mohou ostýchat mluvit ve velké skupině a bez této podpory by zůstali zticha. Když mají všichni účastníci v rukou nějaký předmět, budou snáze schopni vysvětlit, proč si ho vybrali.



Otázky, otázky, otázky

Základem reflexe jsou otázky, na nich je postavena většina zadání. Ptáme se ideálně otevřenými otázkami, které začínají tázacími slovy Co? Proč? Jak? Kdy? Kde? V čem? Které? Jaké? Po každé otázce je důležité dát účastníkům dostatečný prostor k zamyšlení a odpovědi, a to zvláště tehdy, když pracujeme se skupinou, a ne s jednotlivci samostatně. Jednou z nejčastějších chyb při vedení reflexe je, že položíme otázku, jeden z účastníků nám odpoví a my hned položíme další otázku. Pokud pracujeme se skupinou, je nutné dát prostor více lidem a před přesunem

k další otázce si ověřit, jestli se ještě někdo nechce vyjádřit. Pokud účastníci ještě přemýšlejí, je ticho naprosto v pořádku. Právě ticho někdy motivuje k vyjádření ty účastníky, kteří potřebují více času na přemýšlení. Pokud se chcete naučit dobře formulovat otázky, vřele doporučujeme absolvovat výcvik v koučingu nebo si k tématu alespoň něco přečíst.



Nespokojme se s povrchními odpověďmi

Častou chybou při vedení reflexe je akceptování povrchních odpovědí. Pokud nám někdo například na otázku „Co pro tebe znamená domov?“ odpoví „Místo, kde jsem doma“, tak nám v podstatě nic neřekl. Není to objektivně ani pro něj, ani pro skupinu, a pokud takovouto odpověď přijmeme, dáváme tím signál, že je v pořádku. Samozřejmě pokud účastník odpovědět nechce nebo neumí odpověď naformulovat, měli bychom to respektovat, můžeme mu však s formulací pomoci. Ve výše uvedeném případě je lepší reagovat další otázkou, například „A čím se pro tebe liší od jiných míst?“ nebo „A čím je toto místo pro tebe speciální?“, případně „A co by se na tomto místě muselo změnit, abys ho za domov nepovažoval?“ Následně pracujeme s tím, co účastník odpoví.



Střídejme formy a sdílejme v týmu

Doporučujeme v rámci reflexe zařazovat různé formy a techniky. Zároveň je dobré, abychom byli v tomto přístupu v týmu sladěni a vzájemně spolu komunikovali. Jinak by se nám mohlo stát, že ve snaze o různorodost nakonec necháme účastníky dvakrát během jednoho dne hledat předmět v přírodě nebo intuitivně psát. A to jenom proto, že jsme nemohli být na předcházející části vzdělávací aktivity a neověřili jsme si, jakou techniku použila naše kolegyně.





Reflexní skupinky

Obzvláště při vícedenních vzdělávacích aktivitách se nám osvědčují tzv. reflexní skupinky. Jsou to ustálené skupinky, které se každý den ve stejném složení, zhruba ve stejnou dobu a na stejném místě setkávají, aby se mohly ohlédnout za tým, co se během dne událo. Většinou využíváme každý den jinou techniku podle tématu a zaměření reflexe. Pokud pracujeme s účastníky dlouhodobě a setkáváme se fyzicky v časových odstupech, využíváme mezi osobními setkáními i on-line možnosti – zvláště pokud mají účastníci doma plnit nějaké úkoly. Můžeme tak zjistit, jak se jim úkoly daří, a skupince umožníme, aby se vzájemně inspirovala a motivovala.



Uzavírání dne reflexí

Pokud během vzdělávání nevyužíváme reflexní skupinky, můžeme na konci dne zařadit krátkou reflexi ve formě „kolečka“ – položíme otázku a chceme, aby všichni účastníci něco řekli, ať už v náhodném pořadí, nebo postupně v „kolečku“. Můžeme se například zeptat, co bylo pro účastníky ten den nejužitečnější. Můžeme využít i jiná přídavná jména, například nejužitečnější, nejzajímavější, nejpřínosnější – všemi dosáhneme „aha efektu“ – účastníci si uvědomí něco, co je posune v procesu učení. Tady je třeba dát pozor na to, že i když tato přídavná jména znějí podobně, je mezi nimi rozdíl. Každé z nich vyvolává jiné představy a nutí mozek pracovat jiným způsobem. Proto je důležité si dopředu ujasnit, o čem mají účastníci přemýšlet. Ze vzdělávacího hlediska má „kolečko“ význam v tom, že účastníci zrekapitulují den a jejich zážitky se lépe usadí v paměti.



Budíme kreativní

Už jsme zmiňovali množství technik, kterými se dá reflexe obohatit. Nebojme se zkoušet a vymýšlet si vlastní. Pokud nebudeme zkoušet nové věci, nikdy nic nového nevymyslíme. Takže určité zkoušejme nové možnosti, ale vždy je dobré mít v záloze i osvědčený postup pro případ, že by nefungovaly. Novinku pak můžeme adaptovat, znovu vyzkoušet, a když narazíme na slepou uličku, hledat jinou cestu. Pozor na to, aby forma nepřebíla obsah. Vždy je třeba mít na paměti, proč reflexi do vzdělávací aktivity zařazujeme a jaký má cíl.





CVIČENÍ

Najděte si klidné místo, kde budete moci osm minut nerušeně psát. Vezměte si tužku a papír. I pokud jste už dlouho nepsali rukou a k psaní využíváte počítač nebo telefon, vezměte si opravdu tužku a papír. V mozku probíhají odlišné mentální procesy, když Źukáme do klávesnice a když píšeme na papír. Nastavte si časomíru na 8 minut. Až začnete psát na zvolené téma, je důležité s psaním nepřestat. To znamená, že i když se vám v hlavě nebude nic objevovat, pište dál. Napište třeba „teď mě zrovna nic nenapadá, mám prázdko v hlavě“ a uvidíte, že za chvíli se něco objeví. Zastavte se až po uplynutí celých 8 minut. Potom si po sobě text přečtete a zkuste se zamyslet nad tím, co vám z něj vyplývá. Na co nového jste přišli? Co text říká o vás samotných? Co si z něj můžete odnést?

A teď téma: Ze seznamu si vyberte to, které je pro vás nejvíce relevantní. Pokud vám ani jedno téma neseď, vymyslete si vlastní. Až si téma vyberete, už ho neměňte a celých osm minut se zaměřujte jenom na něj. Přípravu!



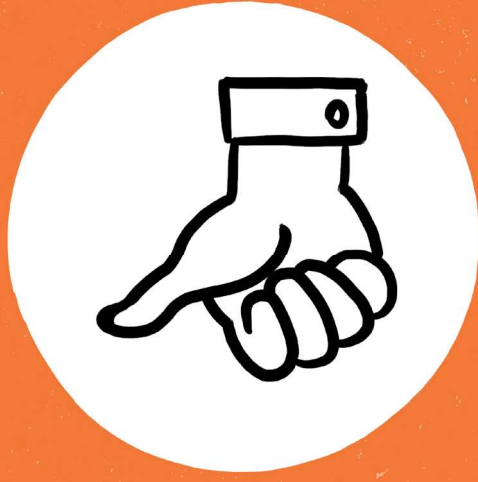


Témata:

- Jak bych mohl/a lépe využívat reflexi ve vzdělávacích aktivitách, které vedu?
- Co je mojí motivací pro práci s mladými lidmi?
- Jaký přístup jsem oceňoval/a u vedoucích/instruktorů/učitelů, když jsem byl/a mladší? Co z toho předávám dál?
- Co v životě považuji za úspěch?
- Kteří lidé v mém okolí mě inspirují a proč?
- Proč mě zajímá neformální vzdělávání v práci s mládeží?
- Jak mi může pomoci tento Slabikář při práci s mladými lidmi?

ZDROJE

- Gymnasion č. 22: *REFLEXE* [online], Praha: Nadační fond Gymnasion, 2018 [cit. 2018-11-5]. ISSN 1214-603X. Dostupné z: <http://gymnasion.org/g22-reflexe/>
- HANUŠ, Milan, et al. *Instruktorový slabikář*. Praha: Grada, 2016. ISBN: 978-80-270-0476-8.
- PARMA, Petr. *Umění koučovat*. Praha: Alfa publishing, 2006. ISBN: 80-86851-34-6.
- *Herník - zážitkové hry*. Bratislava: MO Plusko, 2018.



HODNOCENÍ